

GAZIANTEP UNIVERSITY
JOURNAL OF SOCIAL SCIENCES

Vol.14 No.1 2015

ISSN: 1303-0094



GAZIANTEP UNIVERSITY
JOURNAL OF SOCIAL SCIENCES

Vol.14 No.1 2015

ISSN: 1303-0094



ISSN: 1303-0094

GAZIANTEP UNIVERSITY JOURNAL OF SOCIAL SCIENCES

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

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

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

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

The Journal has an international editorial board.

Print: University of Gaziantep Press.

Cover Design: Mustafa SEVİNDİK- sevindik27@gmail.com

Abstracted and Indexed in:

ULAKBİM national index

EBSCO Host database

Indexcopernius index

Akademia Sosyal Bilimler İndeksi

ERGO (Educational Research Global Observatory) NewJour

Türk Eğitim İndeks

Gaziantep University Journal of Social Sciences [JSS]

Owner

Gaziantep University
Rector Prof.Dr. M. Yavuz COŞKUN

Editor-in-Chief

Asst.Prof.Dr. Lider BAL

Co-Editor

Asst.Prof.Dr. Gökhan GÖKGÖZ

Section Editors

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

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

Editorial Assistants

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

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

Technical Assistant

Mustafa SEVİNDİK

Editorial Board

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

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

Volume 14, Number 1, January 2015

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

Advisory Board

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

Volume 14, Number 1, January 2015

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

ISSN: 1303-0094

GAZIANTEP UNIVERSITY
JOURNAL OF SOCIAL SCIENCES

REFEREES OF VOLUME 14, NUMBER 1, JANUARY 2015

Dr. Meltem KARADAĞ
Dr. Mehmet Nuri GÜLTEKİN
Dr. Şehriban Şahin KAYA
Dr. Neriman AYDIN
Dr. Metin YILDIRIM
Dr. İbrahim ARSLAN
Dr. Hacı Ali ATA
Dr. Cengiz TORAMAN
Dr. Murat ÇELİKDEMİR
Dr. İsmail KIVRIM
Dr. Gülşen KUM
Dr. Tevfik ERKAL
Dr. Hivren Demir ATAY
Dr. Mehmet Ali ÇELİKEL
Dr. Murat CERİTOĞLU

Dr. Yılmaz SAĞLAM
Dr. Bayram AKARSU
Dr. Sedat KARAÇAM
Dr. Erhan BİNGÖLBALİ
Dr. İlhan KARATAŞ
Dr. Ömer FARUK VURAL
Dr. Mehmet BARDAKÇI
Dr. Davut KÖĞCE
Dr. A. Pınar BAL
Dr. Cem TOPSAKAL
Dr. Yunus GÜNİNDİ
Dr. Tuncay ÖZDEMİR
Dr. Mehmet SOĞUKÖMEROĞULLARI
Dr. Fettah KUZU

Volume 14, Number 1, January 2015

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

GAZIANTEP UNIVERSITY
JOURNAL OF SOCIAL SCIENCES

Vol.14, No.1, January 2015

TABLE OF CONTENTS

SOCIOLOGY	Pages
Sahanın Gölgeleleriyle Baş Etmek: Türkiye-Suriye Sınırındaki Kilis'te Kaçakçılık Anlatıları Pınar Hatice ŞENOĞUZ	1-17
In Search for a Pronatalist Population Policy for Turkey Yusuf YÜKSEL	19-38
ECONOMICS	
Ekonomik Kalkınmanın Sürdürülebilirliğinde Liberal Dış Ticaret: 1980 Sonrası Türkiye Örneği Nurdan KUŞAT	39-64
BUSINESS	
Finansal Tablolardaki Hile Riskinin Tahmin Edilmesinde Karma Modellerin Nispi Başarısı Üzerine Karşılaştırmalı Bir Analiz Mustafa UĞURLU, Şerafettin SEVİM	65-88
HISTORY	
XVII. Yüzyılın İkinci Yarısında Ayntab Şehri'nin Yönetimi Semiha Zehra ÖZHARAT	59-125
GEOGRAPHY	
Aşağı Asi Nehri Havzası Toprakları Emre ÖZŞAHİN	127-153
LITERATURE	
Çoksesli Müzikten Polifonik Romana: Aldous Huxley'nin Ses Sese Karşı Adlı Romanı Mevlûde ZENGİN	155-191
Ol- Fiilinin Türkiye Türkçesi Standart (Yazı) Dilindeki Kullanımları Sertan ALİBEKİROĞLU	193-206
Fuzulî ile Reşat Nuri Güntekin'in Leylâ ve Mecnun Hikâyelerinin Mukayesesi Mehmet Korkut ÇEÇEN	207-216

GAZIANTEP UNIVERSITY
JOURNAL OF SOCIAL SCIENCES

Vol.14, No.1, January 2015

TABLE OF CONTENTS (cont.)

EDUCATION	Pages
İlköğretim Matematik Öğretmen Adaylarının Matematik Öğretimi Yeterliklerine İlişkin Görüşleri Ökkeş ESENDEMİR, Sevilay ÇIRAK, Mustafa SAMANCIOGLU	217-239
Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Liderlik Uygulamaları ve İş Doyumu Algıları Arasındaki İlişki Dursun EĞRİBOYUN	241-275
Türk ve Alman 8. Sınıf Öğrencilerin Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyonlarının Belirlenmesi (Bir Karşılaştırma Çalışması) Ayşe SERT ÇIBIK	277-298
A Case Study On Mathematical Classroom Discourse in a Fifth Grade Classroom Şule ŞAHİN DOĞRUER, Mine IŞIKSAL, Yusuf KOÇ	299-322
İngilizce Dersinin uzaktan eğitime yönelik öğrenci görüşleri Rıdvan ŞİRİN	323-335

Sahanın Gölgeleleriyle Baş Etmek: Türkiye-Suriye Sınırındaki Kilis'te Kaçakçılık Anlatıları

Dealing with the Shadows in the Field: Narratives of Smuggling in Kilis Town on the Turkish-Syrian Border

Pınar Hatice ŞENOĞUZ*
Gaziantep Üniversitesi

Özet

Sınırlarda ulus-devletin ekonomik ve siyasi rasyonalitesine paralel ama farklı bir işleyişi çok daha aşikâr olarak gözlemlemek mümkündür: Kanunsuz olanın kanunu, kayıt dışılık ve enformel ilişkiler. Sınırın irrasyonel yapıları ve ilişkileri, bunların bilgisine tutarlı bir araştırma metodolojisi ve teknikleri kullanarak ulaşmayı zorlaştırır. Araştırmacı irrasyonel, göz önünde olmayan hatta tekinsiz bir yönü nasıl araştırır, 'aklının almadığı' şeyleri kavramasına yarayacak araçları nasıl edinir? Araştırmacı konumunun sürekli aşındığı bir sahada araştırmasını nasıl sürdürebilir? Bu makale Türkiye-Suriye sınırındaki Kilis şehrinde yürüttüğüm saha araştırması deneyimini bu sorular etrafında tartışıyor. Araştırma süresince kişileri belirleyip ulaşma ve görüşme yapma çabamın kendisi, bu yazıdaki tartışmada başlı başına yer tutuyor. Sahamda kurduğum ilişki ve karşılaşmalar üzerine düşünürken, bu doğrultudaki eleştirel antropoloji çalışmalarından yararlanacağım. Bu geleneğe yaslanarak kendi saha deneyimim çerçevesinde kaçakçılık anlatılarının hem imkân hem engel olarak sahada nasıl ortaya çıktığını ve araştırmamı nasıl şekillendirdiğini göstermeyi amaçlıyorum.

Anahtar Kelimeler : Sınır Çalışmaları, Saha Etnografisi, Kilis, Kaçakçılık, Sözlü Tarih

Abstract

A parallel but different working of economic and political rationality than the rationality of nation-state could be clearly observed on the borders: law of illegality, unregulated trade and informal relationships. The irrational organizations and relations of the border complicate their investigation through a systematic research methodology and techniques. How then the border researcher should explore irrational, inconspicuous and even uncanny events and develop his or her tools to conceive the 'unconceivable'? How he or she can keep to carry out the research while his or her research identity is constantly undermined? This paper discusses the field experience that I have obtained during the research on Kilis city at the Turkish-Syrian border. The discussion of the paper addresses mainly to the efforts that I have made in order to identify potential interviewees and access them. Drawing on critical anthropological studies, I will dwell upon the relationships and encounters during the fieldwork and demonstrate in which ways the narratives of smuggling have evolved both as possibility and setback to the fieldwork and shaped my research strategy.

Keywords: Border Studies, Fieldwork, Smuggling, Oral History

* Yrd. Doç. Dr., Gaziantep Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Sosyoloji Bölümü, e-mail: kirmizipazartesi@gmail.com

Öndeyiş: Urup İsmail'le Karşılaşma

Kilis'in ana caddesinde art arda sıralanan pasajlardan birinde, genç bir adamın işlettiği küçük dükkanda oturmuş, Urup İsmail'in¹ gelip yan tarafta büro olarak kullandığı dükkanı açmasını bekliyordum. Herkesin lakabıyla andığı Urup İsmail, Kilis'te çoktandır meşruiyetini oturtmuş Kaçakçı Şeriatının şihhi olarak biliniyordu. Kaçakçı şeriatından Kilis'te çok bahsedilmezdi. Kulağıma çalınanlardan anladığım kadarıyla, kaçakçıların oluşturduğu bir tür lonca örgütlenmesi olduğunu ve kaçakçılığın 1980 öncesi parlak dönemlerinde etkinlik gösterdiğini varsayıyordum. Görüşmek için beklediğim kişi, şeriatın başı veya kalan son üyelerinden olmalıydı. Arapçadan yerel ağza geçmiş kelimelerden biri olan lakabının anlamını² bilmemem, beklediğim adamı gözümde iyice gizemli hale bürüyordu. Nasıl biriyle karşılaşacağımı tahmin etmeye çalışarak kendimi görüşmeye hazırlamaya çalışıyordum. Saygınlık uyandıran, yönetme vasfına sahip, incelikli düşünen biri belki. Sonunda geldiğini söylediler. Küçük dükkanında beklemem için beni ağırlayan genç adam arkasına sıkıştığı masadan kendisini kurtarıp önüme düştü.

Urup İsmail'in beklediğim görüntüye sahip olmadığını söylemek şaşırtıcı olmasa gerek. Sarsılarak yürüyen 70 yaşlarındaki bu adam, siyah bol şalvarının üzerine beline yarı sokuşturduğu uzun, işlemeli siyah bir aba ve başında Arap kültürüne özgü sarılmış kırmızı-beyaz kefiyesiyle karşıımızdaydı. Oğluyla beraber dükkanı açarak bizi buyur etmişti. Görüşme yapmak için özellikle ona gelmiş olmamdan aşikâr bir şekilde rahatsızdı. Ama aralara "*Ben bu kızı çok sevdim lar*"ları sıkıştırarak ve sorularımı kendine özgü diplomasisiyle savuşturarak durumu mahirane idare edebilmişti. Ayrıca "*hanım*" olduğum için başının üstünde yerim vardı.

Urup İsmail dükkanın ortasında bir tabureye çökmüştü. Niye kendisiyle görüşmek istediğim konusunda ikna olmuşa benzemiyordu. Sınırla ilgili bir araştırma yaptığımı söylemiştim; Kilis'teki hayatı, geçimi ve Suriye'yle sosyal ilişkileri nasıl etkilediğini merak ediyordum. Bütün soru sorma girişimlerimi boşa çıkaran, hatta bir ara duvara monte edilmiş küçük televizyonu açarak isteksizliğini bariz hale getiren Urup İsmail, yine de sohbeti sürdürmüştü. "*Böyle şeylerin söylenmesi ayıptır*" ama o da adam öldürmüştü. "*Suriye çöllerinde on beş yıl gezdim kızım, o yüzden bu başımdakini* [kefiyesini göstererek] *çıkarsam hemen hasta olurum*" diye anlatmıştı.

Direngenlikle konuşmayı sürdürebileceğim her şeyi yokluyordum. Konuyu duvardaki resimleri sormam açmıştı. Çoğunluğu siyah-beyaz fotoğraflardı. Babasının resmi, şu çizim olandı. Ya diğerleri? Akrabaları olmalı diye düşünmüştüm. Dedesi, amcası. Hep eski kaçakçıların fotoğrafları dedi oğlu, içlerinde cinayet işlemiş kişiler vardı. "*Ama*" diye eklemişti oğlu, ölenlerin "*hepsi hak etmiştir, hep ölen haksızdır*". Ardından babası, hiç beklemediğim teatral bir jest yapmıştı. Sağ elinin ayasını benden tarafa açıp dört parmağını göstermiş, sonra elini ağzına götürüp orta parmağını diline değdirerek "*buna*" demişti. İslattığı parmağıyla ağzını gösteriyordu. "*Ve buna*", demişti tekrar. Bu sefer

¹ Yazıda geçen lakap ve isimler değiştirilmiştir.

² Arşının sekizde biri uzunluğundaki ölçü. Yerel ağızda bir şeyin çeyreği anlamında (özellikle çeyrek altın için) kullanılmaktadır.

parmaklarını göbeğinin hizasında karnına yakın tutmuş, aşağısını işaret ediyordu: "Bunlara hakim olursan sana hiçbir şey olmaz". Anlatmaya çalıştığı şeyin basmakalıp içeriği değilse de, karşımda taburesine rahat bir şekilde çökmüş bu adamın gözümün içine bakarak ağır hareketlerle erkeklik organını işaret etmesi, huzursuzluğumun iyice altını çizmişti. Sanki dinlememem gereken şeylere kulak vermiştim. Sanki cinsiyetim bir fazlalıktı. Bulunmamam gereken bir yerde olduğum düşüncesi yine göğsümü sıkıştırıyordu.

Yine de oturmaya devam ediyordum. Ne de olsa Kilis'te böyle durumlarda huzursuzluğumu dizginleyecek kadar fazla zaman geçirmiştim. Neden sonra dükkana misafirleri geldi. Kilis'te pasaj dükkanları eski cazibelerini yitirip iş yapmaz olunca, sosyal ilişkilerini ev dışında sürdürmeye alışmış erkeklerin kiraladığı irtibat büroları haline gelmişti. Çoksesli bir sohbet yürüyordu. Urup İsmail birini işaret ederek telefonda milletvekiliyle konuştuğunu söylediğinde dikkatimi o kişiye yöneltmiştim. Telefonu açan adam karşı tarafa şaka yollu "Urup İsmail'i sırtlarından indirmesini" istiyordu. Hükümetin Suriye politikası³ komşu ülkeyle ticarete ve bölge ekonomisine çomak sokmuştu. Hatta Urup İsmail'in Halep'e mal taşıyan taşımacılık firmalarından birinde şoför olan oğlu, Suriye'ye ticaret durma noktasına gelince diğer şoför arkadaşları gibi, iki aydır maaş alamaz olmuştu.

Oracıkta konuşulup kararlaştırılan ve milletvekilinin aranmasıyla gelişen bir kulis faaliyetine tanık olmuştum. Ben hariç kimse orada tesadüfen bulunmuyordu. Ben hariç herkes hayatında en azından bir kez de olsa, cep telefonundan milletvekilini aramış, valinin yanına çıkmış ya da belediye başkanını ayaküstü yakalayıp konuşmuş, kamu görevlileriyle amiyane usul iş görmeye çalışmıştı. Bu defa, buna tanık olabildiğim için tuhaf bir coşkunluk hissi yaşıyordum.

Giriş

Yukarıdaki hikâye, doktora tez çalışmam için Türkiye'nin Suriye sınırındaki sınır şehri Kilis'te yürüttüğüm araştırmadan bir anekdottur.⁴ Urup İsmail'le görüşmem, saha araştırmam sırasında yaptığım görüşmelerin önemli bir bölümüne örnek niteliği taşıyor. Kilis'te bulunduğum süre boyunca, soru sorma ya da not alma şansımın olmadığı, görüşmeyi yönlendiremediğim pek çok durum oldu. Bunları daha çok karşılaşmalar diye nitelendirmek mümkün. Bu karşılaşmaları salt tesadüf olmaktan çıkaran, el altından yöneten bir itki vardı elbette: Sınır boyunca yaşayan vatandaşların ve devlet kurumlarının sınırla kurduğu ilişkinin irrasyonelliği.⁵ Bu yerel aktörler ya sınırın korunması gerektiğini düşündüğünüz

³ Suriye'de 2011 Mart'ında Esad karşıtı gösterilerin baş göstermesiyle birlikte, Türkiye hükümeti izlediği "komşularla sıfır sorun politikasını" terk etti. Başbakan Erdoğan'ın "Suriye meselesini Türkiye'nin iç meselesi" olarak gördüklerini açıklayarak Suriyeli muhaliflere desteğini sunmasından ötürü iki ülke arasındaki işbirliği ilişkileri bozuldu.

⁴ Tez çalışmamı ODTÜ Sosyoloji Bölümü'nde, "Kilis'in Sınır Kasabasına Dönüşmesi: Türkiye-Suriye Sınırında Topluluk, Aidiyet ve Sosyo-Ekonomik Katmanlar Arasında Hareketlilik" konusunda hazırladım.

⁵ Bu fikri Türkiye'nin uluslararası sınırları üzerine yıllardır araştırma yürüten Neşe Özgen'e borçluyum. Özgen sınırdaki yapıların irrasyonelliğini internet yazıları ve röportajlarında dile getiriyor (Özgen, 2012 ve 2013).

verde sınırın altını oyuyor ya da sınırın insanları birbirinden kopardığına tanık olduğunuz durumda sınırı güçlendirmeye çalışıyordu. Benim aklımı çelen şey, bu pratiklerdi.

Ama araştırmacı irrasyonel, göz önünde olmayan hatta tekinsiz bir yönü nasıl araştırır, 'aklının almadığı' şeyleri kavramasına yarayacak araçları nasıl edinir? Konuşmayacağını bile bile bir kaçakçı Şihıyla niye görüşür? Onun konuşmamasından ne öğrenir ve bu bilgiyi nasıl kullanır? Araştırmacı konumunun sürekli aşındığı bir ilişki içinde tutunmaya çalışırken araştırma yapmayı nasıl sürdürür? Okuyacağınız yazıda saha deneyimlerimi bu sorular etrafında tartışacağım.

İlk olarak araştırmamın dönüşümüne ve kaçakçılık anlatılarının başından beri araştırmama nasıl sızdığına yer vereceğim. Başladığımda, sınır antropolojisi literatüründen⁶ hareketle Türkiye-Suriye sınır boylarındaki etnik ve dini kimlikleri, yerel eşraf aileleri üzerinden incelemeyi amaçlıyordum. Fakat araştırma konum ve görüşmecilerimin yelpazesi, araştırmama başladıktan sonra sahanın sunduğu imkânlarla beraber değişti. İkinci olarak, başlarda kaçakçılık anlatılarına kulak vermekten kaçınmakla beraber, sonradan bu anlatıların beni sınırın bilgisine ulaştırabileceğine nasıl ikna olduğumu aktaracağım. Kuşkusuz, bu geçiş sancısız değildi. Son olarak sınırın yerel halkın gözünde kaçakçılıkla özdeşleştirilmiş olmasından ötürü araştırmamı ve araştırmacı pozisyonumu korumamın nasıl zora girdiğini değerlendireceğim. Girizgahı yapan hikayede olduğu gibi, araştırma süresince kişileri belirleyip ulaşma ve görüşme yapma çabamın kendisi, bu yazıdaki tartışmada başlı başına yer tutuyor. Etnografik bir araştırma yürütmek amacıyla 2010 sonunda geldiğim Kilis'te, 2012 Haziran'ına kadar kaldım. Şehirli, orta sınıf bir kadın olarak görece rahat yetiştiğim ortama yabancı bu muhafazakâr taşra hayatıyla ilk karşılaşmamdı. Araştırmam süresince kent eşrafını oluşturan aileler, yerel siyaset ve sivil toplum temsilcileri, sınır köylüleri ve köy muhtarları, çalışanlar, memur emeklileri, eski sırtçılar⁷, sınırdan gününbirlik mazot ve sigara getiren işsiz gençler, bavul ticareti yapan ev kadınları, lokanta ve taşeron firma işçileri, pasajlardaki dükkân işletmecileri, Suriye'ye yolcu taşıyan taksi şirketi sahiplerini kapsayan geniş bir yelpazeyle görüşmeye çalıştım. Etnografik verileri destekleyecek 47 derinlemesine görüşme yaptım.

Her koşulda cazip gelen şeyin, özgün bir çalışma ortaya çıkarabilme umuduyla hiç tanımadığım bir "sahaya gitme" fikri olduğunu kabul etmeliyim. 1960'lardan itibaren antropoloji geleneğine yöneltilen eleştiriler, saha fikrinin "ev olmayanla" özdeşleştirilmesini sorgulamakla birlikte saha deneyiminin bu disiplinin alâmetifarikası olmayı sürdürdüğünü savunur (Gupta ve Ferguson, 1997: 12-13). Eleştiriler özellikle, antropoloji biliminin kökeninde sömürge idaresi altındaki topluluk ve kültürlerin 'doğal hallerinin' incelenmesinde yattığına odaklanmıştır. Gupta ve Ferguson, bu kökenin antropolojiye Batı'nın Ötekine kahramansı seyahatini, farklılıkla karşılaşmak için ille de sahaya gitme fikrini miras bıraktığını

⁶ Sınır antropolojisine dahil edebileceğimiz pek çok kaynak var ama bu literatürdeki tartışmalara örnek olması açısından Wilson&Hastings, 1999; Alvarez, 1995, Vila, 1997; Grimson, 2006; Heyman&Cunningham, 2004'e bakılabilir.

⁷ Geçmişte kaçakçılar mayınlı sınır sahasından 100-120 kiloluk yükleri sırtlanarak geçirmesinden ötürü böyle anılmaktadır.

savunur (1997: 16). Sahanın farklılıkla özdeşleşmesi onu medeniyetten uzak, hiç değilse en alasından egzotik yerler olarak algılamayı getirir.

Sahamda kurduğum ilişki ve karşılaşmalar üzerine düşünürken, bu doğrultudaki eleştirel antropoloji çalışmalarından yararlanacağım. Eleştirel antropoloji teorileri gerek yazarın başka kültürleri dışarıdan bir bakışla bakmaya iten nesnellik iddiasını gerekse gerçekliği temsil etme yetkesini sorguladı (Vila, 2003, xii).⁸ Sosyal bilimlerde temsil ve meşruiyet krizi olarak anılan bu sorgulamalar, tek bir sesi yazar haline getirip, diğerlerini bilgi veren konumuna sokan yaklaşımı dönüştürdü. En önemlisi, bu tartışmalar antropoloğun kendisini odağına aldı.⁹ Bu geleneğe yaslanarak kendi saha deneyimim çerçevesinde kaçakçılık anlatılarının hem imkân hem engel olarak sahada nasıl ortaya çıktığını ve araştırmamı nasıl şekillendirdiğini tartışmak istiyorum.

Sahanın Gölgeleleri: Kilis'te Kaçakçılık Anlatıları

Uluslararası ilişkiler ve devlet politikalarının Kilis kasabasını da dolanan Türkiye-Suriye sınırını hayli istikrarsız hale getirdiğini ileri sürmek mümkündür. İktidardaki Adalet ve Kalkınma Partisi'nin (AKP) Suriye'de halk ayaklanması başlayana dek ilişkileri düzeltme çabasına karşın, Türkiye'nin Suriye'yle ilişkileri hep sınır anlaşmazlıkları, siyasi gerilimler, soğukluk ve müzakereler, işbirliği arayışları ve diplomatik savaşlarla malul oldu. Türkiye-Suriye sınırı Ortadoğu coğrafyasının parçası olarak otantik çokkültürlülük (Doğruel, 2013), ulus-devlet koşullarının yarattığı etnik düşmanlık ve dini mezhepçilik (Altuğ, 2002), etnik ve siyasi bölünmelerin coğrafyaları ve 1915 Ermeni Tehciri gibi çoğul, ihtilafli hatırlama ve unutmaya dayalı bir kozmopolitanizmle (Biner, 2010) anılmıştır. Kilis sınırı bu temsillerden onu çevreleyen etnik ve siyasi çatışmalar bakımından güçlü bir asimilasyon ve istikrar bölgesi olmasıyla ayrılıyor. Bu yüzden Kilis sınırının bu özelliklerinin Ortadoğu siyasi coğrafyasında sınır sakinlerinin sınır aşırı akrabalık ve ticaret bağlarını korumak için verdiği mücadele ve adaptasyonu daha da çarpıcı kıldığına inanıyorum.

Kilis'te bir buçuk yıl boyunca yürüttüğüm araştırma süresince bütünlüklü bir bakışla, sistematik notlar aldığımı söyleyemem. Antropolog Paul Rabinow'un 1960'ların sonunda Fas'ta yürüttüğü saha çalışması üzerine yazdığı gibi (1977:

⁸Vila, özellikle Clifford ve Marcus'un meşhur derlemesi *Writing Culture!* [Kültürü Yazmak] (1986) yayımlamalarının eleştirileri derinleştiren bir milat olduğunu savunmaktadır.

⁹Günümüzün eleştirel antropolojisi, antropoloji biliminin kökenine yatan radikal antropolog ve Öteki (ev ve saha) ayrımını irdeleyen çalışmalardan feyz almakla beraber, bu çalışmaları eleştirisiz bırakmış da değildir. Sözgelimi Clifford ve Marcus'un dönüm noktası niteliğindeki çalışmaları *Writing Culture*'da saha deneyimini kültürün kendisi olarak yazmaya dönüştürüp kerameti kendinden menkul bir yazarlığa soyundukları, kendi kendine atıfta bulunan metinsel bir hiper-gerçeklik ürettikleri iddia edildi (Hazan & Herzog, 2012: 2). Buna göre Clifford ve Marcus etnografik metnin araştırmacı ve araştırmamanın katılımcıları tarafından çoksesli olarak yazıldığını düşünürken, gerçekte antropoloğun etnografik bilgi üretimi açısından hesap verme yükümlülüğünü sahanın anlatıcılarına pay ediyordu. İleride bu noktaya tekrar döneceğim. Benzer bir şekilde Gupta ve Ferguson da antropoloğun kendisine döndüğü eleştirel, yer yer ironik 'sahaya giriş-çıkış' anlatılarında bile saha ve ev arasındaki farklılıkları kurmaya devam ettiğine dikkat çektiler (Gupta ve Ferguson, 1997: 12).

6), ben de araştırma sahadındaki karşılaşmaları sonradan üzerine düşünerek hikâyeleştiriyorum. Bununla beraber, başından beri sınır ekonomisine dair dinlediğim kayıt dışı, enformel pratiklerin bir yandan araştırmaktan kaçınırken bir yandan da bu konunun araştırmamı yönlendirdiğini söyleyebilirim.

Tez çalışması için başlangıçta iki ülke arasında akrabalık bağları olan yerel eşraf ailelerle görüşerek onların aile tarihleri üzerinden Türkiye-Suriye sınır boylarındaki etnik ve dini kimlikleri incelemeyi planlamıştım. Fakat araştırma sorumu tekrar gözden geçireceğim kısa sürede belli oldu.¹⁰ Tezimin konusunu belirlerken eşraf aileleriyle görüşerek sahaya girmeyi, güvenlik kaygılarından ötürü de istemiştim. Konu belirlemek için Kilis'e yerleşmeden birkaç ay önce yaptığım ön araştırmada yereli iyi tanıyan kişilerle görüşmüş, etnik-dinsel kimlikler ve sınır ekonomisi gibi konuların kaçınılması gereken kırmızı çizgiler olduğu fikrine kapılmıştım. Sözgelimi, Kilis'in eski Ermenilerinin önemli oranda Kilis'ten arabayla bir saat uzaklıktaki Halep'te yaşadığı herkesçe bilinmekle birlikte, şehrin sosyal tarihindeki yerleri ve tehcirin sonuçları hiç konuşulmayan bir tabuydu. Sınır ekonomisi ise Kilis'in yerli nüfusuna tanımlandığı üzere kaçakçılığa dayalıydı.¹¹ Bu konunun altından kalkamayacağım veya yerelde birilerinin (kaçakçıların, devlet yetkililerinin, kolluk güçlerinin vb.) gözüne batmadan bu konuda araştırmayı sürdüremeyeceğim kaygısıyla kaçakçılık hakkında soru sormaktan kaçınıyordum.

Gelgelelim, eşraf ailelerin beni toplumun daha 'kıyılarında' bir araştırma yürütmekten alıkoyup güvenli bir mesafeye çekeceği beklentim boşa çıktı. Bu görüşmeler beni yerelin konuşulmayan, örtük, kavranması zor yanlarına daha çok itti. Eleştirel antropoloji, araştırmacıların baş etmeye çalıştığı, gerçekliğin bu gölgede kalan yanlarına özel bir önem atfeder ve bu "gölgelerin" bilgisi için araştırmacının sahasında kurduğu diyalog ve özneler arası karşılaşmalara dikkatini yöneltir (McLean, A. ve Leibing, A, 1997). Burada altı çizilen şey, Urup

¹⁰Zira yazılı kaynaklardan, görüşmelerimden ve görüşmeci bulmaya çalıştığım sıkıntılı süreçten anladığım kadarıyla bu aileler, yüzyıllara dayanan kimlik tarihleri, kırılmalarla dolu travmatik bir geçmişe sahipti. Osmanlı İmparatorluğu'nun taşradaki ayan yapısını oluşturan tımar ve iltizam sisteminden güç alan bu aileler, yeni ulus-devletin kuruluşu sürecindeki iktidar değişimlerine paralel olarak itibar kaybetmişti. Buna, yeni Cumhuriyet rejimiyle yereldeki Hıristiyan nüfusun, özellikle Ermenilerin 1915 tehciri sonrası (II. Dünya Savaşı sonrası Yahudi cemaat da göçmüştür) eski kozmopolit mirasın kelimenin tam anlamıyla düzlenmesi de eklenince kalan tüm etnik kimlikler Türklük ideolojisine asimile olmuştu. Ailelerin kültürel (ve siyasal) soykütüklerini çıkarmak için Osmanlı arşivlerine uzanan bir tarih çalışması şarttı. Ama benim istediğim sınıra gündelik hayat düzeyinde nüfuz edebileceğim bir etnografi yürütmekti.

¹¹ Kilis diğer sınır bölgeleri gibi karşı tarafa ekonomik pratiklerini "sınır ticareti" olarak tanımlamıyor. Sınır ticaretini, devletin bu konudaki düzenlemelerine uygun olarak 1985-2000 arası Öncüpnar gümrük kapısından gerçekleşen geçici bir dönem etkinliği olarak kabul edersek, Kilisilerin büyük çoğunluğu sınırdan yapılan küçük büyük tüm ekonomik ve ticari faaliyeti, kaçakçılık bohçası içine sokuyor ve böylelikle meşrulaştırıyor. Görüştüğüm Kilisilerin ve kamu görevlilerinin ağız birliği etmişcesine söylediği üzere, burada geçim kaynağı kapıdır. Kapı bir metaforudur. Gümrük kapısı, ekmek kapısıdır. Ama kapı yalnızca gümrük kapısını değil, kaçak malların geçirildiği mayınlı sınır sahasını da ima eder. Diğer türlü söylersem, "kaçakçı" tanımlaması bana ait değildir.

İsmail'le karşılaşmamın hikâyesinde olduğu gibi, gözlemlenebilir etkilerin ötesine geçerek araştırmacının duysal, duygulanım ve deneyim kaynaklı algısını, düşüncelerini de değerlendirmektedir.

Eşraf aileleriyle görüşmelere başlayınca, görüşmeci yelpazemi Kilis'teki üçüncü ayımdan itibaren genişletmek zorunda kalacaktım. Yüzyıl başından itibaren, özellikle de 1950'lerden sonra kaçakçılık, tefecilik yoluyla ve kara para işleterek şehir eşrafını oluşturan yeni zenginler, kökleri birkaç yüzyıl geriye, Osmanlı dönemine uzanan eşraf aileleri toplumsal hafızadan silmişti. Bu eşraf ailelerine mensup yaşlı kuşaktan hayatta kalanlar azdı; gençler büyük şehirlere göçmüştü. Eski eşraf aileleriyle kaçakçı aileler arasındaki evlilikler dolayısıyla bu ayrımlar bulanıklaşmıştı. Yeni zenginler, çiftçi veya esnaf kökenli olduklarını belirterek eşraf ailelerle aralarındaki ayrımı çiziyordu kuşkusuz. Ama beni eşraf ailelerine yönlendirenlerin yalnızca bir kısmı bu bilgiye sahipti. Ayrıca kartopu tekniği yöntemiyle bir görüşmeciden diğerine ulaşmak mümkün olmuyor, genelde görüşmecilerim başkası için bana referans olmuyordu. Yerelin kamusal hayatında egemen bir konuma sahip olması beklenen eşraf ailelerine¹² Kilis'te bu kadar zor ulaşılır olması tuhaftı. Onlara ulaşmakta zorlandıkça paniklemeye başlamıştım.

Bu krizi aşmaya çalışırken Kilis'te daha fazla insanla temas kurdum. Bazen görüşmeci belirleyemediğim, bazen de yönümü nereye çevireceğimi bilemediğim için yönlendirmelerine daha fazla izin verir olmuştum. Konuştuğum küçük esnaf, çalışan ve emeklilerin beni eşraf diye yönlendirdiği kişiler, ulus-devletin kuruluş sürecinde mülkleşmiş ailelerdi. Hem köklü eşraf ailelerinin hem de sonradan yerel seçkinler arasına katılan yeni zenginlerin Kilis tarihi anlatımlarında, sınırın yereldeki toplumsal tabakalaşma ve sosyal statülerin değişiminde ne kadar etkili olduğu bariz bir şekilde ortaya çıkıyordu. Kuşkusuz bunları Kilis'in bir sınır şehrine dönüşmesinin hikâyesi olarak kafamda sonradan bütünleştirebildim. Fakat beni bu noktaya taşıyan şey, görüşmelerime sızan kaçakçılık anlatıları olacaktı.

İlk şaşkınlığı Kilis'le ilgili bilgi verebileceği, 'Kilis kültürünü'¹³ iyi tanıdığı söylenen yaşlı kuşak bir görüşmeciye dinlediğimde yaşadım. Eşrafla görüşmek istediğimi söylediğimde genellikle yerel seçkinleri oluşturan aileler arasında yerel tarih veya kültüre ilişkin özel araştırma ilgilerini sürdüren insanlar tavsiye ediliyordu. 75 yaşındaki Mustafa Bey, Kilis türkülerini derleyen amatör bir müzisyendi. Kilis'in nasıl bir yer olduğunu anlattırmaya niyetliydim. Fakat Mustafa Bey, muhtemelen ilgi çekici bir hikâye anlatmak amacıyla konuyu kendiliğinden geçmişte altın kaçakçılığı yapmalarına getirdi. Konuşmanın bütün seyri değişmişti. Anlattıklarını genişleten sorular sormaktan kendimi alamıyordum. Görüşmenin sonunda not defterime sayfalarca iddialı bir altın kaçakçılığı hikâyesi yazmıştım; ülkede henüz

¹² Karşılaştırma için Michael Meeker'in Of eşrafı üzerine yazdıklarına bakılabilir:

"Konuşmamızın devamında, öğrenci, bu iki ailenin bölgedeki hakim konumlarının orada yaşayanların hatırlayabildiği kadarıyla, yüzyıldan fazla bir süredir devam ettiğini söyledi. ... Oflular (Of'un yerli halkı) ve Oflular arasında görev yapan devlet görevlileri, bu iki ailenin yörenin kamusal yaşamına hükmettiği ve hükmedeceği gerçeğini az çok kabullenmişlerdi" (Meeker, 2000: 5).

¹³ Kilis'in kültürü dengiğinde, genellikle yerele özgü ve mikro-milliyetçi bir anlayışla musikiden mutfağa, göreneklerden mimariye, folklorlaştırılmış eklektik bir toplam kastediliyordu.

serbest altın piyasasının olmadığı bir dönemde¹⁴ İsviçre'den Beyrut'a gelen külçe altınların sınırdan geçirilip Kapalıçarşı karaborsasına ulaştırıldığı bir trafik söz konusuydu.

Dinlediğim hikayenin cazibesine kapılmaktan ürkmekle birlikte, dikkatimin kaçakçılık anlatılarına kilitlenmesine de engel olamıyordum. Sözelimi uğrak yerlerimden biri olan kuaför dükkanı, Kilis'in eski kadın esnaflarından biriydi. Yeşim, genç yaşta ölen kaçakçı bir babanın kızıydı; on dört yaşından itibaren kuaförlük yapmaya başlayarak Kilis'in şaşaalı dönemlerinde kaçakçı ağalarını eğlendiren pavyon sanatçılarının saçlarını taramıştı. Ona Kilis'in geçmiş şehir hayatını anlattırabileceğim kiminle konuşabileceğimi danışmış, böylece beni tanıştırdığı pasaj sahibi yaşlı kuşak iki kız kardeşten, kendi akrabaları sayesinde tanık oldukları kaçakçılık hikâyelerini dinlemeye muktedir olmuştum. Ayrıca Yeşim, yaşadığı sınır köyünde sırtçılıktan yükselip şimdi kendi benzin istasyonunu çalıştıran 70 yaşlarında eski bir kaçakçıyla görüşmeme aracılık etmişti.

Karşılaşmalar halkasına Kilis'te arkadaşlık geliştirdiğim bir emekli öğretmenin davetiyle tanıştığım eski kaçakçı başka sınır köylüleri de eklendi. Öğretmen arkadaşımın doğduğu köyle civar köylere ziyaretimize, onun çocukluğundan tanıdığı, hâlâ geçimini sınırdan küçük çaplı kaçakçılıkla sağlayan dul Sıtkıye teyze de eşlik etmişti. Sıtkıye teyzenin selamı, kendi kuşağından sınır köylüsü erkeklerle samimi bir sohbetin koyulaşmasını sağlamış; kulak misafirliği yapan bizler de eski kaçakçılık anılarını dinleme şansı bulmuştuk.

Bu tür tanıklıklarına nadiren daha gizli kapaklı kalmış, esrareniz, hatta tekinsiz hikâyeler de eşlik ediyordu: Kilis'te işlenen rant cinayetleri, altı metrekairelik küçücük kayıt dışı bir döviz bürosunun anında bir bankaya kredi verebilecek sıcak para akışını sağlayabileceği, uyuşturucu ticaretine eşlik eden kara para trafiğinin Ortadoğu'ya Kilis üzerinden akması. Elbette bunlar benim burada ifade ettiğim gibi akla yatkın ya da sarıh biçimlerde dile dökülmüyordu. Bunların bazıları, gerçekliğini, boyutunu ya da arka planını tam olarak kavramama asla fırsat tanımayan, birbiriyle ilintisini ancak sonradan kurabildiğim kopuk, parçalı diyaloglardı.

Sonunda tüm bunlar, kafamda sürekli pusuda bekleyen, diyalogların veya karşılaşmaların çağrıştırdığı bir duygu ya da düşünceyle yerinden fırlayan gölgelere dönüştü ve araştırmama başından sonuna musallat oldu. Kendimi cazibesine kapılmamak konusunda yatıştırdığım bir konunun peşine düşmüş bulmuştum; bu ikilemi çözmek gerekiyordu. Pekiyi, çarpıcı birtakım hikâyelerin bölük pörçük döküldüğü bir toplamdan sosyolojik bir analiz ve açıklama gücü taşıyan bir soruyu nasıl çıkaracaktım? Bu soruyu nasıl bir metodolojiyle cevaplamaya çalışacaktım? Kaçakçılıkla ilgili doğrudan sorular yöneltirsem cevap alabilecek miydim mesela?

Sahanın Serendipçesi: Sınırı Anlatan bir Metafor olarak Kaçakçılık

İpuçlarının araştırmama usulca sokulmuş olmasına rağmen, Kilislilerin gözünde sınırın kaçakçılıkla (ve mayınla) örtüştüğünün ancak sahamın dokuzuncu ayında ayırdına varabildim: Meslek lisesindeki 11. sınıf öğrencilerine felsefe dersi

¹⁴ Ülkedeki altın satışının serbestleşmesi ve döviz karşılığı altın piyasasının oluşturulması 1989 yılına denk gelmektedir. Bunun hakkında bkz. Sağlam, M. H. (1991).

vermek üzere sınıflarına girdiğimde. İlk derslerini tanışmaya ayırarak öğrencilere bu şehirde yaşamının kendileri için ne anlama geldiğini sordum. Küçük bir yer olmasından, hiç sosyal ortam sunmamasından, üzerlerindeki muhafazakâr toplum baskılarından şikayet ediyorlardı. Bu cevapların ardından bu *sınır şehrinde* yaşamının onlara ne ifade ettiğini sordum. Bu defa sınırın olmasının iyi bir şey olduğunu söylediler; bu sayede şehir güzel bir geçim sunabiliyordu. Bazı sınıflarda kıvançla gümrük kapısına yakın mayınlı alandan geçilecek yerleri gösterebileceğini söyleyen öğrenciler oldu. Çocuksu bir ifşa bile olsa sınır kaçakçılığına dair bilginin bu aleniliğinden ötürü şaşkınlık yaşıyordum.

Okulda derslerine girdiğim, toplamda bir avuç kız öğrencinin de dahil olduğu 226 öğrencim vardı. Büyük bölümü, aile reisinin küçük esnaf ya da işçi olduğu yoksul şehir hanelerinden veya köylerinden gelmedi; aralarında babası ya ek gelir olsun diye ya da iş olarak sınırdan günübirlikçilik yapan, küçük büfe veya pasaj dükkanı işleterek çay, sigara, mutfak eşyası gibi kaçak mal satanların azımsanmayacak oranda olduğunu tahmin edebiliyordum. Sık sık dayısının pasajdaki parfümeri ve kozmetik dükkanına Halep'ten mal almaya gittiği için bazı haftalar derse gelmeyen bir öğrencim bile vardı; şaşırtıcı bir şekilde, reşit olmadığı halde arabayı onun sürmesi gümrük kapılarında sorun olmuyordu.

Kaçakçılığın bana normatif olarak çağrıştırdığı olumsuz imgeler, sahamı oluşturan ilişki ve yapılardan kategorik olarak bağımsız duran hali sarsılmıştı. En başta kaçakçılık yereldeki gündelik hayat ilişkilerine içkindi. 1970'lerde büyük kaçakçı patronlarının mallarını kiraya getirmede görüldüğü gibi işçileşmenin, 1990'lardan itibaren imkân buldukça kendi hesabına gidip gelen günübirlikçilerin durumunda gözlemleneceği üzere işsizliğin bir parçasıydı (Özgen, 2004). Ekonomik olduğu kadar da toplumsal bir meseleydi. Örneğin, bulunduğum süre boyunca araştırmama destek olan Kilisli Kemal öğretmenin anlattığı kadarıyla, genelde kendisinin gibi sınır köylerinde kaçakçılık yapıyorsa gençlerin okuma hevesi desteklenmezdi.

Afrika Çad havzasının buluşturduğu ülke sınırları arasında kaçakçılık ve otoban soygunculuğunu inceleyen antropolog Janet Roitman (2006), bu ekonomik pratiklerin ne kanun dışı ne ahlaki olarak nitelendirilemeyeceğini, bunların daha ziyade hakim birikim süreçleri ve ekonomiyi yönetme yöntemlerine katılmanın yolu olduğunu savunur. Roitman, kaçakçılığı herkes için her yerde geçerli bir dizi değer ve standardın oluşturduğu ahlak yaklaşımıyla değerlendirmek yerine, kişinin içinde bulunduğu ilişkiler içinde kendine bakışını belirleyen tutum ve pratikler aracılığıyla çözümlemeye çalışmaktadır. Bu ekonomik faaliyeti yürütenler açısından kaçakçılık kanunsuz, ama toplumsal olarak kabul gören veya yasaklı olmayan bir ekonomi işleyişini anlatır. Kanunsuzluğun rasyonallitesi servet, çalışma ve birikim gibi deneyimleri dönüştürerek bu insanların ekonominin idaresine katılmalarını sağlar. Benim sahamda bunun en iyi örneği, kaçakçılığı hırsızlıkla kıyaslayıp (ve hırsızlığı kötüleyerek) bir iş, meslek olarak tarif etmeleriydi. Sonuç olarak, sınıraşırı hareketlere ilişkin çalışmalar bunların suç ya da kanundışılık süzgecinden geçirilerek değerlendirilmesine karşı çıkarak, "düzenlenmemiş sınır ticareti" (Roitman, 2006), "gölge ekonomileri" (Nordstrom, 2001) ve "enformel ekonomi" (Galemba, 2008) gibi alternatif ifadeler önermektedir.

Sahada uzun süre geçirmenin avantajlarından biri, "gözünüzün önünde tesadüfen cereyan eden beklenmedik şeylere" denk gelebilmektir (MacClancy, 2002: 6). Yıldırım Türker antropoloji disiplininin benimsediği *serendipity* kavramını Türkçe düşünürken "serendipçeye kavuşmanın, şaşkınlığın arkasına saklanmış bir körlükten kurtulmayı gerektirdiğini" belirtir (Türker, 2010). Serendipçe, aramazken bulunan mutlu tesadüftür; antropolojinin etnografik araştırmaların sağduyu ilkesi olarak araştırmacılara telkin ettiği üzere, sahanın sunduğu imkânlarla kendimizi açmaktır.

Kimilerine göre bu sağduyu ilkesi, antropolojinin sömürgeci kökenlerine yönelik eleştirinin sonucunda ortaya çıkan yazma tarzının dahi sorgulanmasını gerektirir. Zira antropologun bir yandan da araştırılan 'ötekilerle' diyalog halinde kendi üzerine düşündüğü yazma tarzı, aslında hem anlatılan etnografik gerçekliğe ilişkin hesap verebilirlik sorumluluğunu yazarın üstünden alır hem de yazarın saha deneyimini oluşturan merak, belirsizlik, tereddüt gibi çatlakların üstünü örter (Hazan, H. ve Hertzog, E., 2012: 2).

Oysa gerçeklik, sahada-başından-neler-geçtiğini-bilen antropolog öznenin bu yazma tarzındaki gibi antropoloğun kendini bütünüyle sahaya "gömmesiyle" öyle sere serpe sunmaz kendisini (Amit, 2000: 6). Aksine, antropologun kendisini ait hissettiği 'evin' ilişkileri ve kültürel kodlarıyla sahadakileri bağdaştırmaya, iç içe geçirmeye çalışırken kendisini gösterir; sahanın gerçekliğini bir nevi antropologun çabası kurar. Kaçakçılığı gayri ahlaki, tehlikeli, düzen dışı olarak yargılayıp bir analiz nesnesi olarak göz ardı ederken, öğrencilerim bunun sınırboyundaki hayatın ne kadar olağan, normalleşmiş ve kurucu özelliği haline geldiğini yüzüme çarpıvermişti. Sahada karşılaştığım değer yargıları kendiminkilerle çatıştığı ölçüde araştırmama da yön verecekti.

Öğrencilerimle konuşmak, o zamana dek kırıntılarına vakıf olabildiğim bir konuyla ilgili çok daha fazla bilgi edinebileceğim konusunda beni yüreklendirmişti. Ama aynı zamanda tüm şehrin sahanın bilgisini benden sakladığına ikna etmişti neredeyse. Sınırın etnografisini yapmak (sınırın bilgisine ulaşmak) istiyorsam, kaçakçılıkla ilgili anlatılanlara kulak verecektim. Bu defa da tümüyle buna kilitlenmiştim. Pandora'nın kutusunu açıp içinden çıkanlarla nasıl baş edeceğime sonra karar kılacaktım.

Bu sayede Kilis'te önceleri Suriye'den gzyağı, çakmaktaşı, İngiliz ceketleri, kumaşlar ve kahve gelirken 1950'lerin ikinci yarısında Menderes hükümetinin sınırın Türkiye tarafını mayınlanmasıyla afyon, silah ve altın kaçakçılığının geliştiğini öğrendim. Gittikçe çoğalan kaçak malların şehrin köşelerinde açıktan satılmamasından ötürü şehrin dokusunu değiştirecek bir dönüşüm yaşanmış, şehrin eski merkezini ikiye bölen cadde ve bağlantılı yollar genişletilmişti. Kesme taştan yapılar, özgün mimari yapısı eski havuşlu (avlulu) evler yıkılıp yerine pasajlar inşa edilmişti.

1970'lerde Kilis'in "Küçük Beyrut" olduğunu anlatıyorlardı; çarşısında iğne atsan yere düşmezdi. Turlar Türkiye'nin her yerinden Beyrut'tan gemilerle İskenderun'a taşınıp pasajları dolduran en son model elektronik eşyalar, 'Filipis' (*Philippis*) radyolar, televizyonlar, saatler, kırılmaz porselen çanak-tabak takımlarını almaya yerli turist taşır olmuştu. Pasajlar artık kaçakçıların kurduğu "şirketlere" ev sahipliği yapıyor, şirket ortakları kaçakçı ağasının getireceği kaçak

mallardan "sehim yiyordu".¹⁵ Bu ekonomik faaliyet, yalnızca ithal ikameci kalkınmanın yüksek gümrük duvarlarını delen bir tüketim malları piyasasını değil, İstanbul'daki Kapalıçarşı'ya uzanarak bu malların ticareti için gerekli, ama o dönemde ulusal pazarda serbest olmayan döviz ve altın piyasasını karaborsada büyütmişti.

Kaldı ki, bu anlatılar yalnızca Kilis'in sosyal tarihinin bir parçası olmakla sınırlı değildi. Yaklaşık 128.000 nüfuslu bu küçük şehirde çarşıda kuyumcularla beraber sıralanan kayıt dışı döviz bürolarına, eski canlılığını kaybetmiş de olsa Suriye'den getirilen bilumum ucuz eşyanın doldurduğu pasaj dükkanlarına, evlerin altındaki garajlarda kaçak mazot satılmasına, köşe başındaki tezgahlarda yerini alan kaçak sigaralara, limanların *duty free* mağazalarından el altında getirildiğini düşündüğüm parfüm ve içkilere, sınır boyunda yakalanıp il tarım işletmesinin bahçesini dolduran kaçak koyunlara bir süre sonra tanık olmamak işten değildi.

Yine de daha önce bunları havsalamın almasına, kaçakçılığa kendi yüklediğim anlam ve değerlerin engel olduğunu fark edebilmek için öğrencilerimle yaşadığıma benzer sürprizleri atlatmam gerekti. Sözelimi, araştırmama destek olmak için elinden geleni yapan, fırsat buldukça siyasi gündem, kitaplar ve hayat galesi konularında keyifli sohbetler yaptığımız emekli öğretmenim, geçmişte akrabasının pasajdaki dükkanına bakarken kaçak silah sattıklarını anlattığında bu durumla yine karşılaşacaktım.

Kaçakçılık hakkında konuşanların arasına lise öğrencisi, emekli öğretmen, köy imamı, mahalle komşusu hacı teyze girmeye başladıkça kaçakçılıkla ilgili değer yargılarım da değişmeye yüz tutmuştu. Kaçakçılık, yereldeki gündelik hayat ilişkileri, aile ve akrabalık yapıları, toplumsal tabakalaşmayla iç içeydi. Dahası kendi ahlakı vardı. Örneğin, kaçakçılık, ya da bazen dendiği gibi "hudut işi", hırsızlıkla kıyaslanıp (ve hırsızlık kötülenererek) bir meslek olarak tarif ediliyordu.

Şüphesiz kaçakçılık anlatılarına kilitlenmenin araştırmama getirdiği sınırlılıklar da olmuştur. Belki bunları kovalamayı bu denli dert edinmeseydim, sözelimi sınırın diğer tarafına uzanan akrabalık ilişkilerindeki dönüşümlere dair daha fazla soru sormayı akıl edebilecektim. Yine de kaçakçılık pratiklerini soruşturdukça görüşmelerimde yeni başlıklar açıldı: 2009'da Suriye'yle aramızda vize uygulamasını kaldıran anlaşmayla sayıları artan Suriyeli gelinler, 1960'ların ortalarına kadar karşı ülkede toprağı olduğunu belgeleyenlerin yararlandığı pasavan rejimi,¹⁶ sınır köylerinde büyük toprak sahipliğini ve ortaklık ilişkilerinin evrimi ve sınır güvenliği bunlardan bazılarıydı. Bu görüşmeler, sınırla ilgili sorular

¹⁵Kaçakçılar, aralarında kurdukları ortaklığı şirket, ortakların belli bir hisse koyup kaçak malların satışından pay almasını sehim yemek diye nitelendiriyor.

¹⁶Fransa'yla imzalanan 1921 tarihli Ankara Anlaşmasıyla yürürlükte olan pasavan rejimi, sınır çizildikten sonra Suriye'de toprakları kalan ailelerin mahsulünü alabilmesi için sınırdan geçip belirli bir süre kalmalarına izin veriyordu. Bir pasavan cüzdanına aile bireyleri, yanlarında götürdükleri ziraat aletleri, canlı hayvan, tohumluk ve akaryakıt gibi eşya işlenir; giriş-çıkışlarda kaydedilirdi. Türkiye Suriye'yle pasavan kapılarını 1966 yılında kapatmıştır. Kapıların kapatılmasına yönelik tartışmalar için bkz. Gaziantep milletvekili Zeki İslam'ın konuşmaları, Cumhuriyet Senatosu tutanakları, B:31, O: 1, s: 1012, 8.2.1968.

sorduğumda dinlediğim halk arasında yaygın ve mitleşmiş Misak-ı Milli sınırları anlatılarının ötesinde ufuklara açılıyordu.¹⁷

Sahanın Engelleri: Ketumluğun Bilgisi Olarak Kaçakçılık

Araştırma ilgimin sınır boyundaki bu enformel ekonomiye dönmesiyle birlikte, sahadıma eşraf ailelerine ulaşmaya çalışırken ipuçlarını gördüğüm "kapalılık" üzerine de kafa yormam gerekti. Bu kez etrafa sınırın yerele etkisini anlamak için şimdiye kadar görüştüğüm eşraftan farklı olarak dar gelirli kesimle de görüşmek istediğimi yaydım. Özellikle geçimini sınır aşırı ticaretten sağlayanlarla konuşmayı hedefliyordum. Ama yine o görüşmeciden öbürüne bir zincir kurmakta zorlanıyordum. Bunun sebeplerini tartışmak için araştırmacının sahaya girerken yaşadığı engel ve kısıtlamaların (Saktanber, 2002)¹⁸ veya araştırmacının kurmak durumunda kaldığı duygusal angajmanların (Parizot, 2012) içine girmeye çalıştıkları toplumun yapısına dair ipuçları verdiğini gösteren çalışmalardan esinleneceğim.

Sınırdaki ekonomik yapının kaçakçılık olarak damgalanması yüzünden, kayıt cihazı veya not defteri kullanarak kayıt altına aldığım görüşmeler yapmakta zorlanıyordum. Yerelde kaçakçılığa ilişkin yaygın belli toplumsal kabuller vardı ve bunlar eninde sonunda araştırmacı olarak girdiğim ortamda bana hissettiriliyordu. Oysa ben paradoksal bir biçimde bu kadar yakınımda cereyan edip içine girebildiğim bir meseleye nasıl el atacağım konusunda müthiş bir beceriksizlik, hatta çaresizlik duygusuna kapılıyordum. Mesela, bir seferinde Kilis'e dışarıdan gelen dört yıllık öğretmen Savaş, beni kaçak malların satıldığı pasaj dükkânlarından birine götürdü. Bizi buyur eden adama, benim üniversite için araştırma yaptığımı, bu sınır ekonomisinin nasıl yürüdüğünü merak ettiğimi açıkladı. Adam sadece Savaş'a konuşarak bana anlatmayacağını, ona anlatacağını söyledi. Yaşadığım hayal kırıklığını tarif edemem. Bana niye anlatmıyordu, anlatması için ne yapmalıyım?

Araştırmacının saha notları bu tür moral bozukluğu ve içe dönük sorgulamaları çok iyi yansıtır çünkü "kafa karışıklıklarımızı kültürel kopukluklar olarak değil, genellikle kişiselleştirerek yetersizlik emareleri olarak" yorumlarız (Lederman, 1990: 87). Çok sonradan kavrayacağım üzere, dükkân sahibiyle görüşmemi baltalayan şey, Savaş'ın ona sınırdaki kaçak geçişlerin çok olduğu belli noktaları söyleyerek benim kaçakçılık hakkında araştırma yaptığımı *ima etmesiydi*. Savaş'ın Gaziantep'teki kardeşleri zamanında arabayla gününbirlik geçişlerle kaçak mal getirmek istemişler, gümrük kapısının Kilislilerce parsellenmesi yüzünden iş tutturamamışlardı. Bu yüzden Savaş'ın beni görüştürmek istediği bu adamın Kilis'te sınır ekonomisinin 'içyüzüne' dair zımni kabulleri vardı kuşkusuz. Ama

¹⁷ Örneğin, Suriye sınırımızın bugünkü geçiş noktası olan Tibil (Öncüpınar) yerine aslında çok daha güneydeki Nübül'den geçecekken, bir Ermeni kadının Fransız askerlerine verdiği bir teneke altın sonucu şimdiki halini almış olduğunu anlatan hikâyeyi defalarca dinlemiştir. Ermeni kadının I. Dünya Savaşı'nın galip kuvvetlerinden Fransa'yla 1921'de imzalanan Ankara Anlaşması'nı nasıl etkileyip de ses benzerliği taşıyan bu iki yer arasında sınırı kaydırabildiği meçhul.

¹⁸ Ayrıca bu yönde bir değerlendirme için Cihan Tuğal'ın (2004) kitap eleştirisine bakılabilir.

Savaş'ın, bilgi isteyen taraf olarak aynı zamanda gizli kapaklı bir konunun konuşulacağı izlenimi yaratması, belli ki dükkan sahibinin alışageldiği kültürel kodları bozmuştu.

Kültürel kodlar derken, kamusal alanda kurulan 'özel bir iletişimin' kurallarını düzenleyen davranışları kastediyorum. Kilisliler sınırdaki kaçakçılık pratiklerine ilişkin ketum bir yaklaşım sergiliyordu. Antropolog Michael Herzfeld, Girit'teki ulusçuluk üzerine etnografik çalışmalarından hareketle, ketumluğun toplumsal bir pratik olduğunu ve ancak kamusal alanda icra edilirse varlığından söz edebileceğimizi hatırlatır (2009a: 136). Böylelikle kamusal alanda bilenin anlayacağı, ama diğerlerini dışlayacak şekilde açık mesajların iletilmesi mümkün olur. Herzfeld, Giritli koyun hırsızlarının onu kendileriyle sürü baskınına gitmesi için ayarttığına, beklediği kahvede kalıp gelmesi için kendisine belli belirsiz baş işareti yapan adama nasıl doğru karşılık veremediğini aktarır. Sözsüz bir jeste soruyla karşılık vermesi, ağzı gevşek biri olduğunu tescillemiştir neredeyse; bunu yapması yanındakileri tehlikeye atacağına delalettir.

Sınırın (daha doğrusu kaçakçılığın) bilgisinin ancak buna aşına olanlara sunulmasından ötürü, araştırmaya katkı sağlayanlar beni sürekli 'kendilerinden biri' (aile dostu, hısımlar veya tanış) konumuna davet ederek araştırmacı kimliğimi korumamı zorlaştırdı. Kilis'e geldiğimde dört beş bin öğrencinin okuduğu devlet üniversitesinde çalışan bir öğretim görevlisinin yanına taşınmışım. Evi onunla paylaşmak komşularımızın ve esnafın gözünde beni de "hoca" yapmıştı. Bir üniversiteye bağlı olarak araştırma yapıyor olmam da bu kaniyi güçlendiriyordu. Keza meslek lisesinde bir dönemliğine öğretmenlik yapmam, bunu iyice perçinlemişti. Her ne kadar okuduğum üniversitede veya Kilis'te kadrolu bir işimin olmadığını açıklasam da, görünürde işsiz (aslında evden çeviri yaparak geçiniyordum) ve Kilis'le hiçbir bağlantısı olmayan birinin Kilis'te araştırma yapmak istemesini yadırgadıkları için boşlukları kendilerine mantıklı gelen bu açıklamayla dolduruyorlardı.

Dolayısıyla görüşmeler çoğunlukla derinlemesine ve kayıt altına alınan formlarından ziyade, bütünlüklü anlatılar sunmayan, kopuk kopuk enformel sohbetlere, tanıklıklara veya karşılaşmalara dönüştü. Mesela sınır kapısından küçük çaplı bavul ticaretine benzer kaçakçılık pratiğine, Halep'ten getirdiği makyaj malzemesi, krem, pijama, eşofman, terlik gibi eşyaları mahalle arasında satan 78 yaşındaki Asiye sayesinde tanık oldum. Halep şehrini görme arzumu, onun birini yanına yoldaş alıp fazla eşyasını taşıyabilme veya kapıdan kolay geçirme isteği bize vesile oldu. Asiye'nin yolda arabalara el kaldırıp ücret pazarlığı yürütmesi, Halep çarşısında kırık bir Arapçayla alışveriş yapması ve ileri yaşının iki büklüm ettiği ince bedenine göre ağır eşya yüklenmesi, dönüşte onca eşyaya tek başına sahip çıkarsa gümrüksüz sokamayacak olması gibi sebepler, doğallığında beni ona yardımcı olmaya çalışan bir konuma sokmuştu. Bir araştırmacıdan ziyade onun yaveriydim.

Kuşkusuz ilişkilerin samimiyet temelinde kurulmasının benim açımdan sıkıntıları da vardı. Şehrin kamusalına ve sınır ekonomisine damgasını vuranlar erkeklerdi. Neyse ki kadın olmam erkeklerle konuşmama engel olmamış, aksine

kolaylaştırıcı olmuştu.¹⁹ Fakat, sahamın pozisyonumu kayganlaştıran niteliğinden ötürü, erkeklerin hakim olduğu ortamlarda risk almamak adına kendimi çok fazla denetlemek zorunda hissettim. Kilis'te erkek egemen ve dini muhafazakar bakış açısının ürettiği toplumsal cinsiyet değerlerine karşı gelmekten ürktüm ve bundan bilinçli olarak kaçındım. Giyim kuşam ve ilişki kurma tarzımın flörte açık bekar bir kadın izlenimi yaratmaması için buna dikkat ediyor, normalde giyineceğimden daha kapalı giyinmeye ve resmi davranmaya çalışıyordum.

Sıkıntım bununla da sınırlı değildi; dini ve politik görüşlerim gibi kendimle ilgili başka bilgileri vermekten de çekiniyordum. Haksız sayılmazdım. Örneğin, dükkanında boş zamanlarında Kuran'ı elinden düşürmeyen kuaför Yeşim'in ısrarcı sorusuna cevap vermekten başka çare bulamayınca, Yeşim'e beklediği cevabı verememiş ve tepkisiyle karşılaşmışım. Ahirete inanmadığımı öğrenen Yeşim, böyle düşünmemden yola çıkarak ebeveynlerimin nasıl insanlar olabileceklerine dair tahminlerini benimle paylaşmaktan kendini alamamış, ben de dükkana bir daha gitmemişim.

Herzfeld ayrıca, bir tür kültürel mahrem alanının,²⁰ insanlar arası iletişimi belirlemekle kalmayıp, aynı zamanda topluluk üyelerinin birbirini kusurları ve eksiklerinden tanıdığı içerden bir bakışı mümkün kıldığını savunmaktadır (2009b: 133). Dolayısıyla Herzfeld'den yola çıkarak Kilis'te birbirinin 'açığını' susarak kapatmanın bir topluluk inşasına işaret ettiği düşünülebilir. Uzun zaman boyunca sıradan bir tanışma töreninin parçası olarak sorulduğunu sandığım sorunun, o içerden bakışa sahip olup olmadığını yoklamak için sorulduğunu çok sonra anlayabiliyorum: "*Kilisli misiniz?*" Bu soruyu sanki hep bu şehirde yaşadığımı düşündürüncesine aile dostlarım, tanışlarım olduğunu söyleyerek cevaplamayı öğrendiğimde artık bir yılı geçmişti.

Ne de olsa Kilis'te "bizim kızımız sayılır" diyecekleri kadar samimi ilişki geliştirebilmişim. İlk ağızda aralarında öğretmen ve öğretmen emeklisi, mimar, esnaf, lokanta işçisi, kırsal tarım emekçisi olan, tamamen başka arka planlardan sosyal profillere sahip altı-yedi kişiyi anabilirim. Bu insanlar kendi kültürel dünyalarıyla benim gibi dışardan gelen birinin kültürel dünyası arasındaki kopukluk ve çatışmayı aşmama yardımcı oldu. Tıpkı Rabinow'un sahadaki mihmandarı Ali gibi, bu insanlar da kendi toplumlarını dışardan gelen birine yorumlayarak "kültürler arası eşikte, kendinin bilincinde olan dünyada daha fazla zaman harcadı" (1977: 39). Kaldığım süre boyunca düzenli olarak yanlarına uğramış, evlerinde ağırlandırmış veya arkadaşlıklarından beslenmişim. Görüşmec

¹⁹ Ulaşmakta en çok zorlandığım kesim, pasaj içinde dükkan işleten esnafla sınırdan çoğunlukla yaya geçerek bavul ticareti yapan, çerçi dedikleri yoksul kadınlar oldu. Kadın olmanın erkeklerle konuşmayı kolaylaştırdığını dile getiren bir tartışma için Gaziantep'te İranlı mülteciler üzerine saha araştırmasını yapan Hatice Şule Oğuz'a (2012) bakılabilir. Oğuz da bir kadın araştırmacı olarak saha çalışması sırasında erkek egemen ve muhafazakar değerlere karşı gelemediğini belirtiyor.

²⁰ Herzfeld, kültürel mahremi "bir kültürel kimliğin, dışarda utanç kaynağı olan, ama yine de içeridekilere ortak sosyalliklerin güvencesini veren yönlerin saptanması" olarak tanımlar (Herzfeld 1997: 3, aktaran Stokes 2012: 65). Herzfeld'in bu kavramı ulusu kuran öğelerden biri olarak saptamasına karşın, ben Kilislilik gibi mikro-milliyetçilik örneklerine de uygulanabileceğini düşünüyorum.

bulmakta zorlanmam, beni onlara daha fazla bağımlı kılmıştı; öte yandan, yerele dair daha içerden bir bakış geliştirmemi sağlamıştı. Keza, bu insanlar ellerinden geldiğince bana Kilis'in göz önünde olmayan arka planını aydınlatan ipuçları verip yeni ilişkiler sunacaktı.

Sonuç

Kaçakçılığın sınıra ilişkin hakim metafor olduğu bir yerde bilgi toplamak, Urup İsmail'le karşılaşmamda olduğu gibi araştırmayı *dolaylı* yoldan sürdürmeyi, yani doğru zamanda doğru jestleri sergilemeyi, gerektiğinde onların ağzından konuşabilmeyi, hatta ne zaman susacağını bilmeyi gerektiriyordu. Kaçakçılığı sınıra ilişkin bir metafor olarak görmek, kaçakçılığın vuku bulmadığı anlamına gelmiyor elbette. Daha ziyade, sınır bölgesinde yaşayanların sınırdaki dolaşan, tutulan veya sınırı aşan obje, insan, fikirlerden sadece bazılarını seçip onları kaçakçılık adıyla tekleştirmesini ve sınırı bununla özdeşleştirmesini kast ediyorum. Sınırşırı bu hareketler, geçişler ya da onların geri çevrilmesi yalnızca gümrük politikaları, sınır güvenlik pratikleri ve ekonomik piyasalarla ilgili olmadığı gibi, bunları salt kaçakçılıkla da tanımlamak mümkün değildir. Bununla birlikte, sınır boyunda mukim vatandaşların sınıra bu anlamı yüklemesi, kaçakçılığın burada nasıl ve neden böyle hikayelendirildiğini anlamaya çalışmayı gerektiriyordu.

Sınırdaki irrasyonel gibi görünen yapı, algı ve pratiklerin araştırmacıyı cezbedip dikkati çekmesi anlaşılır. Fakat biraz geri çekildiğimde, sınırın anlamının farklı tarihsel dönemlerde sosyo-ekonomik gruplara göre değişim gösterdiğini gözlemlemek mümkündür. Gerçekte sınır algısı, eşraf aileleri, küçük ve orta esnaf/girişimci, sınır köylüleri ve dar gelirli sınıflar açısından aynı değildi. Bu yüzden, şehre damgasını vuran kaçakçılığın izini sürmenin, sınır araştırmamı hem kısıtladığına hem de mümkün kıldığına inanıyorum. Pratikte kaçakçılık hakkında gözleme dayalı bilgi toplamak mümkün değildi. Sözelimi Asiyeye gibi istisnalar dışında, kaçakçılara eşlik edemeyecektim. Yine de kaçakçılığın anlamının gündelik ilişkiler içinde nasıl sürekli yeniden üretildiğine ve yaptığım görüşmelerde zamanla nasıl değiştiğine tanık olmak, sınırın antropolojisine ilişkin çok değerli veriler sağladı.

Sahadayken bu yazıda anlattığım sürüklenme deneyimiyle nasıl baş edeceğini bilememek, araştırmanın zenginliğine ket vurur mu? Kesin bir cevap vermem zor. Gelgelelim, araştırmacıyı dönüştüren bilişsel yolculuğun da burada saklı olduğu muhakkak: Evden sahaya gidişten ziyade, sahada yolunuza düşen gölgelerin izini sürmede.

Kaynakça

- Altuğ, S. (2002). *Between Colonial and National Dominations: Antioch under the French Mandate (1920-1939)*. yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.
- Alvarez, R. R. (1995) The Mexico-U.S. Border: The Making of an Anthropology of Borderlands. *Annual Review of Anthropology*, 24, 447-470.
- Amit, V. (2000). Introduction: Constructing the field. Amit, V. (der.) *Constructing The Field: Ethnographic Fieldwork in The Contemporary*

- World* içinde (s. 1-18). Londra: Routledge.
- Biner, Ö. Z. (2010). Acts of Defacement, Memory of Loss: Ghostly Effects of the "Armenian Crisis" in Mardin, Southeastern Turkey. *History & Memory*, 22(2), 68-94.
- Cumhuriyet Senatosu tutanakları, B:31, O: 1, s: 1012, 8.2.1968.
- Doğruel, F. (2013). "An Authentic Experience of "Multiculturalism" At The Border City Of Antakya. *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi/Journal Of Modern Turkish History Studies*, XIII/26 (Bahar/Spring), 273-295.
- Donnan, H. ve Wilson, T. M. (1999). *Borders: frontiers of identity, nation and state*. Oxford: Berg. (Donnan, H. ve Wilson, T. M. (2002). *Sınırlar: Kimlik, Ulus ve Devletin Uçları*. Ankara: Ütopya).
- Galemba R. (2008). Informal and Illicit Entrepreneurs: Fighting for a Place in the Neoliberal Economic Order. *Anthropology of Work Review*, 29(2), 19-25.
- Grimson, A. (2006). Cultures Are More Hybrid than Identifications: A Dialogue on Borders from the Southern Cone. *Latino Studies*, 4, 96-119.
- Gupta, A. ve Ferguson, J. (1997). Discipline and practice: 'The field' as site, method and location in anthropology. Gupta, A. ve Ferguson, J. (der.) *Anthropological Locations: Boundaries and Grounds of a Field Science* içinde (s. 1-46). Kaliforniya: University of California Press.
- Hazan H. ve Hertzog, E. (2012). Introduction: Towards a Nomadic Turn in Anthropology. Hazan H. ve Hertzog, E. (der.) *Serendipity in Anthropological Research: The Nomadic Turn* içinde (s. , 1-14). Surrey: Ashgate.
- Herzfeld, M. (2009a). The performance of secrecy: Domesticity and privacy in public spaces. *Semiotica*, 1(4), 135-162.
- Herzfeld, M. (2009b). The cultural politics of gesture: Reflections on the embodiment of ethnographic Practice. *Ethnography*, 10(2), 131-152.
- Heyman, Josiah McC. ve Cunningham H. (2004). Introduction: Mobilities and Enclosures at Borders. *Identities: Global Studies in Culture and Power*, 11, 289-302.
- İslam, Z. (1968). *Cumhuriyet Senatosu tutanakları*, B:31, O: 1, s: 1012, 8 Şubat.
- Lederman, R. (1990). Pretexts For Ethnography: On Reading Fieldnotes. Sanjek, R. (der.) *Fieldnotes: The Makings of Anthropology* içinde (s. 71-91). Ithaca: Cornell University Press.
- MacClancy, J. (2002). Introduction: Taking People Seriously. MacClancy, J. (der.) *Exotic No More: Anthropology On The Front Lines* içinde (s. 1-14). Şikago: University of Chicago Press.
- Meeker M. E. (2000). *İmparatorluktan Gelen Bir Ulus*, İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- McLean, A. ve Leibing, A. (2007). "Learn to Value Your Shadow!" An Introduction to the Margins of Fieldwork. McLean, A. ve Leibing, A. (der.) *The Shadow Side Of Fieldwork: Exploring The Blurred Borders Between Ethnography and Life* içinde (s. 1-28). Oxford: Blackwell.
- Nordstrom, C. (2001). Out of Shadows. Michael Barnett ve d. (der.) *Intervention and transnationalism in Africa: global-local networks of power* içinde (s. 216-239). Cambridge University Press.

- Oğuz, H. Ş. (2012). Alanda Bir Kadın. *Fe Dergi* 4 (1), 64-80.
- Özgen, N. (2004). Sınırın İktisadi Antropolojisi: Suriye ve Irak Sınırlarında İki Kasaba. Belkis Kümbetoglu ve Hande Birkalan-Gedik (der.) *Gelenekten Geleceğe Antropoloji* içinde (s.100-129). İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Özgen, N. (2012). "Kaçakçılığın ve Sınırın Öyküsü". <http://www.bianet.org/biamaq/insan-haklari/135445-kacakciligin-ve-sinirin-oykusu>. Bianet. 14.1.2012. Erişim Tarihi. 11.9.2013.
- Özgen, N. (2013). Sınırların Ötesi. <http://yarinhaber.net/news/2427>. Yarin Haber. 30.1.2013. Erişim Tarihi 11.9.2013.
- Parizot, C. (2012). Moving Fieldwork: Ethnographic Experiences in the Israeli-Palestinian Space. Hazan H. ve Hertzog, E. (der.) *Serendipity in Anthropological Research: The Nomadic Turn* içinde (s. 123-140). Surrey: Ashgate.
- Rabinow, P. (1977). *Reflections on Fieldwork in Morocco*. Kaliforniya, University of California Press.
- Roitman, J. (2006). The Ethics of Illegality in the Chad Basin. Comaroff J. ve Comaroff J. (der.) *Law and Disorder in the Postcolony* içinde (s. 247-272). University of Chicago Press.
- Sağlam, M. H. (1991). *Türkiye'de Altın Ticareti*, yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi.
- Saktanber, A. (2002). Story of the Field: They'll Never Let You In. *Living Islam: Women, Religion and the Politicization of Culture in Turkey* içinde (s. 58-96). Londra: I. B. Tauris.
- Stokes, M. (2012). *Aşk Cumhuriyeti: Türk Popüler Müziğinde Kültürel Mahrem*. İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Tuğal, C. (2004). Book Reviews. *International Journal of Middle East Studies*, 36, 469-533.
- Türker, Y. (2010). Serendipçe. *Radikal*. 9 Ekim.
- Vila, P. (1997). Narrative Identities: The Employment of the Mexican on the U.S.-Mexican Border. *Sociological Quarterly*, 38(1): 147-194.
- Vila, P. (2003). Introduction: Border Ethnographies. Vila, P. (der.) *Ethnography at the Border* içinde. Minneapolis: University of Minnesota Press.

In Search for a Pronatalist Population Policy for Turkey

Türkiye için Pronotalist Nüfus Politikası Arayışı

Yusuf YÜKSEL*

Türkiye Cumhuriyeti Kalkınma Bakanlığı

Abstract

Turkey has witnessed high fertility rates and low mortality rates until 2000s. Young population structure, need for infrastructure for growing population and reproductive health issues were always on the agenda of policy makers throughout the history of Turkey. After the decline in total fertility rate below replacement level, vibrant discussions and search for a new policy framework began to be visible in the recent years. After the establishment of new Republic in Turkey in 1923 pronatalist policies were active until the beginning 1960s. After the First Development Plan in 1962, policy shift was towards an antinatalist direction until 2000. After a short period between 2000 and 2012 which can not be put any category in terms of fertility policy government clearly declared its position favouring pronatalist policies and mobilised bureaucracy for developing new policy options. This paper summarizes the fertility policies and demographic transition of Turkey and evaluates possible policy options.

Key Words: Family Policy, Fertility, Gender & Family, Child care, Work & Family Balance

Özet

Türkiye 2000'li yıllara kadar yüksek doğurganlık ve düşük ölümlülük oranlarına şahit olmuştur. Genç nüfus yapısı, büyüyen nüfus için altyapı ihtiyacı ve üreem sağlığı Türkiye'nin tarihi boyunca politika yapıcılarının gündeminde olmuştur. Toplam doğurganlık oranının yenilenme düzeyinin altına inmesinden sonra, son yıllarda yeni bir politika çerçevesi arayışı konusunda canlı tartışmalar görünür hale gelmiştir. 1923 yılında Türkiye Cumhuriyeti kurulduğundan 1960'lı yılların başına kadar pronatalist politikalar etkili olmuştur. 1962 yılında ilk Kalkınma Planı'ndan sonraki politika değişikliği 2000 yılına kadar antinatalist bir yönde olmuştur. 2000 ve 2012 yılları arasında net olarak bir politika kategorisine konulamayan dönem sonrasında Hükümetin tercihi pronatalist politikalar yönünde olmuş ve bu amaç için bürokrasi yeni politikalar geliştirmesi konusunda hareketlendirilmiştir. Bu makale, Türkiye'nin doğurganlık politikalarını ve demografik dönüşüm sürecini özetleyerek muhtemel yeni politika seçeneklerini değerlendirmektedir.

Anahtar Kelimeler: Aile Politikası, Doğurganlık, Toplumsal Cinsiyet & Aile, Çocuk Bakımı, İş Hayatı & Aile Dengesi

* Dr., Türkiye Cumhuriyeti Kalkınma Bakanlığı, e-mail: yukselyu@yahoo.com

Introduction

Turkey has witnessed high fertility rates and steadily growing population throughout the Republican history. Mindset of politicians and policy makers has been shaped by that fact. The Republican governments aimed to struggle with the disadvantages of young population and tried to benefit from the potentials of that population structure. After 2000, fertility rates and future of population have been discussed and questioned by scholars and policy makers. In 2005 for the first time in nation's history age population of primary school has been declined and after 2010 total fertility rate has decreased below replacement level. Political parties, bureaucrats, academicians and public media have been discussed heavily about the future of Turkey's population and population dynamics.

Data and Methodology

Population Censuses, Turkish Demographic and Health Surveys (TDHS) and national Development Plans are used as data sources for the study. For total fertility rates; between 1927-1973 rates are used from Population Censuses. After 1968 Demographic and Health Surveys have been conducted as a part DHS international series. After that date Development Plans and Ministry of Health have started to use DHS results as official figures. 2013 fertility rate is the estimation of TURKSTAT's official population projections. Total population numbers are based on Population Censuses except 2013. That year's number is the estimation of TURKSTAT's official population projections.

Based on the literature on demographic transition and population policies an analytical evaluation of past policies is presented and Turkey's demographic transition has been summarized. More developed countries' demographic transition and governments' policy reflexes have been analysed. Turkey's population projections until 2050 and policy options for the coming decades have been commentated by evaluating more developed countries' policy framework.

Background: Demographic Transition of Turkey

Since the first Census that has been conducted at the fourth year of new Republic the population of Turkey has increased constantly. Especially at the first decades of the Republic population has increased very fast and after 1950s although the population has continued to grow, total fertility rates have declined.

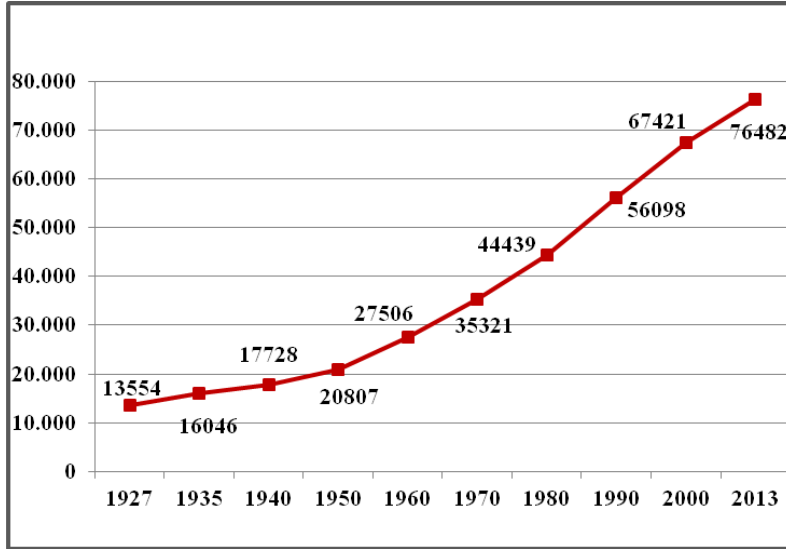


Figure 1. Total Population of Turkey 1927-2013 (.000)
 Source: Population Census 1927-2000, TURKSTAT Official Population Projections 2013.

Although there are significant regional variations total fertility rates declined as shown in the graph in all parts of Turkey depending on urbanization, socio-economic development and cultural changes. Infant mortality rates also declined sharply from 149 per thousand births in 1967 to 12 per thousand births in 2013. In parallel with the decreasing death rates, life expectancy at birth has increased from 33 in 1940 to 74 in 2013.

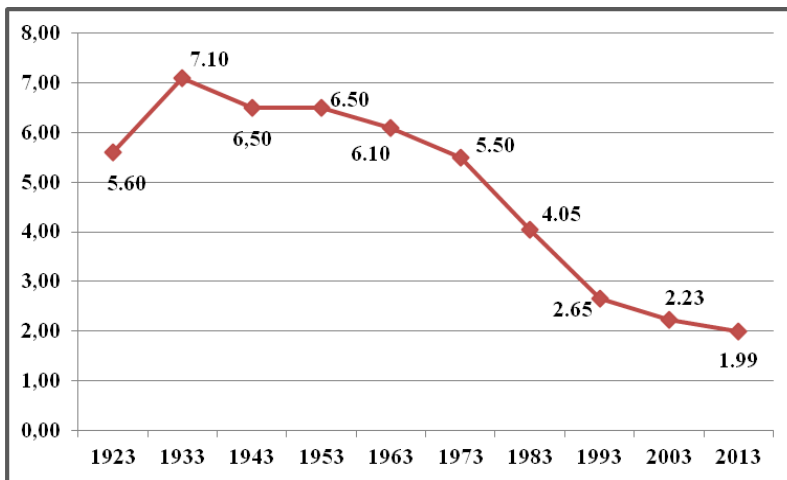


Figure 2. Total Fertility Rate 1923-2013
 Source: Population Census 1927-2011, TDHS 1968-2008, TURKSTAT Official Population Projections 2013.

The path of Turkey resembles the pattern of demographic transition from high fertility and high mortality to low fertility and low mortality. According to *The Population of Turkey 1923-1994* (DİE-Previous name of State Institute of Statistics) the first phase of demographic transition was between 1923 and 1950. In that period death rates declined sharply and fertility rates increased from 5.5 to 7.1. Second World War period is the exception of that argument. Second phase was between 1955-1985 (or 1990). The period began by the highest natural increase rate which is 2.8 per cent annually. Total fertility rates declined in that period but slower than the decline in death rates so total population doubled. The most striking phenomenon in that period was fast urbanization and transition of family from extended to nucleus family. Between 1985 and 2000, annual population increase was around 1.8 per cent. 0-14 age group was at the highest point both in terms of percentage and number and started to decline afterwards. For the beginning of the third and the last phase there is not any widely accepted date or any period. Commonly after the 2000s it is accepted that Turkey has entered the last phase of demographic transition (Koç, 2010:4). During that period between the establishment of Republic and 2013, population structure of Turkey can be summarised as steadily declining fertility rates, large proportion of working age (15-64) population, small but increasing share of elderly (65+) and declining young population (0-14) as shown in the graph 3.

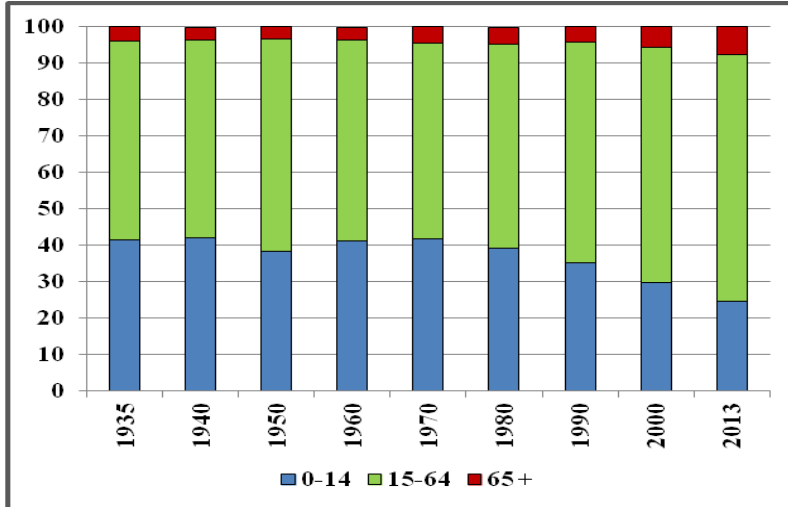


Figure 3. Share of Age Groups in Total Population (%)

Source: Population Census 1927-2000, TUKSTAT Official Population Projections 2013.

Population Policies between 1923 and 2013

Population policies of Turkey can be analysed in two periods; 1923-1960 the pronatalist period and 1960-2000 antinatalist periods. Before 1923, during the Ottoman Empire there is not any population policy in modern sense but a

pro-children traditional culture. After the new Republic in 1923 post war anxieties were effective on the decisions of population policies. The mentality of founders of new Republic was prone to be pronatalist but lack of data and weak institutional structure, traumas of I. World War and Independence War and population exchange with Greece did not permit for governments to implement an effective population policy. In the opening speech of Grand National Assembly in 1 March 1923 and in other official speeches M. K. Atatürk declared the population as a basic crucial matter of the nation and the need for protecting and increasing the number of Turkish people in the newly established country.

Motives for a pronatalist policy in that period have not been shaped only by military reasons. Besides wars, also epidemic diseases caused population loss. Natural population increase was not sufficient to meet the need of agricultural and non-mechanised production.

In that period, several pronatalist legislations were enacted about official age for marriage, financial awards and tax exemptions for families having six or more children. After the first free and fair elections in 1950, the elected governments of Adnan Menderes also mentioned about pronatalist policies explicitly (Behar, 1999:39). But at the second half of 1950s population policy has been questioned due to fast and unplanned urbanization, illegal and unhealthy abortions and lack of public investment for new generations. After 1960 military coup newly established State Planning Organisation and Ministry of Health worked for antinatalist policies. First Development Plan including antinatalist policies has been legalized by Parliament and in 1965 "557 numbered Population Planning Law" has been enacted. So, the beginning of 60s is accepted as the breaking point for policy change. Afterwards almost all five year development plans between 1965 and 2007 (from 1. to 8. Five Year Development Plans) referred to population and development correlations and mentioned the need for controlling the population growth. Different from the previous ones Ninth Development Plan focused on reproductive health issues and referred to ageing.

As a general evaluation of population policies three arguments can be concluded. Firstly, the evolution of population policies of Turkey is in parallel with the evolution of international agenda on population. Secondly, fertility behaviour is mostly affected by social and economic conditions and the effect of population policies were quite limited. Behar (1980:4) has calculated the effects of population policies (1965-1980) on fertility less than 10 per cent. Thirdly, fertility was perceived just as a variable in development equation and social feasibility of population policies were ignored in that period (Levine and Ünner, 1978:247).

Population Projections of Turkey

According to the basic scenario of TURKSTAT, (Turkey Statistics Institution) total fertility rate by 2013 is 1.99 (below replacement level since 2010) and it is projected that rate will decrease to 1.85 in 2023 (which is

commonly referred in national documents because it is the 100th anniversary of Republic) and 1.65 in 2050. Total population of Turkey will continue to increase at a decreasing rate until 2050. Annual population increase is predicted to be 11.2 per thousand in 2013, 8.4 per thousand in 2023 and 0.3 per thousand in 2050.

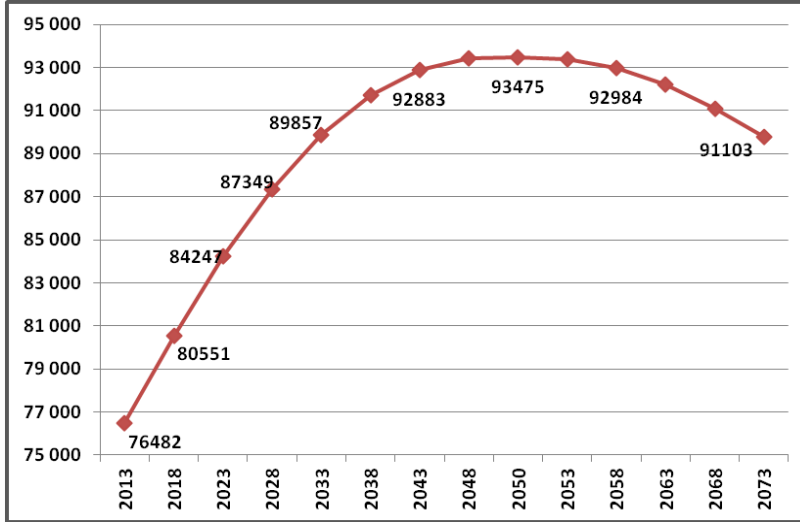


Figure 4. Total Population of Turkey 2013-2075 (.000)

Source: http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1027#.

Between 1923 and 2050 total population will stabilise after seven times increase. After 2050 population growth rate will be approximately "zero" and total population will begin to shrink after that date. Within that period the population "pyramid" of Turkey will turn to a "pillar" shape and will resemble developed countries' population pyramids. Based on that scenario the future expected trend of total population is shown in the graph 4. By age groups; share of 0-14, 15-64 and 65+ age groups in total population will be 24.5, 67.8 and 7.7 in 2013 and 15.7, 63.4 and 20.8 in 2050 respectively. While the total population increases 1.5 times, 65+ age group will increase three times in percentages within 40 years as shown in the graph 5.

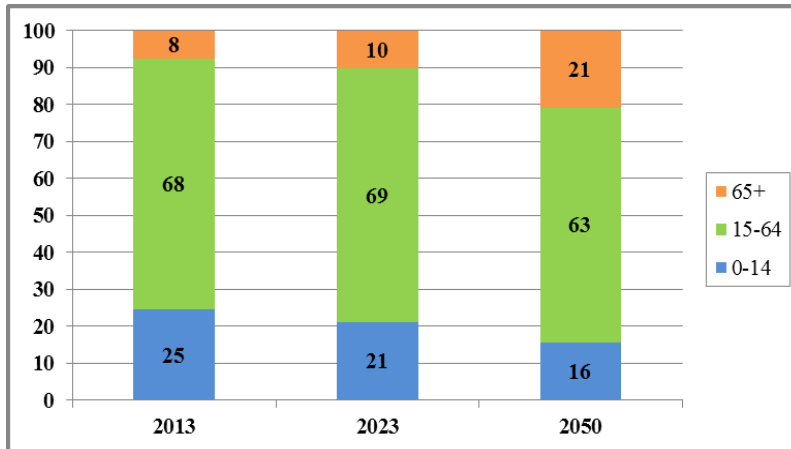


Figure 5. Percentage of Main Age Groups in Total Population (2013-2050)

Source: TURKSTAT Official Population Projections 2013.

Projections always have potential to be mistaken. Especially some developments after 1970s showed us it is more difficult now to make demographic estimations for next decades. Although fertility behaviour evolves slower and more stable than other social indicators, astonishing trends are observed after 1970s. Billari et. al. (2006:13) have analysed European countries and concluded that correlation coefficient between total fertility rate and divorce rate was -0.48 in 1975 and $+0.27$ in 2002. In parallel correlation coefficient between total fertility rate and births out of marriage was -0.41 in 1975 and $+0.61$ in 2002. Changing trends should lead policy makers to rethink on future projections and possible proactive measure for changing population trends.

Fertility Trends in Europe

Although all of the developed countries' fertility rates are going down, the patterns and speed of decline are not identical. European experience can be analysed by three main groups. As Coleman frames (2003) the first group is North Western European states including England, Scandinavia and France. Within that group, comparatively high fertility rates (1.7-1.9) persist and sometimes an upward trend can be observed. In that countries births out of marriage rates are high, extended family rates are low and households are becoming atomized (alone or single parents households) fast. Welfare and family policies are well developed. Second group consists of German speaking countries which are between two groups by geography and by fertility patterns. In that group, countries are more conservative in the field of social policy and fertility rates are below 1.5. The third group is South European model with traditional family structure, cohabitation and births out of marriage rates are low, weak or undeveloped family policies and division of labour based on gender is significant.

With parallel to the Coleman's classification, McDonald (2006) categorized countries as; countries having total fertility rates between 1.7 and 1.9 and countries having total fertility rate below 1.5. McDonald classified East

European and South European countries as the second group. But within the second group McDonald attributes different explanations for East Europe and South Europe as the reasons behind lowest low fertility. For East Europe fluctuations after transition to market economy, unpredicted job market and lack of state protection affected to postpone fertility decisions. In South Europe strong family culture with weak family policies obliged women to opt between having baby or being employed.

When considering those patterns with low female labour force participation rates (30 per cent), strong family ties and high responsibility of women within the family, low (almost none) levels of cohabitation and births out of marriage and insufficient welfare policies and family supports it is more likely for Turkey to follow the South European path. The current assumptions of national official population projections are not in line with that comment. Current official projection assumes a decline in total fertility rate from 1.99 (2013) to 1.65 (2050) in 37 years which is a very optimistic decline when considering the South European pattern. There are not clear and strong signs of transforming to a mature welfare state, strengthening women in domestic field and in employment, increasing the quality and accessibility of childcare facilities and pre-primary school for accepting a smooth decline and/or stabilisation in the total fertility rate over 1.5. That optimism partly stems from the misbelief of the potential of strong family culture and being Muslim to block the catastrophic declines in total fertility rates. Current literature does not provide any evidence of a correlation between strong family ties and high fertility. On the contrary there are some counter examples like Korea, Bulgaria and Iran all have lower total fertility rates than Sweden, Finland and France. According to the analysis of Eberstadt and Apoorva (2012) between 1985 and 2005 (for some countries 2010 values have been used) five out of ten fastest declining total fertility rates belong to Muslim countries. As a striking example Iran's total fertility rate is 1.6 in spite of a traditional culture and conservative family planning policies (Homa and Assadpour, 2000).

Policy Framework of Europe

The history of pronatalist policies and/or policies which have pronatalist effects in Europe dates back more than 100 years. Besides countries individual policies in 1984 European Parliament has accepted a directive in 1984 about the need for increasing population. Policy options vary in a very wide range from more coercive (Romania) implications to strong family supports (France) and more developed welfare states (Sweden). Today it is not possible for any modern and democratic state to implement coercive policies like banning abortion and contraceptives. In this context, only countries of which policies have potential to be taken as a model for Turkey will be referred.

France and Sweden are the first countries that should be analysed when discussing fertility. France has the longest history of pronatalist policies which are also known as one of the most generous and most comprehensive policies. Since the establishment of National Center for Cooperation of Declining Population in 1896 low fertility rates have been a national issue. After 1920

inclusive policies restricting the abortion and contraceptive and after Second World War tax and cash benefits have been implemented. 1970 and onward policies have concentrated on family and work life balance. It is claimed that after 1980s pronatalist policies have made a contribution at 0,3 level on fertility and total fertility rate has increased from 1,5 to 1,8 (Calot and Chesnais, 1983).

Sweden has the best supportive environment for women to have babies. Second important factor for analysing Sweden is its challenge to common perceptions in theory. Sweden has challenged the arguments that marriage is a necessary social institution for having a baby (Ahn and Mira, 1999) and fertility declines will be persistent and irreversible. Billari et. al (2009) showed that the relation between development and fertility is not linear in their study covering 1977-2002 periods. Up to a certain level, development is negatively correlated with fertility. After 0.85-0.90 Human Development Index coefficient, fertility trends starts to move upwards. Japan and Korea are the exceptions of that argument.

In parallel, in OECD countries while there is a negative correlation between women employment and total fertility rate was in 1980 (determination coefficient is 0.16), in 2010 a positive correlation coefficient (determination coefficient is 0.07) is observed (OECD Family Database Online, 2013).

Sweden and other Scandinavian cases do not show us that the more cohabitation and women labour force participation rates will increase the total fertility rate. Nordic cases shows us more equality in employment and in domestic field, better chances for women to be employed again after birth, less risk of poverty ease for women to have a/additional children. Women tend to have babies in modern age unless it will be possible both having baby and work at the same time (Andersen, 2004:383). The comparison of successful Nordic cases and unsuccessful direct pronatalist cases (Russia, Singapore, Hungary) guides policy makers to take necessary measures as a part of comprehensive welfare state policies instead of developmentalist approaches.

According to the Hoem (2008:250) the success of Nordic countries in stabilising fertility rates are neither miracle nor by nature. Well designed, generous and timely implemented policies have effected positively on fertility decisions.

Together with implemented successful policies in search for increasing birth rates, some radical solutions have also been recommended. Demeny (1987) has offered a new social security model which pays a certain amount of premium to the parents of the premium payer. In that scenario families having more children or better premium payers will have higher retirement salaries. Although that proposal has not been implemented by any state, it is a striking example of theoretical and intellectual exercises on pronatalist policies.

Findings and Discussion: Possible Paths for Turkey

To be proud of the size of population and be anxious about population decline as old as the history of states. But to take systematic measures is a comparatively new phenomenon for states. In Turkey anxiety about decision makers are both about the size and the age structure of future population.

Decline of birth rates has two different and related effect on population structure; shrinking the population size and ageing of population. The first effect will be seen after 2050 in Turkey. Even if that possible effect is not so far, there is not any evidence that the size of population is a preventive factor for development. For Western societies there is not any statistically significant relation between per capita income and the size of population (Coleman, 2003:6).

On the other hand change of age structure, increasing mean age of population and increase of the share of elderly population have the potential to effect social and economic development. For Turkey when comparing to developed world, the effects of ageing are not acute. The mean age of population is expected to increase from 30.1 in 2013 to 42.9 in 2050. The percentage of elderly population is projected to increase from 7.7 per cent in 2013 to 20.8 per cent in 2050.

When comparing to European and other developed societies Turkey's elderly ratios are not likely to cause major problems. But taken into consideration that the effects of pronatalist policies are modest and only can be seen in the long run it is the right time to review policy structure of Turkey and think on possible paths for the coming decades. For an ageing Turkey three policy options or a combination of those policies can be possible. Those three options are; migration, direct pronatalist policies and welfare (especially family) policies.

Migration

Accepting migrants regularly may contribute to sustain a dynamic society. But the Western experience also shows some drawbacks of migration policies for a few reasons. USA and Canada as best examples for a permanent migration policy have weak potential to be imitated for Turkey. In the long run migrants also adopt the host countries fertility behaviour and start to age. So in the long run, migration will also be an unsustainable policy for most of the developed countries. Since it is not always possible to control the skills of migrants, it is more likely for Turkey (like any other country accepting migrants) to attract unskilled and uneducated labour. It is known from the European experience that unemployment and poverty rates of migrants are higher than national average it is highly probable that migrants will have integration problems due to social exclusion stemming from material (poverty) and nonmaterial (ethnic and other discriminations) reasons. Turkey has an additional disadvantage for migration flows because of its geographical position. On the condition that Turkey adopts a more migration friendly policies, it will be first step for migrants whose ultimate destination are Europe and will probably turn into a transition country for migration flows.

Above mentioned social integration problems, need for investment to regulate the migration flows, and the education and skills of potential migrants are crucial questions causing Turkish government to remove migration from the policy options list.

Direct Pronatalist Policies

Second option is to promote having children by direct pronatalist policies of which examples can be evaluated by analysing the Eastern European, Russian and Singaporean cases. Among set of alternatives for direct pronatalist policies cash transfers are the most common policy tools. Financial supports have been implemented in a wide range covering lump sum payments, monthly allowances, awards, credits, tax benefits, reduction of premium payments. Romania as a more coercive example has banned abortion and sometimes contraceptive many times. Abortion has been banned in 1936, accepted as criminal activity in 1948, released in 1955, restricted in 1957 and banned in 1966 again and lastly released in 1990 (Bradatan, 2009). After 1967 child allowances has been began to be paid by government. But all those efforts measures could not prevent Romania to have one of the lowest levels of total fertility rate.

Singapore although has not been coercive, have the same destiny. After implementing very stable antinatalist policies between 1966-1986, Singapore has changed fertility policy in the opposite direction and announced new pronatalist policy with the motto of "three or more" (Andersen, 2004). The government used mass media, public campaigns, financial supports and new institutions - like Social Development Unit of which aim was to increase marriage rates among university graduates - in that process. After the 2000 although family supports have been more generous, promotions were not persuasive for people and fertility rates continued to decline steadily (Leong, 2006). Despite all efforts Singapore's partly discriminatory case has been recorded as an unsuccessful policy example.

Some other country examples from East Europe like Hungary can also be cited in that perspective (Macura, 1999). Russia also implemented stable pronatalist policies which have roots from Soviet period since 1944 but could not succeed to increase birth rates (Avdeyeva, 2011). After 1982 cash benefit for second and third child, long maternal leaves and housing supports had small positive effects on fertility. That effect was not in the direction to increase total fertility rates but had a tempo affect which means to backdate the postponed fertility decisions. After a short period of tempo effect, the supports have been perceived as taken for granted by families and lose its attractiveness for parents (Demeny, 2003:351).

In spite of President Putin's central government has announced "Maternal Capital" support program which covers in cash and in kind benefits up to 10.000 USD and additional federal governments' supports total fertility rate of Russia remained low. Avdeyeva (2011) explains the failure of policies by lack of gender perspective of policies and overestimating the effects of cash benefits. For Avdeyeva (2011) cash benefits will remove the burden from husband to state and bring nothing for women. Hence cash benefits have potential to contribute to patriarchal relations within the family.

More developed countries are abstaining from implementing direct pronatalist for three reasons. Firstly hitherto pronatalist policies have not been successful explicitly. Secondly pronatalist rhetoric is associated with totalitarian

governments in the past. Thirdly matured welfare states deal with the happiness of the population rather than the size of them.

Cash benefits and other direct policies have little or no positive effect on fertility behaviour as different country practises and academic evidences depict. But that kind of policies are still on the agenda of policy makers because of implementations easiness. It is easier to plan and implement cash benefits and media campaigns when compared to family supports given as services. Lack of time and qualified professional staff are other constraint for short lived governments.

For Turkey direct pronatalist policies have little chance to be implemented. There are some considerations in Turkey to give cash benefits to families. Institutional trust of citizens to governments is weak for persuading potential parents. Especially cash benefits will not convince people as a long lasting support that will persist after the government changes. Another factor of potential failure is the underestimating the cultural transformation towards more individualistic, comfort seeking and more independent life style. Financial supports may have limited effects just on the lowest income level families. Since the better off families have fewer children, it is paradoxical to increase the fertility rates by financial promotions. Another discussed policy option, to support certain segments of society based on education, employment status or geography, is a common catastrophic mistake for governments that will damage state-society relations in an irrecoverable way. That policy option will mean that the government sees the citizens as two categories; those who are eligible for reproduction and those are not.

Another structural factor is that even if the pronatalist policies are successful increase at the birth rates are not adequate for preserving the same age structure because of increasing life expectancy and decline in the number of women at fertility ages. As a matter of fact transformation of age structure is not only affected by changing fertility behaviours.

Supportive Welfare Environment and Building Trust for Future

In order to overcome the burdens of ageing, the third policy option is to benefit from the demographic window of opportunity and building supportive environment for families. The rationale of that perspective is changing the question of "What kind of population structure should we have for our policies?" with "Which kind of policies should we implement for our population?" To prepare the young population for following years by high quality education and creating qualified and secure jobs, increasing healthy years in life by especially preventive health services will bring a secure future for population and sustainable birth rates. In brief if the governments look after the society well, the society will look after itself.

Although Turkey has recorded significant progress in access to education indicators quality of education, regional disparities and neither in education nor in employment (NEET) youth remains still acute problems of Turkey. In PISA 2009 (Program for International Student Assessment) Survey Turkey has been the 31. country among OECD countries in terms of quality of

education. In Human Development Index education ranking Turkey is not among first 100 countries. According to OECD Statistics (2013) neither in education nor in employment rate for 15-24 years old population is 30.2 and for 15-19 years is which is approximately two times higher than OECD average. For 15-19 years old females that rate is 34 per cent. When looking at employment indicators without giving too much detail, it may be enough to mention that in the past 30 years employment creation rate was below population increase rate.

In the next 30 years Turkey's major policy concern should be increasing human capital and creating jobs for young population. Otherwise it is more likely that as literature suggests demographic window of opportunity will turn into demographic burden. That conclusion does not suggest that the burden of ageing which will be more visible after 2040 is negligible. But attracting attentions on post-2040 problems should not shade current acute problems of providing education and employment for youth. Even for decreasing health care expenditures in the coming decades, government should invest more on current young population by preventive health care. Because there is high correlation between the status of health at younger ages and the status of health at older ages.

For improving policies to increase birth rates four general principles should be mentioned by looking at the study of Sleebos (2003) which has analysed 42 national and cross cultural studies. Firstly, persistent effects of pronatalist policies can only emerge in the long run. Secondly, there is not any "best policy" for countries, but the true combination of policy options for each country should be formulated. Thirdly, policies should target the society not just the potential parents or certain segments of the society. Fourthly, expectations of policy makers should be modest from pronatalist policies because even the effects of "successful policies" have remained limited until now.

Among many implemented or unimplemented and radical or widely accepted policy options, Turkey's policy framework should be developed on the basis of affordable, high quality, accessible childcare, women's empowerment, ensuring work-life balance.

Child care will have potential positive effects not only on increasing fertility but also gender balance and ensuring equalities of opportunity. Recently child care has been offered as a prominent policy option by many studies. (See Esping-Andersen et al., 2002 and Kimberly Morgan, 2009) Free child care facilities will increase for women to participate in work force. According to the World Bank Report (2009) major reason for low female labour force participation in Turkey is; low wages can not compensate in house duties of women in Turkey. Free child care will contribute to gender equality by easing the financial burden of families, liberating women for making choice between to work and having children and balance time use in domestic field between man and women.

Secondly, thanks to the childcare facilities work and family balance will be better and Turkey will not live the fate of South European countries which force women to choose either to work or having children.

Third positive effect will be on education. The effect of socio-economic background is higher than many OECD countries. For a better equality of opportunity and removing background factors on success is to invest on pre-school education.

Institutional childcare for 0-2 year old is 2.4 per cent in Turkey (Turkey Family Survey 2011:239), 26.7 per cent in EU-27 (2007) and 30.3 per cent in OECD. As an indicator of time use within the household, respondents said that childcare is given by mother 89.6 per cent and by father 1.5 per cent (Turkey Family Survey 2011:239).

In Turkey informal childcare by grandparents are no longer possible because intergenerational solidarity weakens in spite of strong traditional family culture. Turkey Family Surveys (2006 and 2011; and also Koç et al. 2010) show that grandparents choice is to live in the same neighbourhood (but not in the same house) with their children in order to ensure proximity and autonomy. But high immigration rates and increasing retirement age impedes intergenerational solidarity for child care. In the absence of institutional care for children and increasing need of caring for elderly population will increase the pressure on women and impede increase in female labour force participation.

For an effective future implementation child care services should have three characteristics; accessible, affordable and qualified (Michel and Mahon 2002, Gornick and Meyers 2003, Szelewa and Polakowski 2008). Besides childcare centre investments other physical environment also should be designed in a "baby friendly" manner. Both physical environment and cultural perceptions should facilitate for women to appear in recreation areas, to use public transportation and leisure time facilities and to take care of children in work places.

Childcare support is one of the most effective policies for promoting families to have more children. But In Turkey current and possible social responsibility obligations of companies are generally designed for large companies that have over 200 or 250 employers. For example Ministry of Family and Social Policy of Turkey has proposed that companies over 200 employers must have nurseries at workplaces. But in Turkey less than 2 per cent of employment work at large scale enterprises. Second proposition of the Ministry is; private nurseries will be promoted with value added tax exempts, low interest bank credits and providing land for constructing the buildings. Although foreseen supports are necessary and positive for promoting private sector, it is ambiguous that those supports will increase the profitability of nurseries or reduce the childcare cost of families. Additionally current rigid legislative necessities for establishing a nursery should be more flexible in terms of physical and full time staff requirements. For a sustainable effect for childcare support, accessible, high quality and affordable nurseries at all neighbourhoods with walking distance should be considered. But due to the high cost and staff requirements, it is not on the agenda of related ministries for the present.

Today Belgium, Finland, France, Denmark and Sweden are implementing policies in order to strengthen women and to keep them in work force after having children. In his comparative analyses Sleebos (2003) has

estimated total fertility rate and in cash direct benefits determination coefficient as 0.07, total fertility rate and accessible childcare determination coefficient as 0.43 and total fertility rate and family-work life balance as 0.27.

Maternal leave is four months in Turkey and behind the six month European average. Maternal leave should be extended to cover at least the first six months and mother's leave should be used as parental leave. Father's leave has been perceived as useless in Turkey's cultural context. But legal regulations have potential to effect cultural values and attitudes in the long run. Previous applications at other countries indicate that after legal leave rights are granted fathers start to take role in child care and share home duty responsibilities in time.

Currently, mothers have 1.5 hour permit leave of work for breast-feeding up to one year. In public sector the permit is 3 hours for the first six months. But currently there is not any mechanism for employers to work part time for child care. Although part time employment is a very effective instrument for ensuring work-life, it is not implemented in public or private sector currently. Regulations should be revised in order to provide part time work until the child begins to school. Flexible working women is 31,6 per cent of women employment in European countries and helps women to ensure work-life balance. To guarantee the same position/salary is also among policy instrument that can be ensured by legislative regulations. But that potential policy arrangement adversely may effect on women employment and may increase the propensity of employers to prefer male employees more after that new rights.

Among OECD countries Turkey has the highest gender employment gap with 40 per cent. It should be mentioned that percentage is less than 5 in Nordic countries. By increasing double income families and decreasing risk of poverty some positive (but limited) effects can be achieved (Palomba and Kotowska 2003, Hantrais 2005) on fertility rates. But considering the current situation and prospective pronatalist policies, it is less likely that the gender gap in Turkey will decrease. Insufficient support for work life balance will result with limited increase in female labour force participation rates or a sharp decline in total fertility rates which has been the deadlock of South European countries.

Age of first marriage has increased steadily by time in Turkey. It is expressed by policy makers that a bank credit without interest will be available for new married couples if they are between 18 and 24 years in order to prevent increase of age of first marriage. The credit is expected to be 6.000 USD equivalent which is far behind the cost of setting up a home and does not have a potential to promote early marriages and decreasing the age of having baby at first birth.

An effective family support system requires generous for financial resource allocation as it is the case in Nordic European countries. Family supports are more than 3 per cent of GDP in those countries and 2.6 in OECD countries. When taking into consideration that all social assistance including free health care for poor is 1.35 per cent of GDP in Turkey, it is clear that Turkey has an inadequate policy framework for supporting families in that respect. The cost

of possible new regulations is expected to be around 1 billion USD equivalent which is approximately 2 per thousand of GDP.

Turkey should both increase the amount of money for family supports and diversify the benefits. For example tax exempts and refunds have never been used as a family support. Pro-family (or pro-children) tax regulations have potential to help families but currently only a worker can benefit from income tax exemption on the conditions that having five children, his/her wife/husband does not work and salary at the minimum income level.

When developing the mentioned policies, best combination of timing, and amount of public resources (both in terms of money and staff) allocated and compliance with other policies also should be taken into consideration. For example comparison of France and Germany in Neyer and Andersson's study (2008:706) is striking. Both of two countries are in the same classification of welfare state in Esping-Andersen's work and implemented similar family policies but France has succeeded to keep fertility levels at a certain point and fertility of Germany has declined steadily. Major reason for that difference is the duration of family supports. Unlike France, has family supports more than 80 years, Germany has implemented effective and generous family after 2000s.

Media campaigns are also on the agenda of policy makers for promoting having more babies. It is redundant to say that posting happy family pictures father and mother with three children holding each others' hand. But for a government in search of a pronatalist policy the words used in public have crucial role. As it happened in Singapore (Graham, 1995) and some other countries people are inherently reflexive for intervention to private life. The statements of labour force needs in the future, national security risk and similar developmentalist or statist arguments will imply that "citizens exist for the sake of states". Whereas having a baby is an important component of life satisfaction and almost in all of the countries desired number of children are higher than actual fertility levels. If we accept not having children as desired number is a kind of deprivation, it becomes imperative for governments provide necessary policy framework for that. In parallel with A. Sen's (1987 and 1999) capability approach promotions and supports for having babies should aim to ensure the citizens what they want to do or what they want to have. And eventually that perspective should form the policy makers' and governments' rhetoric.

Conclusion

After having total fertility rate at replacement level, future of Turkish population and related government policies have been heavily discussed. Nevertheless population prospects do not present a catastrophic scenario for the next future. The share of elderly in total population will increase from 8 per cent to 21 per cent in 40 years which is comparatively manageable. A preventive policy is needed to overcome the burdens of ageing in the long run. Among three main options of ageing, migration and direct cash benefits are not on the agenda of the country. The third option embraced by government is providing supportive environment for families.

Maternal leave, part-time work for mothers, financial support for marriages at early ages and child care support are possible policy options for

Turkey. But the variety of policies foreseen and planned amount of financial resources is not adequate when comparing to European countries which succeeded to cease the decline or stabilise fertility rates around 1.7. The government should take the matter into consideration in detail with a broader perspective and should benefit from the experiences of the European countries. It should also be kept in mind that pronatalist policies can only have effect in the long run and expectations of fertility increase should be modest.

Expectation of policy makers is to design new regulations for promoting increase of fertility. Two important considerations should be mentioned here. First even if Turkey has stabilised fertility rates at replacement level, the population will continue to age. It is not possible to preserve current age structure of Turkey due to both declining fertility rates and increasing life expectancy. In that respect ageing is also inevitable for Turkey. But necessary education, employment and social security policies will mitigate the burdens of ageing and long term, professionally designed and culturally acceptable family policies may end up with stabilising fertility rates at a safe range of 1.7-1.9.

Second, the decision of having a baby should not be perceived by governments as a variable in development equation. In Turkey, desired number of children is around three children which is higher than actual total fertility rate. The gap between actual number of children and desired number of children can be accepted as welfare gap for families. The rationale of policies should intend to close the welfare gap and to increase the hope of families for the future of themselves and their children.

Finally, for better policy making, social and economic conditions obstructing families of having children should be understood by especially qualitative studies and public policies should be formulated accordingly. Especially longitudinal data is needed on gender roles, time use in domestic responsibilities, institutional and informal childcare, cost of child care by regions and social groups, detailed questions on desired number of children, reasons behind decreasing family size, social perception by time and region, institutional trust to government support, effects of current and possible supports, general life satisfaction and future expectations, employee perspective for employing women with children, level of intergenerational support and gap between women's wage and cost of childcare.

References

- Ahn, N. & Mira, P. (2002). A note on the changing relationship between fertility and female employment rates in developed countries. *Journal of Population Economics*, 15:667-682.
- Andersen, B. A. (2004). Unintended population consequences of policies. *Population and Environment*, Vol. 25, No. 4.
- Avdeyeva, O. (2011). Policy experiment in Russia: Cash for babies and fertility change. *Social Politics: International Studies in Gender, State and Society*, Vol. 18, Number 3, Fall, 361-386.

- Behar, C. (1980). *Türkiye'deki nüfus planlaması politikasının nüfussal etkisi*. İstanbul: Boğaziçi Üniversite Yayınları.
- Behar, C., Işık O., Güvenç M., Ercan H.(1999). *Türkiye'nin fırsat penceresi*, İstanbul: TÜSİAD.
- Billari, F., Myrskylä, M., Kohler, H.-P. (2009). Advances in development reverse fertility declines. *Nature*, 460, 741-743.
- Billari, F., Ortega, J.A., Kohler, H-P. (2006). Low fertility in Europe: causes, implications and policy options. In Harris F. R. (Eds.) *The baby bust: who will do the work? Who will pay the taxes?* Lanham: Rowmann and Littlefield Publishers.
- Bradatan, C. (2009). Large, but adaptable? a successful population policy and its long term effects. *Population Research Policy Review*, 28, 389-404.
- Calot, G. & Chesnais, J. (1983). L'efficacite des politiques incitatrices en matiere de natalite. *IUSSP Colloqium*, Liege.
- Coleman, D. (2003). Responses to population ageing: lessons from Europe? in *Proceedings of the Seminar on Low Fertility and Rapid Ageing*, National Statistical Office and the Population Association of Korea, Seoul.
- Demeny, P. (2003). Population policy dilemmas in Europe at the dawn of the twenty-first century. *Population and Development Review*, Vol. 29, No.1, March, 1-28.
- Demeny, P. (1987). Re-linking fertility behavior and economic security in old age: a pronatalist reform. *Population and Development Review*, Vol.13, No.1, March, 128-132.
- Devlet İstatistik Enstitüsü. (1927, 1935, 1940, 1945, 1950, 1955, 1960, 1965, 1970, 1975, 1980, 1985, 1990, 1997, 2000,2011). *Genel nüfus sayımları*, Ankara: DİE Yayınları.
- Devlet İstatistik Enstitüsü. (1995). The population of Turkey, 1923-1994: *Demographic structure and development*, Ankara: DİE Yayınları.
- Eberstadt, N.& Apoorva, S.(2012). Fertility decline in the Muslim world. *Policy Review* 173, Jun/Jul: 29-44.
- Esping-Andersen, G., Gallie, D., Hemerijck, A., Myles, J. (2002) *Why we need a new welfare state*. Oxford: Oxford University Press.
- European Population Conference. (2005) *Demographic challenges for social cohesion*.
- Gornick, J. C. & Meyers, M. K. (2003). *Families that work: policies reconciling parenthood and employment*. New York: Russell Sage Foundation.
- Graham, F. (1995). Singapore in the 1990s; can population policies reverse the demographic transition. *Applied Geography*, Vol. 15, No. 3, July 1995, pp. 219-232.
- Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü. (1968, 1973, 1978, 1983, 1988, 1993, 1998, 2003,2008) Türkiye nüfus ve sağlık araştırmaları. Ankara, Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Hacettepe Üniversitesi. (1997). Fertility trends, women's status and reproductive expectations in Turkey. Ankara: Hacettepe University Press.
- Hacettepe Üniversitesi. (2005). *Ulusal anne ölümleri çalışması*. Ankara, Hacettepe Üniversitesi Yayınları.

- Hantrais, L. (2004). *Family policy matters: responding to family change in Europe*. Bristol: The Policy Press.
- Hoem, J. M. (2008). The impact of public policies on European fertility. *Demographic Research*, Vol. 19, 249-260.
- Hoodfar, H. & Assadpour, S. (2000). *The politics of population policy in the Islamic Republic of Iran*. Studies in Family Planning, Vol. 31, No. 1 March, 19-34.
- Kocaman, T. (1997). *Türkiye'de İç Göçler 1965-1990*, Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı Yayınları.
- Koç, I., Özgören, A., Şirin, H. (2010). Türkiye'de yaşlıların yaşam kalitesi ve aile yapısının yaşam kalitesine etkisi. *2008 İleri Analiz Çalışması*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Leong, P. & Sriramesh, K. (2006). Romancing Singapore: when yesterday's success becomes today's challenge. *Public Relations Review* 32, 246-253.
- Levine, N. & Üner, S.(1978). Population policy formulation and implementation in Turkey, Ankara: Hacettepe University Press.
- Macura, M. (1999). Fertility decline in the transition economies 1982-1997: political, economic and social factors. *Economic Survey of Europe*.New York: UNECE.
- McDonald, P. (2006). Low fertility and the state: the efficacy of policy. *Population and Development Review*, Vol. 32, No. 3, Sep., 485-510.
- Michel, S. & Rianne, M. (2002). *Child care policy at the cross roads: gender and welfare restructuring*. New York: Routledge.
- Morgan, K. J. (2009). Caring time policies in Western Europe: trends and implications. *Comparative European Politics*, 7, 37-55.
- Neyer, G. & Andersson, G. (2008). Consequences of family policies on childbearing behavior: effects or artifacts? *Population and Development Review*, 34(4):699-724.
- OECD. (2000). *Progress in implementing reforms in an ageing society*.
- Palomba, R. & Kotowska E. I. (2003). *The economically active population in Europe*, Strasburg: Council of Europe Publishing.
- Park, C. (2005). How effective are pronatalist benefits? A literature survey and a study on Singapore's qualified child relief. *The Singapore Economic Review*, Vol. 50, No.1, 9-23.
- Population Reference Bureau. (1999). World population; more than just numbers, Washington DC.
- Sen, A. (1999). *Development as Freedom*, Oxford: Oxford University Press.
- Sen, A. (1987). *Commodities and Capabilities*, New Delhi: Oxford University Press.
- Sleebos, J. (2003). Low fertility rates in OECD countries: facts and policy responses. *OECD Social, Employment and Migration Working Papers* No. 15.
- Szelewa, D. & Polakowski, M. D.(2008). Who cares? Changing patterns of childcare in Central and Eastern Europe. *Journal of European Social Policy*, 18:115-131.

- The European Parliament. (1984). The European Parliament on the need for promoting population growth. *Population and Development Review*, Vol. 10, No. 3, September, 569-570.
- Türkiye İstatistik Kurumu. (1927-2000). Genel Nüfus Sayımı Sonuçları. Ankara: TÜİK Yayınları.
- Türkiye İstatistik Kurumu. (2012). İstatistiklerle Yaşlılar. Ankara: TÜİK Yayınları.
- United Nations Department of Economic and Social Affairs. (2012). *World Population Prospects*.
- United Nations. (2004). Policy responses to population decline and ageing. *Population Bulletin of the UN*, Special Issue No. 44-45, New York.
- United Nations. (2005). *World Population Trends and Policies*, New York.
- Yüksel, Y. (2007). *Türkiye’de demografik geçiş süreci ve sosyal politikalar*. Ankara: DPT Yayınları.
- World Bank. (2009). Female labor force participation in Turkey: trends, determinants, and policy framework. *Human Development Sector Unit, Europe and Central Asia*, Report No:48508-TR.
- <http://www.econlib.org/library/Malthus/malPop.html>.
- <http://www.oecd.org/education/preschoolandschool/oecdteachingandlearninginternationalssurveytalishome.htm>.
- <http://www.oecd.org/els/soc/oecdfamilydatabase.htm>.
- http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1027#.
- <http://www.un.org/esa/population/publications/ageing>.
- <http://www.un.org/esa/population/publications/sixbillion/sixbilpart1.pdf>.

Ekonomik Kalkınmanın Sürdürülebilirliğinde Liberal Dış Ticaret: 1980 Sonrası Türkiye Örneği

Liberal Foreign Trade in the Sustainability of Economic Development: The Case of the Post-1980 Turkey

Nurdan KUŞAT*
Süleyman Demirel Üniversitesi

Özet

Yeni ekonomik düzen, gelişmiş ülkelerin gelişmekte olan ülke piyasalarına girerek rahatça mal satabilme şanslarını büyük ölçüde kısıtlamaktadır. Ayrıca bu ülkelerin yüksek teknolojiyi üretim yapabilmeleri için gereken hammadde teminini de gittikçe zorlaştırmaktadır. Bu durum uluslararası ticaret açısından önemli bir gelişmedir. Nihayetinde uluslararası ticaretteki bu gelişmeler, ülkelerin mevcut önem düzeylerini de büyük ölçüde değiştirmektedir. Fakat nedense pek çok az gelişmiş ve gelişmekte olan ülke, gelişmiş ülkelerin ekonomik sürdürülebilirliğinin kendi ihracat ve ithalat kapasitelerinin büyüklüğüne bağlı olduğunu fark edememektedir. Hatta bu ülkeler, gelişmiş ülkelerin gelişmekte olan ülke ekonomilerinde uygulanması için belirlediği dış ticaret politikalarını, bu ülkelere olan ekonomik bağımlılıkları nedeniyle sorgulamadan kabul edip uygulamak zorunda kalmaktadır. Bu çalışma ile liberal dış ticaret politikalarının dünya ticareti üzerindeki etkinliği incelendikten sonra, Türkiye dış ticaretinin 1980 sonrasına ait görünümü değerlendirilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Liberalizm, Dış Ticaret, Sürdürülebilirlik, Ekonomik Kalkınma, Türkiye.

Abstract

The new economic order substantially constrains the ability of developed countries to penetrate into developing markets and to easily sell commodities. Besides, it makes it increasingly more difficult for these countries to acquire raw materials necessary for manufacturing high technology products. This is an important development for international trade. In the end, these developments in international trade significantly alter countries' existing levels of importance. However, oddly, many underdeveloped and developing countries fail to realize the fact that the economic sustainability of developed countries depends on the size of their import and export capacities. Moreover, due to their economic dependence on developed countries, these countries feel obliged to implement the foreign trade regulations imposed on them by developed countries without any questioning. In this study, after examining the impact of liberal international trade policies upon global trade, Turkey's foreign trade in the post-1980 had been addressed.

Keywords: Liberalism, Foreign Trade, Sustainability, Economic Development, Turkey.

* Dr., Süleyman Demirel Üniversitesi, Eğirdir Meslek Yüksekokulu,
e-mail: nurdankusat@sdu.edu.tr

Giriş

İçinde yaşadığımız yüzyıl tüm dünya ülkelerini birbirine sadece ekonomik anlamda bağlamakla kalmamış, siyasi ve kültürel anlamda da çözülmesi zor olan bir bağımlılık ortaya çıkarmıştır. Fakat ekonomik bağımlılığın diğer bağımlılık türlerini tetikleyici özelliği göze alındığında, bağımlılığın ekonomik boyutu çoğu ulus devlet tarafından çok daha fazla dikkat çekmekte ve yoğun tartışmalara konu olmaktadır. Ekonomik bağımlılığın tetikleyicisi ise büyük ölçüde liberal dış ticaret anlayışının etkinliğinde kendisini göstermektedir. Modernleşme, entegrasyon, karşılıklı bağımlılık ve artan oranda serbestleşen ekonomik faaliyetler devletlerin küresel sistemde üniter ve tek aktör olarak tanımlanmasını güçleştirmektedir (Hayırsever Topçu, 2008:15).

Türkiye günümüzün geç sanayileşen ülkelerinde olduğu gibi, küresel yapının ve yeni ekonomik düzenin etkileri ve kendi iç dinamiklerinin tetikleyicileri sayesinde; maalesef farklı teknolojik çağlara ait sanayileri aynı zaman dilimi içerisinde tesis etmeye çalışan bir ülke görünümü sergilemektedir. Henüz 1950'li 60'lı yılların II. Sanayi Devrimi'ne ait sanayi üretim tesislerini tam olarak kurup, verimli bir şekilde işletmeye başlamadan, III. Sanayi Devrimi'nin kazandırdığı bilgi işlem teknolojilerine ait üretim safhasını gerçekleştirme yükümlülüğüne girmiştir. Öncü sanayi alanlarındaki gelişmelerin bir kısmı tamamlanmadan, daha yoğun bilgi ve teknoloji gerektiren ileri sanayi alanına yönelmek, sağlam olmayan bir temelin üzerine kocaman bir bina inşa etmeye çalışmak anlamına gelir ki, bunun sonuçları genelde ağır olur ve olmuştur da. Ayrıca Türkiye'nin sermaye birikiminin yetersizliğini, doğal kaynaklarının kıstlılığını, nitelikli işgücünün eksikliğini ve son sanayi devriminin getirdiği hızlı uyum sürecini düşündüğümüzde, bu temelsiz yapı ne yazık ki düşündürücü bir durum ortaya koymaktadır.

Bu çalışma ile öncelikle liberal dış ticaret anlayışının gelişimi ve ülke ekonomileri için ne anlam ifade ettiği yapılmış olan çalışmalar üzerinden değerlendirilecektir. Sonrasında Türkiye ekonomisindeki eksik ve hatalı yapılanmanın tamirinde liberal dış ticaret politikalarının bir çözüm geliştirip geliştiremeyeceği, 1980 sonrası liberal ekonomiye geçiş çabaları kapsamında sayısal verilerle analiz edilecektir.

Dış Ticaret Anlayışının Gelişimine Kısa Bir Bakış

Tarih göstermektedir ki insanoğlu yaratıldığı günden itibaren ticari faaliyetlerin içerisinde doğmuştur. Mevcudiyetinin sürdürülebilirliğini sağlamak için üretmek ve tüketmek zorundadır. İnsanlık tarihinin ilk dönemlerinde gerçekleştirilen üretim ve tüketimin amacı hayatın idame ettirilmesi iken, bu amaç günümüze gelene kadar hiç önemini yitirmemiş, sadece zaman içerisinde bu amaca yenileri eklenmiştir. Daha iyi yaşam koşullarına sahip olmak, artan küresel rekabet içerisinde daha üstün rekabet gücüne sahip olmak, bu büyük pazarda vazgeçilmez bir yapı taşı olmak ana amaca eklenen bazı ek amaçlar olmuştur. Fakat dünya ekonomisinin genelinde ortaya çıkan gelişmeler, ana amacın önemini azaltmasa da, çoğu zaman akıllardan çıkmasına ve ikincil amaçların ana amaçlarmış gibi algılanıp bu amaçlara hizmet eden uygulamaların ön plana çıkmasına sebep olmuştur.

Bu anlamda yeni ekonomik düzen; mevcut üretim ve tüketim kalıplarını değiştirerek yeni üretim ve tüketim kalıplarının hayata geçmesine fırsat vermiştir. Üretim ve tüketim kalıplarındaki değişimler de ulusal üretim ve tüketim anlayışındaki yeniliklerle uluslararası bir boyut kazanmaya başlamıştır. Nihayetinde "ticaret" kavramı da farklılaşmış ve "küresel dış ticaret" anlayışı olarak insanlık tarihinde vazgeçilmez bir ekonomik değer olarak yerini almıştır. İkel toplumlarda takas yöntemiyle hayat bulan ilk ticari ilişkiler, paranın insan hayatına girmesiyle birlikte kolaylaşarak hızını artırma şansını elde etmiştir. Hatta ulusal sınırlar içinde gerçekleşen ticari faaliyetler uluslararası alanda gerçekleşmeye başlamış, son aşamada da bu sınırların da ortadan kalkmasıyla küresel bir yapının içerisinde sınır tanımayan bir özellik kazanmıştır.

İktisadi açıdan dünyadaki dış ticaret faaliyetlerinin oluşumunda Merkantilist görüşün itici dış ticaret hareketlerini bir milat olarak kabul etmek gerekir. Aslında bu görüş öncesinde de İpek ve Baharat Yolu gibi bir takım uluslararası ticari oluşumların olduğu bilinse de, dış ticaretin ilk ve günümüze yansıyan ivmelenmeleri Merkantilist yapılanmayla hayat bulmuştur. Ulusal zenginliğin artırılmasının (altın ve gümüş birikiminin sağlanmasının) daha çok ihracat ve sadece üretmek için gerekli hammadde ithalatına bağlı olduğu temel felsefesini taşıyan Merkantilist ticaret anlayışı yoğun devlet müdahaleciliği üzerine kurgulanmıştır. Aslında bu kurgu ithal ikameci kalkınma stratejisinin özünde de vardır. İthal ikameci kalkınma stratejileri yurtiçi talebin ithal mallarından yerli mallara doğru kaydırılması (Edwards, 1993:1358) ve iç talep karşılandıktan sonra gerçekleştirilen üretim fazlasının yurt dışına satılarak bir sermaye birikiminin yaratılmasını amaçlar (Yapar Saçık, 2009:164).

Merkantilist dış ticaret anlayışı, I. Sanayi Devrimi'nin etkisiyle yerini klasik dış ticaret anlayışına bırakmak zorunda kalmıştır. Yaşanan sanayi devrimi, özellikle İngiltere'de kitlesel üretim artışları yaratarak, bu üretim fazlasının satılması için gerekli olan "pazar" sorununu ortaya çıkarmıştır. İç ve mevcut dış pazarlarda bu üretim fazlasının eritilmesi, korumacı merkantilist politikalarla mümkün olamayacağı için liberal ticari politikalara olan ihtiyaç kendisini göstermeye başlamıştır. Kösekahyaoğlu (2012: 5) bu durumu "ticari kapitalizm" den "sanayi kapitalizmi" ne geçiş olarak ifade etmekte ve bu duruma ivme kazandıran gelişmeleri sanayi devriminin yanı sıra, merkantilizmin altın stoklarını artırıcı taktiklerinin ortaya koyduğu para arzındaki kontrolsüz artışlar ve yüksek enflasyon oluşumunda ki etkilerin tetiklediğini vurgulamaktadır.

Adam Smith' in "Ulusların Zenginliği" adlı kitabıyla hayat bulan Klasik Görüş, piyasa mekanizmasının bir görünmez el özelliğiyle tüm ekonomileri dengede tutacağı ve bu nedenle de "bırakınız yapsınlar, bırakınız geçsinler" mantığıyla liberal anlayışı bünyesinde barındıran bir görüş olarak dikkat çekmektedir. 18. yy'ın son çeyreğinde dünya ekonomik hayatına giren bu anlayışın teorileri, içinde bulunduğumuz yüzyılda hala etkili ve öncü bir rol oynamaya devam etmektedir. 20. yy'ın başından itibaren önce aralıklı, sonrasında sık sık yaşanan küresel ekonomik krizler bile bu görüşün hakimiyetini etkilememiş, alınan her darbe yeni formüllerle bertaraf edilmeye çalışılmış, bu anlayış en sonunda Neo-Klasik İktisat Anlayışı ile modernize edilerek neo-liberal politikalarla gündemdeki yerini korumaya devam etmiştir.

Keynesyen iktisat ise en parlak dönemini 1929 Büyük Buhran sonrasında, özellikle de II. Dünya Savaşı sonrasında ekonomileri büyük zarar gören ülkelerin yeniden kalkınma sürecinde yaşamıştır. Keynesyen model çerçevesinde uygulanan talep yaratıcı politikalar sayesinde istihdam ve refah düzeyinde olumlu gelişmeler elde edilmiş ve Keynesyen yaklaşımın "Refah Devleti" anlayışı azgelişmişlik kavramının ilk kez kuramsal anlamda kabulünü sağlayarak "Kalkınma İktisadı" nın önünü açmıştır (Şahin, 2009:142). Çünkü klasik literatürün tersine azgelişmişliğin kabulü, ülkelerin sürekli genel denge konumunda bulunmalarının imkansızlığını ortaya koymuş; bu imkansızlık da "Kalkınma İktisadı" nın doğmasına imkan tanımıştır. Aslında bu doğuş, klasik iktisadi görüşten tam anlamıyla bir kopuş olmamış, kapitalist sistemin yarattığı kutuplaşma nedeniyle ortaya çıkan bir yapı olduğu ve kapitalizmin yeniden düzenlenmesiyle bu azgelişmişliğin üstesinden gelinebileceğine inanılmıştır (Şahin, 2009:142). İşte bu inançtır ki; beraberinde IMF ve Dünya Bankası gibi uluslararası kuruluşları getirmiş ve küreselleşmenin 1940'ların ikinci yarısından sonra ivmelenmesine ön ayak olmuştur. Sonuç ise özellikle gelişmekte olan ülkelerde artan dış borçlar ile sıcak para giriş ve çıkışlarının yarattığı kırılgan bir finans piyasası ve çok uluslu şirketlerin gelişmekte olan ülkelere gerçekleştirdikleri doğayı hiçe sayan üretimin ortaya çıkardığı geri dönülemez bir çevre tahribatı olarak kendisini göstermiştir.

Savaş sonrasında Keynesyen politikalar sayesinde toparlanan gelişmiş ülkeler, sanayileşme süreçlerini bu politikalarla sağlayamaz hale geldiklerinde devreye yine Klasik anlayış girmiş, bu kez Neo-klasik iktisat anlayışı olarak neo-liberal politikalarla dünya ekonomilerine nüfuz etmeye başlamıştır. Bu gücü ise liberal dış ticaret anlayışı ile tüm dünya ekonomilerinde yaygınlaştırabilmiştir. Liberal dış ticaret anlayışı, 1950-1970 yılları arasında yaygın olarak uygulanan ithal ikameci sanayileşme politikalarının artık başarılı sonuçlar vermemeye başlamasıyla ortaya çıkmış bir anlayıştır. Liberal dış ticaretin uygulama aşamasına taşınması için, ithalattaki tarife dışı kısıtlamaların kaldırılmasına, sanayi ürünlerinin üzerindeki gümrük tarife oranlarının düşürülmesine, ihracat vergilerinin ve sübvansiyonların ortadan kaldırılmasına ihtiyaç vardır (Shafaeddin, 2013:433). Ticari serbestleşme bu anlamda ithal ikameci sanayilerin aleyhine ve ihracata yönelik sanayilerin lehine bir yapı sergileyerek, ülkelerin gelişmişlik düzeyleri arasındaki farklılıklar gözetilmeksizin tüm ülkelere aynı koşullarda uygulanması olumlu sonuçlar vereceği düşünülen bir anlayış olarak gündemde yer bulmuştur (Shafaeddin, 2013:433).

Liberal dış ticaret anlayışı uluslararası ticari kısıtlamaların azaltılması ve uluslararası ticaretin tüm ülkeler genelinde rekabete açılması gereği üzerine kurgulanmış ve itici gücünü dış ticaretten alan bir temel felsefeye sahiptir. Bu anlamda liberal dış ticaret anlayışının en belirgin özelliği üretimin dünya geneli için yapılması ve nihayetinde ulusların ihracatlarının artırılması (Edwards, 1993: 1358-1359) temel felsefesi çerçevesinde gelişme göstermiş, nihayetinde, bu anlayışı ihracata dayalı kalkınma stratejilerine yakınlaştırmıştır. İhracata dayalı kalkınma stratejilerinin temelinde karşılaştırmalı üstünlüklere dayalı ve tam uzmanlaşmanın gerçekleştiği bir üretim anlayışı ve yaratılan üretim fazlasının ihracat yoluyla birikime dönüştürülmesi amacı yer alır. İşte bu bağlamda da

liberal dış ticaret anlayışının uluslararası dış ticarete bakış açısı, günümüzün ihracata dayalı (dışa dönük) kalkınma stratejisi ile paralellik gösterir.

Liberal Dış Ticaret ve Gelişmekte Olan Ülkeler Gerçeği

Avrupa'da sömürgecilik anlayışının hüküm sürdüğü yıllar 1500-1750 yılları arasını kapsar. 1750-1850 yılları arasındaki dönem ise dünyadaki sanayileşme eğiliminin arttığı, ulus devlet kavramının ön plana çıktığı süreç olarak tanımlanır. Bu dönem ayrıca kapitalizmin yükseliş yaşadığı yıllara da tekabül eder. 1850'li yıllardan itibaren ise Amerika'nın dünya ekonomisinde rol almaya başladığı ve global yapının bir hegemonya olarak tüm dünya ekonomilerini sarıp sarmalamaya başladığı görülür. Bu süreç günümüze gelene kadar pek çok sarsıntıyla değişimler yaşamış olsa da en önemli değişiklik geçmişteki sömürge sisteminin yerini günümüzde liberal dış ticaret anlayışına bırakmasında yaşanmıştır. Sömürge sisteminin yönetilmesinde ve sürdürülmesinde hükümetlerin belirlediği kurallar hakimiyeti sağlarken, liberal dış ticaretin yönetiminde söz piyasadaki rekabetin ve rekabet gücü yüksek gelişmiş ülkelerin eline geçmiştir.

Chang (2013:89) geliştirmekte olan ülkeler üzerinde gelişmiş ülkelerin artan bir baskısı olduğunu ve bu baskının geliştirmekte olan ülkelerin iktisadi gelişmelerini desteklemek için bir dizi "iyi politikaları" ve "iyi kurumları" benimsemeleri yönünde oluştuğunu ifade eder. İyi politikalar muhafazakar (sıkı) makroekonomik politikaları, yatırımların ve dış ticaretin serbestleştirilmesini, özelleştirme ve devlet düzenlemelerinin azaltılmasını (deregülasyon) içine alan politikalar olarak dikkat çeker. Gelişmiş ülkeler kendileri birer geliştirmekte olan ülke konumundayken şu anda geliştirmekte olan ülkelere önerdikleri politika ve kurumların neredeyse hiçbirini kendi kalkınma süreçlerinde kullanmamışlardır (Chang, 2013; Stiglitz, 2013; Wade, 2013).

Serbest ticaret kapitalizminin ev sahibi oldukları düşünülen iki ülkeden birisi İngiltere, diğeri ABD'dir. Oysaki serbest ticarete dayalı olarak kalkınma aşamalarını tamamladıkları genel kabulüne rağmen; İngiltere bebek endüstrileri destekleyen ve geliştiren aktivist politikaların ilk başarılı uygulayıcısı olmuş; ABD de bu stratejilerin en hevesli kullanıcısı olarak ekonomi tarihine geçmiştir (Chang, 2013: 95-99). ABD İngiltere'nin tersine 1945 yılına kadar korumacı politikalarla ekonomisini koruduğunu ve kalkınmanın ivmesini bu sayede elde ettiğini açık bir şekilde beyan etmektedir Chang (2013: 99) bu konuya 1868-1876 döneminde ABD başkanlığı yapan Ulysses Grant'dan yaptığı bir alıntı ile açıklık kazandırmaktadır ki; Grant bu açıklamasında İngiltere'nin asırlar boyunca korumacı politikalarla bugünkü gücünü elde ettiğini ve sonrasında kendi işine geldiği için serbest ticareti benimsediğini ve ülkesinin de muhtemelen 200 yıl içerisinde aynı uygulamayı gerçekleştireceğini ifade etmektedir.

ABD'nin 29 krizi sonrasında uygulamaya koyduğu Smooth-Hawley tarifeleri, diğer ülkelerin bu tarifelere misilleme yaparak karşılık vermeleri neticesinde dünya dış ticaret hacminde önemli daralmaya sebep olmuştur (Seyidoğlu ve Altınay, 2010). 1932 yılında serbest ticaretin o güne kadarki en güçlü savunucusu olan İngiltere de, ABD'de uygulanan bu vergilerin çekiciliğine

kapılarak, gümrük vergilerini yeniden yürürlüğe koyup dünya serbest ticaret sistemini sonlandırmıştır (Chang, 2013:91).

Dünya ticaretindeki liberal anlayış karşıtı yapılanmalar, her ne kadar II. Dünya Savaşı'nın ardından GATT (Gümrük Tarifeleri ve Ticaret Genel Anlaşması) imzalanıp yürürlüğe girmiş olsa da, gelişmiş ülkelerde 1970'lere; gelişmekte olan ülkelerde 1980'lere kadar hakim görüş olma özelliğini kaybetmemiştir. Ne zaman ki neo-liberalizm küresel ekonomide kendisine yer edinmeye başlamış, işte o noktada 70'li yılların sonunda Doğu ve Güneydoğu Asya ülkelerinin serbest dış ticaret sayesinde büyümeye devam ettikleri, diğer gelişmekte olan ülkelerin ise yerinde saydığı anlaşılmıştır. Sonuç ise gelişmekte olan ülkelerin 80'li yılların başından itibaren yönlerini neo-liberal politikalara çevirmeleri şeklinde kendini göstermiştir.

Ülkelerin kalkınma aşamasını istenilen düzeyde gerçekleştirebilmelerinin daha az maliyetle ve daha çok üretmeleri ve üretilen ürünü rakiplerinden daha ucuza ve daha çok miktarda satmalarıyla mümkün olacağı yönünde yaygın bir kanaat bulunmaktadır. Aslında bu kanaat ülkelerin dış pazarlarda rekabet üstünlüğü sağlaması gereği görüşünün açık bir ifadesidir.

Gelişmekte olan ülkeler genellikle mevcut doğal kaynak yapılarıyla uyumlu, nitelikli işgücü ve yoğun sermaye birikimi istemeyen tarım ve hizmet ağırlıklı üretim sahalarında rekabet üstünlüğüne sahiptirler. Fakat tüm gelişmekte olan ülkeler düşünüldüğünde bu alanda da rekabetin oldukça yoğun yaşanması nedeniyle bu ülkeler için sadece ekonomik değil, sosyal açıdan da ulusal boyutta sorunlar ortaya çıkaracağı ve çıkardığı unutulmamalıdır. Bu nedenledir ki gelişmekte olan ülkelerin üretimlerini çeşitlendirmeye, klasik üretim yöntemleri yerine modern üretim yöntemlerine geçmeye, tarım ve hizmet ağırlıklı üretimlerini sanayiye yönlendirmeye ihtiyaçları vardır. Bu anlamda daha yoğun ve daha güçlü bir rekabetle karşı karşıya kalacakları aşıkardır, ama günümüzün ekonomik yapılanması ancak daha büyük riskler üstlenerek, daha yüksek gelirler elde etmeyi mümkün kılmaktadır.

Doğal kaynağa ve düşük teknolojilere dayanan sınıai ürünlerin dünya ticaretindeki payının 1980'de %45'lerden 1996'da %36'lara gerilediği, buna karşılık yüksek teknoloji ürünlerin payının %17'lerden %25'lere çıktığı görülmekte ve ürün kategorilerindeki ihracat artış hızları da bu sonuçları teyit etmektedir (Türel, 2010: 256). Bu anlamda sanayileşmenin henüz başlangıç aşamasında olan gelişmekte olan ülkelerin teknoloji yoğun ürün ihracatını sürekli kılabilmesi için çok daha karmaşık ve yeni teknoloji ağırlıklı ürünlerin ihracatına geçmeleri ve bu yönde çaba sarfetmeleri gerekir. Aksi taktirde gelişmiş ülkelerin bu tür mallardaki rekabet gücü, gelişmekte olan ülkeler için ihracatın imkansızlaşmasına sebep olacaktır.

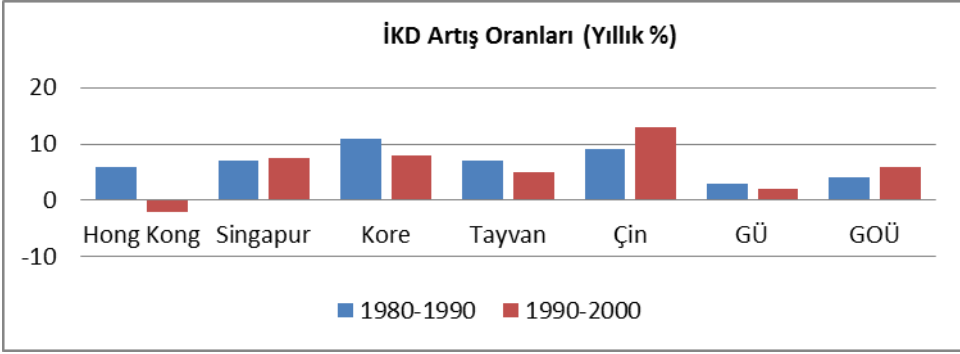
Türel (2010: 264) UNIDO'nun (United Nations Industrial Development Organization - Birleşmiş Milletler Endüstriyel Gelişme Örgütü) 2002-2003 yıllarını kapsayan Endüstriyel Kalkınma Raporu'nda (Industrial Development Report) ortaya koyulan 1985-1998 arası döneme ait Sınıai Rekabet Gücü Endeksi'ndeki ülke sıralamasının pek fazla değişmediğini, diğer bir deyişle sınıai performansın iyileşmesinin oldukça yavaş gelişen bir süreç olduğunu ve bu durumun gelişmekte olan ülkelerin sınıf atlamaşının güç olduğunu teyit ettiğini

belirtmektedir. Hatta ABD 1990'lı yıllarda Doğu ve Güneydoğu Asya hariç, gelişmiş ve gelişmemiş tüm ülke grupları ile arasındaki verimlilik farklılıklarını korumayı başarmış, bir miktar da artırmış olduğundan, dönüşüm ekonomileri ve ABD arasındaki verimlilik makası bir miktar daha açılmıştır (Türel, 2010: 269). Sınai Rekabet Gücü Endeksi'nde ABD'nin lehine bir diğer gelişme de 90'lı yıllarda \$'ın yaşadığı değer kaybının etkisiyle gelişmekte olan ülkelerin başlıca sınai ekonomileri olan Kore, Tayvan, Meksika ve Brezilya'da ulusal paraların değerlenmesine bağlı olarak nominal ücretlerde meydana gelen düşüşlerdir (Türel, 2010: 271). Gerek ABD'nin, gerekse gelişmiş ülkelerin dünya ticaretinde elde ettikleri bu rekabet gücü artırıcı gelişmeler, gelişmiş ülke – gelişmekte olan ülke arasındaki dış ticaret ilişkilerinin gelişmiş ülkeler lehine sonuçlar vermesinde önemli roller üstlenmiştir.

Gelişmekte olan ülkeler özellikle sanayiye yönelik üretim yapabilmek için yatırım ve ara mallarına ihtiyaç duyan ülkelerdir. Genellikle tasarrufları ve dolayısıyla sermaye birikimleri düşük olduğu için kalkınma adına ihtiyaç duyulan ivmeyi elde etmeleri zordur. Bu zorluğu gidermek için önlerinde birkaç yol vardır. Bu yollardan ön plana çıkanlardan birisi yatırım ve ara malı ithal ederek üretimi artırmakken, bir diğeri de doğrudan yabancı sermayeyi ülkeye çekmektir.

Yatırım ve ara malı ithal ederek üretimi gerçekleştirmek, büyük ölçüde dövize olan gereksinimi ortaya çıkarır. Oysaki gelişmekte olan ülkeler genellikle döviz darboğazı yaşayan ülkelerdir, ayrıca ödemeler dengesi açıkları da oldukça büyük boyuttadır. Bu ithalatı karşılayabilmek için şirketlerin de dövize ihtiyaçları vardır. İşte bu noktada ihracatı teşvik edici uygulamaların devreye sokulması önem kazanır. Nihayetinde ihracatın teşviki, ilk başta yatırım ve ara malı ithalatını kolaylaştırarak ülke içinde üretim fazlası ve dış pazarlarda bir rekabet avantajı yaratacaktır. Panas ve Vamuokuas (2002: 731) uluslararası pazarlara açılma ile bu olumlu gelişmelerin yanı sıra hem ulusal işletmelerin ölçek ekonomisi avantajına sahip olacaklarını, hem de verimlilik artışıyla birlikte ortaya çıkan teknolojik gelişmenin ulusal bazda bir büyüme etkisi oluşturacağını vurgulamaktadır.

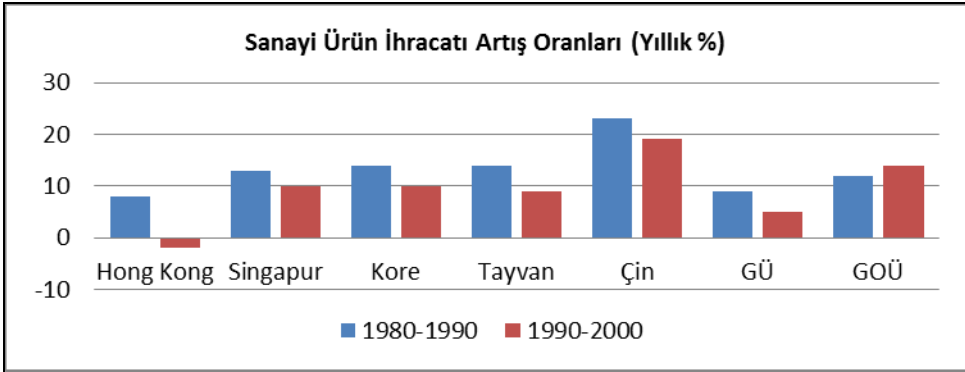
Lal'in (2013:486) gelişmekte olan ülkelerde sınai rekabet gücündeki eğilimleri ortaya koyduğu çalışmasında elde ettiği bulguları özetleyen 2 şekil, gelişmekte olan ülkelerde liberal dış ticaret ve imalat sektörü arasındaki ilişkiyi açıklaması açısından oldukça dikkat çekicidir.



Şekil 1. Bazı Gelişmekte Olan Ülkelerde (GOÜ) İmalat Sanayi Katma Değeri (İKD) Artış Oranları (Yıllık %)

Kaynak: LAL, Sanjaya. (2013). Sanayileşme Stratejisini Yeniden Düşünmek: Küreselleşme çağında Devletin Rolü. *Neoliberal Küreselleşme ve Kalkınma-Seçme Yazılar*. Derleyen Fikret Şenses. (Çev. Tefik KOLDAŞ). İletişim Yayınları, 2. Baskı, İstanbul, s. 486.

Şekil 1 Çin ve Singapur'un belirlenen 2 dönem için de İmalat Sanayi Katma Değerinin (İKD) liberal dış ticaretin kabulüyle yükseldiğini gösterirken, Kore ve Tayvan için 2. dönemde azalış olduğunu, Hong Kong içinse 2. Dönemde negatif bir durum oluştuğunu göstermektedir. Bu sonucu "genel bir Doğu Asya modeli yoktur" şeklinde yorumlayan Lal (2013:484), bu durumun her ülkenin mevcut yönetim şekli ve sahip olduğu vasıflı işgücüyü bağlantılı olarak ortaya çıktığını belirtmektedir. Diğer bir deyişle yaşananlar sadece liberal dış ticaret anlayışının benimsenmiş olmasıyla bağlantılı olamaz.



Şekil 2. Bazı Gelişmekte Olan Ülkelerde Sanayi Ürün İhracatı Artış Oranları (Yıllık %)

Kaynak: LAL, Sanjaya. (2013). Sanayileşme Stratejisini Yeniden Düşünmek: Küreselleşme çağında Devletin Rolü. *Neoliberal Küreselleşme ve Kalkınma-Seçme Yazılar*. Derleyen Fikret Şenses. (Çev. Tefik KOLDAŞ). İletişim Yayınları, 2. Baskı, İstanbul, s. 486.

Şekil 2, incelenen tüm Doğu Asya ülkeleri için 2. Dönemde sanayi ürünleri ihracatında azalış olduğunu göstermektedir. Lal (2013:499-504) bu sonucu yorumlarken, incelenen bu ülkelerin yeni dönem için yeni sanayi politikaları belirlemeleri ve bu politikaların küreselleşme ve teknolojik değişim göz önüne alınarak geliştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu açıklamadan anlaşılacağı üzere azalan ihracatın yeniden tetiklenmesi, ülkelerin tek bir politikaya körü körüne bağlı kalmalarıyla mümkün olmayacaktır. Dönem dönem yeni oluşumlar ve ülke içi gelişmeler dikkate alınarak, dış ticaret ve kalkınma politikaları yeniden gözden geçirilmelidir.

Dünya Ticaret Örgütü'nün Dünya Ticareti Üzerindeki Etkinsizliği

Yedi yıllık uzun Uruguay müzakere sürecinin sonunda 1995 yılında kurulan Dünya Ticaret Örgütü (WTO – World Trade Organization), neo-liberal küresel düzenin temel taşlarından birini oluşturarak (IMF ve WB ile birlikte), bazı önemli alanlarda az gelişmiş ülkelerin hareket alanını kısıtlayıcı yeni denetim mekanizmalarının gündeme gelmesinde önemli bir rol üstlendi (Şenses, 2013: 240). Özellikle Dünya Bankası (WB – World Bank) ve Uluslararası Para Fonu (IMF – International Monetary Fund) ile aynı cephede yer alarak az gelişmiş ülkelerin dış ticarete ve yabancı sermaye yatırımlarına daha açık bir hale gelmelerini sağlayarak çok uluslu şirketlerin hareket alanındaki engellerin ortadan kaldırılmasında etkin bir güç olduğunu ispatladı (Şenses, 2013: 240).

Dünya Ticaret Örgütü'nün kuruluş amaçları içerisinde dünya ticaretinin serbestleştirilmesi yanında, ticari sorunların çözümü için uygun ticaret politikaları ile dünya ticaretini yönlendirme hükmü yer alır. Fakat ticari sorunların pek çok gelişmekte olan ülkenin makroekonomik dengeleri üzerinde kalıcı negatif etkiler yaratmasıyla bu kurumun etkinliği azalmakta ve diğer uluslararası kuruluşlarla işbirliği yapmasına olan ihtiyaç ise artmaktadır. Bu gerekliliği ortaya koyan gelişme ise, dünya ekonomilerinin son yıllarda üst üste yaşadıkları ekonomik durgunluklar nedeniyle uyguladıkları liberal politikaları, korumacı ticaret politikaları ile değiştirmek isteme eğilimleridir. Aslında bu eğilimlerin ortaya çıkmasında en büyük etken, her küresel kriz ortamında gelişmiş ülkelerin dünya ticaretinde serbestlik yanlısı söylevler gerçekleştirmeleridir. Fakat bu söylevlerin gereğini öncelikle kendilerinin yerine getirmediği de görülmektedir. Bir diğer ifade ile, gelişmiş ülkelerin kriz dönemine ait oluşturdukları dış ticaret politikası teorileri ile uyguladıkları politikalar birbirine uymamakta, bu durum da gelişmekte olan ülkelerin bu süreci sorgulamalarına ve sonuçta da WTO ve diğer uluslararası kuruluşlara olan inançlarının sarsılmasına sebep olmaktadır. WTO'nun sanayileşmiş ülkelerin dış ticaret ve tarım politikası uygulamalarına az gelişmiş ülkelerinki kadar duyarlı davranmaması ve gelişmiş ülkelerin korumacı uygulamalarına göz yumarak az gelişmiş ülkeleri denetim altına alma çabaları (Şenses, 2013: 246) WTO' nun samimiyetine olan güvenin sarsılmasında önemli bir sebep olmuştur.

WTO'nun son yıllarda dünya ekonomisinde yaşanan gelişmeler nedeniyle dünya ticaret sistemi üzerindeki etkinliğini bir ölçüde kaybettiğini savunan Deardoff (2008:19), bu duruma büyük ölçüde WTO üyesi ülkelerin WTO

sisteminin istisnalarından oluşan Tercihli Ticaret Düzenlemeleri gibi kanallara doğru kayma eğilimlerinin sebebiyet verdiğini belirtmektedir.

Hayırsever Topçu'nun (2008: 387-389) WTO' nun günümüzde azalmakta olan etkinliğiyle ilgili görüşlerini 3 başlık altında toplamak mümkündür:

(i) WTO'da ticaret müzakereleri çok geniş aktör grubunun çıkarlarını içine almasına rağmen, politika oluşturulması süreci hükümet delegasyonları ile sınırlı kalmaktadır. Ticaret müzakereleri hükümet delegelerinin talepleri doğrultusunda özellikle çok uluslu şirketlerin katılımına açılabilen, fakat ticaret politikalarının oluşturulması sürecinde bu katılım ve talepler engellenmektedir.

(ii) WTO'nun da içerisinde bulunduğu uluslararası ve bölgesel ticaret anlaşmaları, çok uluslu şirketlerin hak ve özgürlüklerini, dünya vatandaşlarının hak ve özgürlükleri üzerinde tutmayı garanti eden piyasa kurallarının oluşmasına imkan tanımaktadır.

(iii) WTO ana metni Birleşmiş Milletler'den bahsetmemekte, Dünya Bankası ve IMF ile işbirliği çağrısında bulunarak uluslar arası ekonomi politikalarının demokratik ve çok taraflı bir ortamda değil, ticari güç temelinde oluşmasına önderlik etmektedir.

Bu açıklamalar dahilinde WTO'nun gelişmiş ülkeler lehine bir tür kayırmacılığa fırsat tanıyan bir yapı sergilemekte olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Adında ve ana metninde "dünya ticareti" cümlecğini vurgulayan bir uluslar arası kuruluşun bu şekilde bir yapılanmaya yönelmiş olması, belki de kuruluşundan itibaren bu temayı hep içerisinde barındırmış olması muhtemel ve ne yazık ki düşündürücüdür.

Türkiye'de Liberal Dış Ticaret ve Ekonomik Büyüme Arasındaki İlişki

II. Dünya Savaşı'ndan 1960'ların sonuna kadar dünya dış ticaretinin serbestleştirilmesi yönünde geliştirilen politikalarla ön plana çıkan neo-klasik anlayışın, 1970'li yıllarda yaşanan iki petrol krizine tam olarak cevap veremeyen uygulamaları sonucunda gelişen yeni arayışlar, içsel büyüme teorilerinin hayat bulmasıyla bu anlayışın yeni bir boyut kazanmasına imkan tanımıştır. İçsel büyüme teorilerinde teknolojik gelişme sürecinin büyük bir oranda ihracat ve/veya ithalata bağlı olduğu görüşünün vurgulanması (İspir ve diğerleri, 2009:61) dış ticaretle ekonomik büyüme arasındaki ilişkinin araştırılması gereğini ortaya çıkarmıştır. Bu kapsamda farklı ülkeler üzerinde gerçekleştirilen analitik çalışma sonuçlarının bir kısmı dışa açıklık oranının, ihracatın ve ithalatın büyümeyi pozitif yönde etkilediğini gösterirken, bir kısmı da tam tersine negatif yönde bulguların varlığından bahsetmektedir (İspir ve diğerleri, 2009: 61). Bu farklı sonuçların elde edilme sebebinin, ülkelerin gelişmişlik düzeyleriyle alakalı olma olasılığı muhtemeldir.

Hem dünya hem de Türkiye dış ticaret literatüründe yer alan çalışmaların ağırlıklı olarak dış ticaretin ihracat boyutuna odaklandığı ve ihracatın büyüme üzerindeki etkisini inceleme konusunda yoğunlaştıkları görülmektedir. Ekonomi literatüründe dış ticaret ve büyüme açısından mevcut genel kanı, ihracatın büyümeyi tetikleyici bir unsur olduğu yönünde olduğu için, bu alandaki çalışmaların da bu yönde yığılım göstermesi yadsınamaz. Çalışmamızın temel

amacı dış ticaretin hem her iki boyutunu değerlendirmek, hem de Türkiye’de liberal dış ticarete geçilen dönemi incelemek olduğu için, bu alandaki Türkiye uygulamalı bazı çalışmalara ve sonuçlarına değineceğiz.

Dış Ticaretin İki Boyutu Dikkate Alınarak Gerçekleştirilmiş Çalışma Sonuçları

Aktaş (2009: 35, 44-45) Türkiye’nin 1996-2006 dönemindeki verileriyle dış ticaret ve ekonomik büyüme arasındaki nedensellik ilişkisini incelediği çalışmasında, kısa dönemde ithalat, ihracat ve ekonomik büyüme arasında iki yönlü, uzun dönemde ise ihracattan ithalata, ithalattan ihracata ve büyümeden ithalata doğru tek yönlü bir nedensellik ilişkisi olduğu sonucuna varmıştır.

İspir ve arkadaşları (2009:59) 1989-2007 döneminde Türkiye’nin GSYH’sına ihracat ve ithalatın katkısını araştırdıkları çalışmada, daralma döneminden genişleme dönemine geçerken ihracatın GSYH üzerinde baskın rol üstlendiğini, ama genişleme döneminde ihracat ve ithalatın GSYH’ya olan katkısının eşit ağırlıkta olduğunu vurgulamaktadır.

Saraç’ın (2013:181) 1989’un 2. ve 2011’in son çeyreği arasındaki dış ticaret verileri ile gerçekleştirdiği ekonominin daralma ve genişleme dönemlerini içine alan benzer ve oldukça yeni çalışma sonuçları da, ihracat ve ithalatın ekonomik büyümeyi pozitif yönde etkilediği yönünde bulgulara yer vermektedir.

Türkiye’de dış ticaretin hem ithalat hem de ihracat boyutlarını gözeterek büyüme üzerindeki etkilerini araştırmak amacıyla yapılmış olan bu çalışmalar, dış ticaretin bir bütün olarak ülke ekonomisinin büyüme ve kalkınma sürecine pozitif yönlü etkisi olduğunu ortaya koymaktadır.

Dış Ticaretin İhracat Boyutu Dikkate Alınarak Gerçekleştirilmiş Çalışma Sonuçları

Tüm dünya ekonomilerinde olduğu gibi Türkiye’de de ihracatın büyüme üzerindeki etkilerini araştırmaya yönelik çalışmalar daha sık gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle yapılmış olan bu çalışmalar içerisinde daha yakın tarihli olanlara çalışmamızda yer verilmektedir.

Özer ve Erdoğan (2006. 93,106) 1987-2006 arası 3 aylık verileri kullanarak gerçekleştirdiği çalışmasında, Türkiye’de ihracattan ekonomik büyümeye ve ithalata doğru tek yönlü bir nedensellik olduğunu, fakat ihracat artışının büyük ölçüde katma değeri düşük ve ağırlıklı olarak ithalata dayalı ürünlerde yoğunlaştığından, büyümenin istihdam üzerindeki etkisinin zayıf kaldığını belirtmektedir.

Taban ve Aktar’ın (2008: 1535, 1548) 1980’in 1 ve 2007’nin 2. Dönemine ait zaman serisi verilerini kullanarak gerçekleştirdiği çalışma sonuçları, hem kısa hem de uzun dönemde ihracat ve ekonomik büyüme arasında bir nedensellik ilişkisi olduğunu göstermektedir.

Şimşek ve Kadılar (2010:115, 136) 1960-2004 arasını kapsayan verilerle gerçekleştirdikleri çalışmalarında; uzun vadede ortaya çıkan ihracat artışı ve sermaye birikiminin yine uzun vadeli büyümeyi desteklediği yönünde bulgulara ulaşımlardır. Bu sonuçların içsel büyüme teorisini ve ihracata dayalı büyüme hipotezini desteklediğini de belirtmektedirler.

Yapraklı (2007:102) ihracat ve ekonomik büyüme arasındaki nedensellik ilişkisini araştırdığı çalışmasında, ihracat ile ekonomik büyüme arasında oldukça kuvvetli bir ilişkinin olduğu sonucunu ortaya koymakta, aynı zamanda da Türkiye’de toplam ve sanayi ihracatı açısından ihracat yönlü bir büyümenin varlığını tespit etmektedir.

Bilgin ve Şahbaz’ın (2009:189) Türkiye dış ticaretinin 1987 sonrasında gelişmesinde büyüme ve ihracat arasındaki nedensellik ilişkilerini inceledikleri çalışma sonuçları da, ihracata yönelik değişmelerin büyümeyi etkilemesi sebebiyle, ekonomik büyümenin artırılabilmesi adına ihracatın teşvik edilmesi gerektiğini ortaya koymakta ve Türkiye’de ithalattan sanayi üretimine doğru bir nedensellik ilişkisinin bulunduğunu göstermektedir.

Yukarıda bahsedilen çalışmalar ve sonuçları ihracatın büyüme üzerindeki pozitif etkisini teyit eden çalışmalardır. Fakat Takım’ın (2010:1, 14) 1975-2008 verilerini kullanarak ihracat artışının büyüme artışı üzerindeki etkisini test ettiği çalışma sonuçları yukarıdaki bulguların tam tersini göstermektedir. Çalışılan yıllar için ihracat artışının GSYH artışı yaratmadığı ve ihracata dayalı kalkınma modelinin Türkiye için tam anlamıyla geçerli bir model olmadığı yönünde sonuca ulaşılmıştır.

Dış Ticaretin Sanayiye Etkileri Üzerine Gerçekleştirilmiş Çalışma Sonuçları

Liberal dış ticaretten beklenen en önemli katkılardan birisi, artan ihracat sayesinde elde edilen birikimle ülkenin sanayi üretimini tetikleyerek, daha yoğun teknoloji kullanımıyla gerçekleştirilen sanayi üretiminde ülkeye bir rekabet gücü kazandırabilmektir. Dış ticareti sadece ithalat yada ihracat boyutuyla değerlendirmekten ziyade, bu anlamda ülke için yaratacağı katma değer üzerinde yoğunlaşmış çalışmalar da dikkat çekici sonuçlara sahiptir. Nihayetinde artan ihracatın döviz girdisi etkisiyle ülkede bir refah artışı yaratacağı kesin olarak görülebilir. Ama önemli olan bu refah artışının ve ekonomik büyümenin sürdürülebilirliği ve ülkenin esas anlamda katma değer yaratıcı alanlarına yansıtılabilmesidir. Bu bakış açısından yola çıkarak, Türkiye örneklili olarak gerçekleştirilmiş bazı çalışmaları kısaca değinmek istedik.

Genç ve arkadaşlarının (2008) ihracata konu olan imalat sanayi faktör kullanım yoğunlukları üzerinden gerçekleştirdikleri çalışma sonuçları, 1990-2005 arasında emek ve hammadde yoğun sanayilerin payının azaldığını, buna karşılık AR-GE ağırlıklı sanayilerde bu payın arttığını göstermektedir.

Soyyigit’in (2010: 130) 1990-2008 dönemini kapsayan ve imalat sanayi kapsamında ihracata dayalı sanayileşme stratejisinin etkinliğini incelediği çalışma sonuçları, imalat sanayi ihracatının ve GSYH’nın ara ve yatırım malları ithalatına bağlı olduğu sonucunu ortaya koymaktadır.

Bilgin ve Şahbaz’ın (2009:189) çalışma sonuçları da ithalattan sanayi üretim endeksine doğru bir nedensellik ilişkisi olduğunu kanıtlamakta ve bunun nedenini ise yapılan ithalatın önemli bir kısmının ara girdilerden oluşması olarak yorumlamaktadır.

Başta (2012: 303) Türkiye’de 1980 sonrası sanayi politikalarında yapısal dönüşümün tam anlamıyla sağlanamaması nedeniyle; imalat sanayinde bilime

dayalı farklılaştırılmış üretime geçilemediğini ve sanayinin dışa bağımlı bir boyut kazandığını belirtir.

Saraç'ın (2013:181) çalışma sonuçları da, ihracat ve ithalatın ekonomik büyümeyi pozitif yönde etkilediği yönünde bulgulara değinirken, 24 Ocak 1980 sonrası benimsenen ihracata yönelik sanayileşme stratejisinin, incelenen dönem itibarıyla ihracatı ithalata bağımlı kıldığı ve bunun sebebinin 80'li yıllara kadar uygulanan ithal ikameci sanayileşme stratejisinin 2. Aşaması olarak kabul edilen ara ve yatırım malı üretilmesi aşamasında yeterli başarıyı sağlayamamasından kaynaklandığını belirtmektedir (Saraç, 2013:191). Aynı şekilde Türkiye'nin ithal ikameci sanayileşme stratejileri uyguladığı 80 öncesi dönemde ara ve yatırım malı üretiminde tam olarak etkinliği sağlayamadığını Egeli de (2001:157) dile getirmektedir.

Rakamlarla Türkiye Dış Ticaretinin Görünümü

Türkiye' de cumhuriyetin ilanından günümüze kadar geçen süreçte dış ticarete dair gelişmelerin incelenmesinde genellikle 1980 öncesi ve 1980 sonrası şeklinde bir ikili sınıflandırma yapılması gelenek haline gelmiştir. Kösekaşyaoğlu (2012: 54) ise bu sınıflandırmayı 3 dönem olarak ayrıntılandırmıştır:

(i) *1923-1980 Dönemi*: Bu dönem 3 alt başlıkta incelenmiştir.

a) 1923-1938 Yılları: Sanayi ağırlıklı kalkınma modelinin uygulandığı yıllar.

b) 1939-1962 Yılları: Tarımsal kalkınmaya ağırlık verilen yıllar.

c) 1963-1979 Yılları: Modern anlamda planlı kalkınmanın uygulandığı yıllar.

(ii) *1980-2002 Dönemi*: Hizmet sektörünün ön plana çıktığı ve liberal dış ticaret anlayışının yerleştiği yıllar.

(iii) *2002 Sonrası Dönem*: Güçlü Ekonomiye Geçiş Programı'nın IMF programlarıyla birlikte uygulandığı dönem.

Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin kurulduğu yıl olan 1923'den bugüne kadar geçen süreç içerisinde Türkiye'de ihracatın ithalatı karşılama oranı açısından bir dönemsel değerlendirme yapacak olursak 3 dönemden oluşan bir yapılanmayla karşılaşırız (<http://www.tuik.gov.tr>):

(i) *1923-1929 Dönemi*: Sürekli dış açıkların yaşandığı dönem.

(ii) *1930-1946 Dönemi*: 1938 yılı hariç dış fazla verilen dönem.

(iii) *1947 ve Sonrası Dönem*: Sürekli dış açıkların yaşandığı dönem.

1923-1979 Dönemi Türkiye Dış Ticareti

Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulup dışa açık büyümeyi benimseyerek serbest dış ticaret programlarını uygulamaya başladığı 1980 yılına kadar dış ticaret anlamında geçirdiği dönüşümü biz de Kösekaşyaoğlu (2012: 54) gibi 3 alt bölümde ele alacağız: (i) *1923-1929 Dönemi*, (ii) *1930-1946 Dönemi* ve (iii) *1947-1979 Dönemi*.

Birinci dönem olarak belirlediğimiz 1923-1929 dönemi, ülkenin Kurtuluş Savaşı'ndan çıktığı, ekonomik anlamda kendisini toplamaya çalışırken 1929 Büyük Dünya Buhranı'yla karşılaştığı zorlu bir dönemi içerisine alır. Devlet ve özel sermayenin bir araya getirilmeye ve ülkede sanayinin oluşturulmaya çalışıldığı

toparlanma yıllarıdır. Bu nedenle ihracat ve ithalatta sürekli olarak dalgalanmalar olduğu da dikkat çekmektedir. 1923-1929 dönemine ait dış ticaret göstergeleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. 1923-1929 Dönemi Dış Ticaret Göstergeleri

YILLAR	İHRACAT		İTHALAT		Dış Ticaret Dengesi (000\$)	Dış Ticaret Hacmi (000\$)	İhracatın İthalatı Karşılama Oranı (%)
	Değer (000\$)	Değişim (%)	Değer (000\$)	Değişim (%)			
1923	50 790		86 872		- 36 082	137 662	58,5
1924	82 435	62,3	100 462	15,6	- 18 027	182 897	82,1
1925	102 700	24,6	128 953	28,4	- 26 253	231 653	79,6
1926	96 437	-6,1	121 411	-5,8	- 24 974	217 848	79,4
1927	80 749	-16,3	107 752	-11,3	- 27 003	188 501	74,9
1928	88 278	9,3	113 710	5,5	- 25 432	201 988	77,6
1929	74 827	-15,2	123 558	8,7	- 48 731	198 385	60,6
1923-29 Ortalaması	-	-	-	-	-	-	73,2

Kaynak: <http://www.tuik.gov.tr/UstMenu.do?metod=temelist>, erişim 21.02.2014.

Tablo 1’in sonuçları incelen dönem için genel olarak ihracat ve ithalat değişiminin inişli çıkışlı bir yol çizdiğini göstermektedir. Dış ticaret hacmi de aynı şekilde seyretmektedir. İhracatın ithalatı karşılama oranı ise incelenen yıllar ortalaması olarak %73,2 şeklinde gelişmiştir.

1930-1946 dönemine ait dış ticaret verileri Tablo 2’de verilmiştir. 1930-1946 dönemi Türkiye Cumhuriyeti boyunca dış ticaret fazlasının verildiği (1938 hariç) tek dönem olarak dikkat çekmektedir. İncelenen dönem itibarıyla 1938 yılı hariç her yıl itibarıyla ihracatın ithalatı karşılama oranı 1’in üzerinde gerçekleşmiştir (%127,9). Dış ticaret hacmi diğer dönemlerde olduğu gibi inişler çıkışlar gerçekleştirmiş olsa da, Türkiye’nin en iyi dış ticaret sonuçları, dış ticaret fazlası verilmesi bağlamında en iyi görüntüyü bu yıllar içinde sergilemiştir.

Tablo 2. 1930-1946 Dönemi Dış Ticaret Göstergeleri

YILLAR	İHRACAT		İTHALAT		Dış Ticaret Dengesi (000\$)	Dış Ticaret Hacmi (000\$)	İhracatın İthalatı Karşılama Oranı (%)
	Değer (000\$)	Değişim (%)	Değer (000\$)	Değişim (%)			
1930	71 380	-4,6	69 540	-43,7	1 840	140 920	102,6
1931	60 226	-15,6	59 935	-13,8	291	120 161	100,5
1932	47 972	-20,3	40 718	-32,1	7 254	88 690	117,8
1933	58 065	21,0	45 091	10,7	12 974	103 156	128,8
1934	73 007	25,7	68 761	52,5	4 246	141 768	106,2
1935	76 232	4,4	70 635	2,7	5 597	146 867	107,9
1936	93 670	22,9	73 619	4,2	20 051	167 289	127,2
1937	109 225	16,6	90 540	23,0	18 685	199 765	120,6
1938	115 019	5,3	118 899	31,3	- 3 880	233 918	96,7
1939	99 647	-13,4	92 498	-22,2	7 149	192 145	107,7
1940	80 904	-18,8	50 035	-45,9	30 869	130 939	161,7
1941	91 056	12,5	55 349	10,6	35 707	146 405	164,5
1942	126 115	38,5	112 879	103,9	13 236	238 994	111,7
1943	196 734	56,0	155 340	37,6	41 394	352 074	126,6

1944	177 952	-9,5	126 230	-18,7	51 722	304 182	141,0
1945	168 264	-5,4	96 969	-23,2	71 295	265 233	173,5
1946	214 580	27,5	118 889	22,6	95 691	333 469	180,5
1930-1946 Ortalaması	-	-	-	-	-	-	127,9

Kaynak: <http://www.tuik.gov.tr/UstMenu.do?metod=temelist>, erişim 21.02.2014.

3. dönem olarak belirlediğimiz 1947-1980 dönemi, II. Dünya Savaşı'na katılan katılmayan tüm dünya ekonomileri için yaraların sarılmaya çalışıldığı, ülkeler arasında büyük güven kayıplarının yaşandığı, soğuk savaş tohumlarının ekildiği, 70'li yıllara damgasını vuran 2 petrol şokunun yaşanmasıyla ülke ekonomilerinin küçülme eğilimi göstermeye başladığı ve bunun sonucunda liberal ekonomi söylemlerinin yayılmaya başladığı yıllar olarak dikkat çeker. Türkiye 1945 yılında kurulan IMF ve Dünya Bankası'na 1947 yılında üye olurken, GATT'a da 1951 yılında imza atmıştır. Küreselleşme akımının 3 temel taşı ile Türkiye'nin tanışması ve liberal dış ticaret politikaları konusundaki ilk hareketlenmeler bu süreçte yaşanır. Ayrıca 1946'da Türkiye'nin çok partili sürece geçişi ve 1950 seçimleriyle yeni hükümetin kurulması hem siyasi hem ekonomik hayatta yeni bir sürecin başlamasına vesile olur. 1947-1979 dönemine ait dış ticaret göstergeleri Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3. 1947-1979 Dönemi Dış Ticaret Göstergeleri

YILLAR	İHRACAT		İTHALAT		Dış Ticaret Dengesi (000\$)	Dış Ticaret Hacmi (000\$)	İhracatın İthalatı Karşılama Oranı (%)
	Değer (000\$)	Değişim (%)	Değer (000\$)	Değişim (%)			
1947	223 301	4,1	244 644	105,8	- 21 343	467 945	91,3
1948	196 799	-11,9	275 053	12,4	- 78 254	471 852	71,5
1949	247 825	25,9	290 220	5,5	- 42 395	538 045	85,4
1950	263 424	6,3	285 664	-1,6	- 22 240	549 088	92,2
1951	314 082	19,2	402 086	40,8	- 88 004	716 168	78,1
1952	362 914	15,5	555 920	38,3	- 193 006	918 834	65,3
1953	396 061	9,1	532 533	-4,2	- 136 472	928 594	74,4
1954	334 924	-15,4	478 359	-10,2	- 143 435	813 283	70,0
1955	313 346	-6,4	497 637	4,0	- 184 291	810 983	63,0
1956	304 990	-2,7	407 340	-18,1	- 102 350	712 330	74,9
1957	345 217	13,2	397 125	-2,5	- 51 908	742 342	86,9
1958	247 271	-28,4	315 098	-20,7	- 67 827	562 369	78,5
1959	353 799	43,1	469 982	49,2	- 116 183	823 781	75,3
1960	320 731	-9,3	468 186	-0,4	- 147 455	788 917	68,5
1961	346 740	8,1	507 205	8,3	- 160 465	853 945	68,4
1962	381 197	9,9	619 447	22,1	- 238 250	1 000 644	61,5
1963	368 087	-3,4	687 616	11,0	- 319 529	1 055 703	53,5
1964	410 771	11,6	537 229	-21,9	- 126 458	948 000	76,5
1965	463 738	12,9	571 953	6,5	- 108 215	1 035 691	81,1
1966	490 508	5,8	718 269	25,6	- 227 761	1 208 777	68,3
1967	522 334	6,5	684 669	-4,7	- 162 335	1 207 003	76,3
1968	496 419	-5,0	763 659	11,5	- 267 240	1 260 078	65,0
1969	536 834	8,1	801 236	4,9	- 264 403	1 338 070	67,0
1970	588 476	9,6	947 604	18,3	- 359 128	1 536 081	62,1
1971	676 602	15,0	1 170 840	23,6	- 494 239	1 847 442	57,8
1972	884 969	30,8	1 562 550	33,5	- 677 581	2 447 519	56,6
1973	1 317 083	48,8	2 086 216	33,5	- 769 133	3 403 299	63,1
1974	1 532 182	16,3	3 777 501	81,1	-2 245 319	5 309 683	40,6
1975	1 401 075	-8,6	4 738 558	25,4	-3 337 483	6 139 633	29,6
1976	1 960 214	39,9	5 128 647	8,2	-3 168 433	7 088 862	38,2

*Ekonomik Kalkınmanın Sürdürülebilirliğinde Liberal Dış Ticaret:
1980 Sonrası Türkiye Örneği*

1977	1 753 026	-10,6	5 796 278	13,0	-4 043 252	7 549 304	30,2
1978	2 288 163	30,5	4 599 025	-20,7	-2 310 862	6 887 187	49,8
1979	2 261 195	-1,2	5 069 432	10,2	-2 808 236	7 330 627	44,6
1947-79 Ort.	-	-	-	-	-	-	65,6

Kaynak: <http://www.tuik.gov.tr/UstMenu.do?metod=temelist>, erişim 21.02.2014.

Tablo 3’de de görüleceği üzere, 1947-1979 dönemi dış ticaret değerlendirme sonuçları, Türkiye ekonomisi için en zorlu yılları içine alan 1923-1929 döneminden, çok daha kötü bir performansın sergilendiğini göstermektedir. İhracatın ithalatı karşılama oranı 1947-1979 dönemi ortalamasında %65,6 olarak ortaya çıkmış olup, bu değer 1923-1929 dönemi ortalaması olan % 73,2’nin de altındadır.

1980-2001 Dönemi ve 2002 Sonrası Türkiye Dış Ticareti

Bu başlık altında Türkiye’nin 80 sonrası dış ticaret görünümü; Türkiye’nin Liberal Dış Ticaret Politikalarıyla tanıştığı yıl olan 1980 yılı ve Güçlü Ekonomiye Geçiş Programını benimsediği 2002 sonrası dönem olarak ayrı ayrı değerlendirilecektir.

Türkiye Cumhuriyeti Dışişleri Bakanlığı’nın resmi internet sitesinde (<http://www.mfa.gov.tr/turk-ekonomisindeki-son-gelistmeler.tr.mfa>) Türk

Ekonomisinin Genel Görünümü başlığı altında şu ifade yer almaktadır: “Türkiye, rekabet kurallarının işlediği, özel sektörün ekonomide öncü, kamunun ise düzenleyici rol oynadığı, liberal dış ticaret politikasının uygulandığı, mal ve hizmetlerin bireyler ve kurumlar arasında engelsiz olarak el değiştirebildiği bir serbest piyasa ekonomisidir.” Türkiye; dış ticaret kapsamında yukarıda belirtilen liberal yapısını, 1980 yılı itibarıyla kazanmış olup, bu yapı o yıllardan bugünlere gelene kadar dış ticaret politikalarında liberal yönde gerçekleştirilen düzenlemelerle iyice yerleşmiştir.

Tablo 4 1980 yılından 2002 yılına kadar Türkiye’nin dış ticaretinde yaşadığı genel gelişimi sayısal verilerle sunmaktadır. Dış ticaret bu yıllar boyunca genel olarak artma eğilimi göstermiş, dış ticaret hacmi genelde artarken (1986, 1991, 1994, 1998, 1999 ve 2001 hariç), dış ticaret içerisinde ihracatın ithalatı karşılama oranı sürekli 1’in altında kalmış ve ülke zaman zaman artan zaman zaman azalan dış ticaret dengesi açıklarıyla yüzleşmiştir. 1980-2001 aralığında ihracatın ithalatı karşılama oranı ortalama % 62,8 gibi oldukça düşük bir değerde seyretmiştir. Bu oran Türkiye dış ticareti açısından iyi olmadığından, bahsedilen 1947-1979 dönem ortalaması olan %65,6’dan bile daha azdır ki, liberal dış ticarete geçiş açısından bu sonuç düşündürücüdür.

Tablo 4. 1980-2001 Dönemi Dış Ticaret Göstergeleri

YILLAR	İHRACAT		İTHALAT		Dış Tic. Dengesi (000\$)	Dış Tic. Hacmi (000\$)	İhracatın İthalatı Karşılama Oranı (%)
	Değer (000\$)	Değişim (%)	Değer (000\$)	Değişim (%)			
1980	2 910 122	28,7	7 909 364	56,0	-4 999 242	10 819 486	36,8
1981	4 702 934	61,6	8 933 374	12,9	-4 230 439	13 636 308	52,6
1982	5 745 973	22,2	8 842 665	-1,0	-3 096 692	14 588 639	65,0
1983	5 727 834	-0,3	9 235 002	4,4	-3 507 168	14 962 836	62,0
1984	7 133 604	24,5	10 757 032	16,5	-3 623 429	17 890 636	66,3
1985	7 958 010	11,6	11 343 376	5,5	-3 385 367	19 301 386	70,2

1986	7 456 726	-6,3	11 104 771	-2,1	-3 648 046	18 561 497	67,1
1987	10 190 049	36,7	14 157 807	27,5	-3 967 757	24 347 856	72,0
1988	11 662 024	14,4	14 335 398	1,3	-2 673 374	25 997 422	81,4
1989	11 624 692	-0,3	15 792 143	10,2	-4 167 451	27 416 835	73,6
1990	12 959 288	11,5	22 302 126	41,2	-9 342 838	35 261 413	58,1
1991	13 593 462	4,9	21 047 014	-5,6	-7 453 552	34 640 476	64,6
1992	14 714 629	8,2	22 871 055	8,7	-8 156 426	37 585 684	64,3
1993	15 345 067	4,3	29 428 370	28,7	-14 083 303	44 773 436	52,1
1994	18 105 872	18,0	23 270 019	-20,9	-5 164 147	41 375 891	77,8
1995	21 637 041	19,5	35 709 011	53,5	-14 071 970	57 346 052	60,6
1996	23 224 465	7,3	43 626 642	22,2	-20 402 178	66 851 107	53,2
1997	26 261 072	13,1	48 558 721	11,3	-22 297 649	74 819 792	54,1
1998	26 973 952	2,7	45 921 392	-5,4	-18 947 440	72 895 344	58,7
1999	26 587 225	-1,4	40 671 272	-11,4	-14 084 047	67 258 497	65,4
2000	27 774 906	4,5	54 502 821	34,0	-26 727 914	82 277 727	51,0
2001	31 334 216	12,8	41 399 083	-24,0	-10 064 867	72 733 299	75,7
1980-2001 Ort.	-	-	-	-	-	-	62,8

Kaynak: <http://www.tuik.gov.tr/UstMenu.do?metod=temelist>, erişim 21.02.2014.

24 Ocak Kararları (1980) ile dış ticarete korumacı politikaların terk edilip serbest ticarete geçilmesi, 5 Nisan Kararları (1994) ile bu serbestleşmeyi özelleştirme ile destekleyen istikrar programının uygulamaya sokulması, art arda yaşanan büyük oranlı devalüasyonlarla (1980, 1994, 2001 gibi) ihracatın artması, fakat bu artışın TL'nin aşırı değer kaybı nedeniyle bir işe yaramaması yine bu döneme ait çarpıcı gelişmelerdir. Bahsedilen dönemde dünya ekonomilerini de etkileyen önemli gelişmeler yaşanmıştır. 94-95 Latin Amerika Krizi, 97 Asya-Rusya Krizi, 2000-2001 Türkiye Krizleri bunların arasında yer almaktadır. Özellikle Türkiye'yi içine alan 2000 ve 2001 krizleri dış ticaret üzerinde çok fazla olumsuz etki yaratmıştır. İthalatta yaşanan daralma, ülkenin üretiminde de 2001 yılı itibariyle %5,7 oranında bir küçülme yaşanmasına sebep olmuştur (Bknz. Tablo 6).

2002 yılında yeni kurulan hükümetçe "Güçlü Ekonomiye Geçiş Programı" nın kabulü IMF'in serbestlik yanlısı programının hızlı bir şekilde uygulamaya geçirilmesine imkan tanımıştır. Tablo 5 Türkiye'nin 2002-2013 dönemine ait dış ticaret verilerini göstermektedir. Bu dönemde ülkenin dış ticaret hacmi genel olarak yükselirken, ihracatın ithalatı karşılama oranı açısından bir önceki döneme göre önemli bir başarı elde edilememiştir. Bir önceki dönem ortalaması %62,8'ken, Güçlü Ekonomiye Geçiş programının uygulamaya girdiği dönem sonrası bu ortalama %64,2 olmuştur. Bu oran da 1947-1979 dönem ortalaması oranının (%65,6) altında seyretmektedir ki, serbest ticaretin Türkiye dış ticareti üzerinde beklendiği gibi olumlu sonuçlar yaratamadığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 5. 2002 sonrası Dış Ticaret Göstergeleri

YILLAR	İHRACAT		İTHALAT		Dış Ticaret Dengesi (000\$)	Dış Ticaret Hacmi (000\$)	İhracatın İthalatı Karşılama Oranı (%)
	Değer (000\$)	Değişim (%)	Değer (000\$)	Değişim (%)			
2002	36 059 089	15,1	51 553 797	24,5	-15 494 708	87 612 886	69,9
2003	47 252 836	31,0	69 339 692	34,5	-22 086 856	116 592 528	68,1

*Ekonomik Kalkınmanın Sürdürülebilirliğinde Liberal Dış Ticaret:
1980 Sonrası Türkiye Örneği*

2004	63 167 153	33,7	97 539 766	40,7	-34 372 613	160 706 919	64,8
2005	73 476 408	16,3	116 774 151	19,7	-43 297 743	190 250 559	62,9
2006	85 534 676	16,4	139 576 174	19,5	-54 041 498	225 110 850	61,3
2007	107 271 750	25,4	170 062 715	21,8	-62 790 965	277 334 464	63,1
2008	132 027 196	23,1	201 963 574	18,8	-69 936 378	333 990 770	65,4
2009	102 142 613	-22,6	140 928 421	-30,2	-38 785 809	243 071 034	72,5
2010	113 883 219	11,5	185 544 332	31,7	- 71 661 113	299 427 551	61,4
2011	134 906 869	18,5	240 841 676	29,8	- 105 934 807	375 748 545	56,0
2012	152 461 737	13,0	236 545 141	-1,8	- 84 083 404	389 006 877	64,5
2013*	151 868 551	-0,4	251 650 560	6,4	- 99 782 010	403 519 111	60,3
2002-13 Ortalama	-	-	-	-	-	-	64,2

Kaynak: <http://www.tuik.gov.tr/UstMenu.do?metod=temelist>, erişim 21.02.2014. * 2013 yılı verileri geçicidir.

Türkiye dış ticaretinde 1980 sonrası bir hareketlenme yaşandığı Tablo 4 ve Tablo 5'den anlaşılmaktadır. Özellikle dış ticaret hacmindeki genişlemeler dikkat çekicidir. Fakat bu hareketlenmenin ekonomiye pozitif anlamda yansıdığı söylenemez. Türkiye hala dış ticaret açıklarıyla yüzleşmektedir. Elde edilen veriler de bu yönde çok fazla yol alınamadığını teyit etmektedir. İhracatın ithalatı karşılama oranındaki gelişmelerden bu sonucu çıkarmak mümkündür. Türkiye 1980 yılında Washington Mutabakatı'yla ilk tanışan ülkelerden birisi olarak hızlı ihracat artışına dayanan düzgün bir büyüme rotasına girmiş ve uluslararası finansal kuruluşlarca örnek ülke olarak gösterilmeye başlamışken yaşadığı üç büyük krizle neo-liberal başarı öyküsü bir başarısızlık öyküsüne dönüşen gelişmekte olan ülkelerden biri haline gelmiştir (Öniş ve Şenses, 2013: 356-357).

Sadece dış ticaret verilerine bakarak ülkenin dış ticaretindeki gelişmeleri incelemek kısır sonuçlara sebep olacağı için, ülkenin GSYH'sındaki sektörel dağılımı, sanayi sektörünü oluşturan alt sektörlerin GSYH'dan aldıkları payı, sanayi sektörünün ülke kalkınmasına en çok katkı sağlayan alt sektörü olan imalat sanayinin dış ticaret içindeki yerini de gözlemlemek gerekir.[†] Tablo 6 1980-2012 dönemi üretim yöntemine göre hesaplanan GSYH'sının ana faaliyet kollarına göre dağılımını göstermektedir.

Tablo 6'den anlaşılacağı üzere Türkiye ekonomisi 1980 sonrasında dünya konjonktüründeki gelişmelerin de etkisiyle genel anlamda bir büyüme eğilimi göstermiştir. (Küresel kriz dönemlerinde ivme aşağıya doğru dönmüştür.)

[†] 1980-1997 dönemine ait veriler, 1987 temel fiyatlarına göre ortalama alınarak verilirken, 1998-2012 yıllarına ait veriler 1998 temel fiyatlarına göre ortalama alınmadan kullanılmıştır. TÜİK 1998 yılından itibaren 1998 bazlı GSYH serisi üretmeye başladığı için geriye dönük tablolarında güncelleme yapmamış ve bizim tablolarımıza bu veriler 1980-1997 arası ortalama değerleriyle, 1998 sonrası da gerçek değerleriyle yansıtılmıştır. Karşılaştırma yapabilmek için 1998-2012 dönemi verileri için de ortalamalar alınmıştır.

Ekonomide en yüksek küçülme 2000 ve 2001 Türkiye krizleri ile yaşanırken (-5,7), en yüksek büyüme 2004'de (%9,4) yaşanmıştır.1980-1997 döneminde ortalama %4,5 civarında büyüme oranına ulaşılrken, 1998 sonrasında bu oran ortalamada %3,9'a gerilemiştir. GSYH'nın sektörel bazdaki dağılımı sıralama açısından yıllar itibariyle değişmezken (hizmet, sanayi, tarım), 1998-2012 döneminde tarım sektörü küçülme eğilimine girmiş ve bu durum sanayi sektörünün lehine sonuçlar vermiştir. 1980-1997 dönemi ortalamalarında tarım sektörünün payı %18, sanayi sektörünün payı %25,2 ve hizmet sektörünün payı % 56,9 olurken, 1998-2012 dönemi ortalamalarında bu sektörler için durum sırasıyla %10,5, %32,1 ve %55,4 şeklinde oluşmuştur. Hizmet sektöründe çok büyük ölçüde değişiklik olmadığı kabul edilirse, tarımdaki küçülmenin sanayi sektörünün işine geldiği şeklinde yorumlanabilir. Bu yorumlama sanayileşme anlamında doğru olarak değerlendirilebilir, ama tarımsal üretimdeki azalma ülke için temel öncelikli bir sektördeki kayıpların sorgulanmasını da gerektirmektedir.

Tablo 6. 1980-2012 Dönemi GSYH'sının Ana Faaliyet Kollarına Göre Dağılımı (Üretim Yöntemine Göre 1987 ve 1998 Temel Fiyatlarıyla)

YILLAR	GSYH		TARIM		SANAYİ		HİZMET	
	Değer (000 000TL)	Büyüme Hızı (%)	Sektör Payı	Büyüme Hızı (%)	Sektör Payı	Büyüme Hızı (%)	Sektör Payı	Büyüm e Hızı (%)
1980-97*	77 568 045	4,5	18,0	1,1	25,2	6,4	56,9	4,8
1998	70 203	-	12,5	-	32,6	-	51,7	-
1999	67 840	-3,4	12,2	-5,7	32,2	-4,6	52,8	-1,3
2000	72 436	6,8	12,2	7,1	32,1	6,3	52,8	6,6
2001	68 309	-5,7	11,9	-7,9	30,9	-9,1	55,5	-0,9
2002	72 519	6,2	12,2	8,8	30,4	4,6	54,7	4,8
2003	76 338	5,3	11,4	-2,0	31,2	7,8	54,1	4,1
2004	83 485	9,4	10,7	2,8	31,9	11,8	54,3	9,7
2005	90 499	8,4	10,6	7,2	32,0	8,7	54,4	8,6
2006	96 738	6,9	10,0	1,4	32,9	10,2	54,5	7,1
2007	101 254	4,7	8,9	-6,7	33,3	5,8	55,4	6,4
2008	101 921	0,7	9,3	4,3	32,6	-1,3	56,3	2,3
2009	97 003	-4,8	10,1	3,6	31,3	-8,6	58,1	-1,8
2010	105 885	9,2	9,4	2,4	32,7	13,8	57,3	7,7
2011	115 174	8,8	9,2	6,1	33,0	10,0	57,3	8,8
2012	117 674	2,2	9,3	3,1	32,9	1,7	57,6	2,6
1998-2012 Ort.**	89 152	3,9	10,5	1,8	32,1	4,1	55,4	4,6

*1987 temel fiyatlarıyla ortalama değerler alınarak oluşturulmuştur. 1999 sonrası değerler 1998 temel fiyatlarına göre verilmiştir. **Ortalamalar alınırken virgülden sonraki rakamlar tamamlanmıştır.

Kaynak: http://www.tuik.gov.tr/PreIstatistikTablo.do?istab_id=1502, erişim 22.02.2014.

Daha önce de yer verdiğimiz gibi Lal (2013:472-473); gelişmekte olan ülkelerde sinai rekabet gücündeki eğilimleri ortaya koyduğu çalışmasında, liberal dış ticaret politikası uygulayan ülkelerde imalat sanayi katma değerindeki artışın ihracat payından daha büyük olduğunu, fakat bu artışın ihracat artışıyla ya da

liberal uygulamalarla güçlü bir ilişkinin bulunmadığını belirtmektedir. Biz de bu anlamda Türkiye'deki imalat sanayinin dış ticaretin serbestleştirilmesinden etkilenip etkilenmediğini sanayi sektörünün; (i) Madencilik ve Taşocakçılığı, (ii) İmalat ve (iii) Elektrik, Gaz ve Su Sanayi alt dallarındaki gelişmeleri değerlendirerek gözlemlemek istedik. Tablo 7 bu amaçla oluşturulmuştur.

Tablo 7. 1980-2012 Dönemi GSYH'sının Sanayi Sektörü İktisadi Faaliyet Kolları Açısından Dağılımı (Üretim Yöntemine Göre 1987 ve 1998 Temel Fiyatlarıyla)

YILLAR	SANAYİ		Madencilik ve Taşocakçılığı		İmalat Sanayi		Elektrik, Gaz ve Su	
	Sektör Payı	Büyüme Hızı (%)	Sektör Payı	Büyüme Hızı (%)	Sektör Payı	Büyüme Hızı (%)	Sektör Payı	Büyüme Hızı (%)
1980-97*	25,8	6,1	1,8	2,9	21,7	6,2	2,3	7,7
1998	32,6	-	1,0	-	23,9	-	1,9	-
1999	32,2	-4,6	1,0	-6,5	23,5	-5,1	1,9	-1,5
2000	32,1	6,3	0,9	-1,0	23,5	6,9	1,9	6,0
2001	30,9	-9,1	0,9	-6,5	23,0	-7,6	1,9	-3,4
2002	30,4	4,6	0,8	-2,4	22,3	2,9	1,9	3,3
2003	31,2	7,8	0,8	-2,2	23,0	8,4	1,9	4,9
2004	31,9	11,8	0,7	3,4	23,5	11,9	1,8	7,1
2005	32,0	8,7	0,7	9,0	23,5	8,2	1,9	14,1
2006	32,9	10,2	0,7	5,2	23,8	8,4	2,0	8,6
2007	33,3	5,8	0,8	8,1	24,0	5,6	2,0	6,8
2008	32,6	-1,3	0,8	5,4	23,8	-0,1	2,1	3,7
2009	31,3	-8,6	0,8	-6,7	23,2	-7,2	2,1	-3,4
2010	32,7	13,8	0,8	4,7	24,2	13,6	2,1	7,3
2011	33,0	10,0	0,7	3,9	24,4	10,0	2,1	8,8
2012	32,9	1,7	0,7	0,8	24,4	1,8	2,1	3,5
1998-2012 Ort.**	32,1	4,1	0,8	1,1	23,6	4,1	2,0	4,7

*1987 temel fiyatlarıyla ortalama değerler alınarak oluşturulmuştur. 1999 sonrası değerler 1998 temel fiyatlarına göre verilmiştir.

**Ortalamalar alınırken virgülden sonraki rakamlar tamamlanmıştır.

Kaynak: http://www.tuik.gov.tr/PreIstatistikTablo.do?istab_id=150 , erişim 22.02.2014.

Tablo 6'nın sonuçlarına göre ana faaliyet kollarına göre yapılan değerlendirme sonuçları, 1980-2012 dönemi için sanayi sektöründeki gelişmeyi teyit etmektedir. Sanayi sektöründeki yükselme büyük oranda tarım sektöründeki ve küçük oranda da hizmet sektöründeki küçülmeden kaynaklanmaktadır. Tablo 7'de ise sanayi sektöründeki gelişmenin bu sektörün alt dallarında nasıl bir etki yarattığını anlayabilmek adına önemlidir. Sanayi sektörü 1980-1998 döneminde %25,8'lik sektörel payını 1998-2012 döneminde %32,1'e yükseltirken, aynı dönemler için büyüme hızı sırasıyla %6,1 ve %4,1 olarak gerçekleşmiştir. Bu sonuç sanayi sektörünün 3 ana sektör içerisindeki payının yıllar itibarıyla artmasına rağmen, büyüme hızının zaman içinde yavaşladığını bize göstermektedir.

İmalat sanayi, sanayi sektörü içerisinde ülke ekonomisini sürükleyici özelliğine sahip en önemli alt sektör olarak bilinir. Ülke kalkınmasının üretim artışına dayandığı ve günümüzde dış ticarete ağırlıklı olarak söz sahibi olan alt sanayi dalı olması, imalat sanayini diğer iki alt sanayi dalına oranla daha özel kılmaktadır. Dünya ticaretinde teknoloji yoğun malların rekabet üstünlüğünde önemli bir güç olduğu bilindiği için de yine imalat sanayine daha bir dikkatli eğilmekte fayda bulunmaktadır. Türkiye’de 1980-1997 döneminde imalat sanayinin sektörel payı %21,7, büyüme hızı ise %6,2 olarak gerçekleşirken, 1998-2012 döneminde (ortalama değer) sırasıyla %23,6 ve %4,1 şeklinde oluşmuştur. Anlaşılabileceği üzere imalat sanayinin sektörel payı diğer iki sektöre göre (Madencilik ve Taşocakçılığı ve Elektrik, Gaz ve Su) artarken, büyüme hızında maalesef bir gerileme olduğu gözlenmektedir. İmalat sanayi incelenen son dönemde 1980-1997 dönemindekinden daha yavaş bir şekilde büyüme trendine girmiştir. İmalat sanayinde gözlemlenen bu büyüme hızı azalışının önümüzdeki dönemlerde de devam etmesi durumunda, dış ticaretin özellikle ihracat kısmında bir takım sıkıntıları tetikleyeceği dikkate alınmalıdır. Nihayetinde ülke kalkınmasını sürükleyeceği düşünülen sanayi sektörünün en can alıcı alt sektörü imalat sanayidir.

Türkiye’nin dış ticareti içerisinde imalat sanayinin payını da gözlemlemek, ülke dış ticaretinin gelecekte ne yönde gelişeceği yönünde (açık/fazla) bazı bilgilere ulaşmamızı ve önümüzü görmemizi sağlayabilir. Bu çerçevede TÜİK’den elde edilen veriler düzenlenerek Tablo 8 oluşturulmuştur.

Tablo 8. 1996-2012 Dönemi Dış Ticaretinde İmalat Sanayinin Payı (USTS, Rev.3’e göre)

YILLAR	İHRACAT			İTHALAT		
	Toplam Değer (000\$)	İmalat Sanayi Değeri (000\$)	İmalat Sanayi Payı (%)	Toplam Değer (000\$)	İmalat Sanayi Değeri (000\$)	İmalat Sanayi Payı (%)
1996*	23 224 465	20 525 761	88	43 626 642	35 207 187	81
1997	26 261 072	23 312 800	89	48 558 721	39 802 296	82
1998	26 973 952	24 064 586	89	45 921 392	39 024 929	85
1999	26 587 225	23 957 813	90	40 671 272	33 935 827	83
2000	27 774 906	25 517 540	96	54 502 821	44 200 242	81
2001	31 334 216	28 826 014	92	41 399 083	32 686 102	79
2002	36 059 089	33 701 646	93	51 553 797	41 383 030	80
2003	47 252 836	44 378 429	94	69 339 692	55 689 766	80
2004	63 167 153	59 579 116	94	97 539 766	80 447 302	82
2005	73 476 408	68 813 408	94	116 774 151	94 208 255	81
2006	85 534 676	80 246 109	94	139 576 174	110 378 826	79
2007	107 271 750	101 081 873	94	170 062 715	133 938 136	79
2008	132 027 196	125 187 659	95	201 963 574	150 252 335	74
2009	102 142 613	95 449 246	93	140 928 421	111 030 525	79
2010	113 883 219	105 466 686	93	185 544 332	145 366 975	78
2011	134 906 869	125 962 537	93	240 841 676	183 930 287	76
2012	152 461 737	143 193 911	94	236 545 141	176 235 027	75
1996-2012 Ort.	-	-	93	-	-	80

*Mevcut değerlendirmeye 1996 yılından itibaren başlanmasının sebebi Uluslar arası Standart Ticaret Sınıflamasına (USTS,Rev.3) göre dış ticaret verilerinin TÜİK tarafından 1996 yılından itibaren hesaplanmaya başlanmış olmasıdır.

Kaynak: http://www.tuik.gov.tr/PreIstatistikTablo.do?istab_id=630 ve http://www.tuik.gov.tr/PreIstatistikTablo.do?istab_id=631 , (mevcut verilere tarafımdan % değerler hesaplanarak ilave edilmiştir), erişim 22.02.2014.

Tablo 8 ilk bakışta Türkiye'nin dış ticareti içerisinde imalat sanayinin ağırlıklı bir konuma sahip olduğunu göstermektedir. İmalat sanayinin ihracat içerisindeki payı ithalat içerisindeki payından daha büyüktür. Bu tablo incelenen 17 yıllık süreçte toplam ihracatın ortalama %93'ünü imalat sanayinin karşıladığını göstermektedir. Bu pay gerçekten dikkate değer bir büyüklüktür. İncelenen yıllar boyunca ihracat içerisinde imalat sektörünün payı dalgalı bir şekilde gelişme göstermesine rağmen, çok sivri değişiklikler gözlenmemektedir. İthalatın içerisinde imalat sektörünün yaşadığı gelişmeyi incelersek, ithalatın da ihracat gibi inişli çıkışlı bir konjoktüre sahip olduğunu görürüz. Bu dalgalanmalar içerisinde imalat sektörünün ithalat içerisindeki payı da oldukça yüksek bir oranı işaret etmektedir (17 yılın ortalaması %80). İhracat içerisinde imalat sektörünün payının yüksek olması dış ticaret açısından oldukça iyi yorumlanabilirken, ithalat içerisindeki payının yüksek olması, ayrıca seneler itibariyle çok da fazla düşmemesi (1996'da %81, 2012'de %75) düşündürücüdür. Gelişmekte olan bir ülkenin dış ticaretinde imalat sektörü ithalatı payının yüksekliği, o ülkede imalat sanayinin tam olarak teknolojik yeterliliğe ulaşamadığı ve ülke imalat sanayinin üretim için ithalata bağımlı olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Sonuç

20. yy'ın ekonomilerine baktığımızda kimisinin liberal dış ticaret politikalarıyla, kimisinin korumacı dış ticaret politikalarıyla bugünlere geldiğini görmekteyiz. Bu ekonomilerin bazısı uyguladıkları bu dış ticaret politikaları sayesinde günümüzde ya gelişmiş ülke yada gelişmekte olan ülke statüsüyle hayatlarını idame ettirmektedirler. Fakat derinlemesine gerçekleştirilen incelemeler göstermektedir ki; hiçbir ülke hatta şu anda dünya ekonomisinde söz sahibi olan ülkeler bile standart bir dış ticaret politikasını benimsememiş ya da benimseyememişlerdir. Dillerinde savundukları politika ne olursa olsun, uyguladıkları politikalar küresel ekonominin içerisinde gerçekleşen olaylarla şekillenmiş ve zaman zaman farklılaşarak hayat bulmuştur. Bu nedenle Chang ve Grabel'in (2005) de belirttiği gibi piyasalara tamamen serbesti sağlayacak şekilde teslimiyetçi politikalarda takılıp kalmak yerine, ülke ekonomisi için en etkin politikaların belirlenerek hayata geçirilmesi özellikle gelişmekte olan ülkeler için bir zorunluluk olarak görülmektedir.

Ticari serbestleşmede başarılı olunması, ulusal kalkınmada da başarılı olunacağı şeklinde yorumlanmamalıdır. Kalkınma amacına ulaşmak için uygulanan liberal dış ticaret politikası sadece bir araçtır ve bunun sonuçlarının da her kalkınma aracı gibi olumlu ya da olumsuz sonuçlar ortaya koyması muhtemeldir.

Bu bağlamda liberal politikalar çerçevesinde Türkiye dış ticaretinin 80 sonrası yapılanmasının sonuçlarının yeniden değerlendirilmesine ve bu

değerlendirme sonucunda yapılması gerekenlerin planlı bir şekilde uygulamaya geçirilmesine ihtiyaç vardır. Dış ticaret ile ilgili çok yol alındığı ama bu yolda ilerlerken sıklıkla geriye dönüldüğü gözlemlendiğinden işin artık ciddiyeti kavranmalıdır. Nihayetinde dış ticaretteki olumlu gelişmelerin ekonomik kalkınma üzerindeki pozitif etkileri yadsınmaz.

Hem gelişmekte olan ülkeler hem de Türkiye ekonomisi için geliştirdiğimiz bazı önerilerimiz şu şekildedir:

1. İhracat artışları sadece ihracat yapmış olmak için gerçekleştirilmiş ürün çeşitleri ile sağlanamaz. İhracata konu olan malların, ihracatı ve kalkınmayı sürdürülebilir kılmaları için vazgeçilmez ve aranan ayrıcalıklı mallar olması gerekir. Bu da güçlü bir sanayi üretimiyle ve her şeyden öte teknoloji ile güçlendirilmiş bir imalat sanayii ile mümkün kılınabilir.

2. Gelişmekte olan ülkelerin mevcut uluslar arası ticaret yapısı içerisinde ayakta kalabilmeleri rekabet gücü elde edebilecekleri alanları belirleyip, bu alanlarda kalkınmanın başında uygulayacakları korumacı politikalara bağlıdır. Bu ithal ikamesi için gerçekleştirilecek korumalar olabileceği gibi, ihracata yönelik üretim yapan sektörlerin teşvik edilmesi şeklinde de algılanmalı ve değerlendirilmelidir.

3. Gelişmekte olan ülkelerin liberal dış ticaret politikaları uyguladıkları süreçte elde ettikleri tecrübeler piyasa mekanizmasının fiyat dışındaki faktörlerin çalışması konusunda hızlı bir uyum kabiliyeti olmadığını göstermiştir. Bu politikayı uyguladık ve bitti, sonuç bundan sonra olumlu olacak anlayışı kabul edilemez. Bu noktada herşeyin piyasaya bırakılması yerine, devletin başarısız olabileceğine dair de bir risk üstlenilerek devletin desteğinin alınması bir zorunluluktur. Özellikle özel sektöre ait sermaye birikimi konusunda sıkıntıları olan gelişmekte olan ülkeler için en iyi yol devletin yönlendiriciliğidir. Ama bu yönlendirme yapılırken bir veya birkaç sanayi kolu seçilerek bu alanda yoğunlaşılması daha uygun olacaktır.

4. Devlet tarafından yapılan desteklemenin sürekliliği, firma performansıyla doğru orantılı olarak gerçekleştirilmeli, devletin kaynakları bu şekilde etkin olarak kullanıma sokulmalıdır. Performans değerlendirme kriterleri her ülkeye özgü bir şekilde düzenlenirken, bu kriterlerin oluşturulmasında maliyetleri düşüren, kaliteyi artıran ve yaşam boyu öğrenime özen gösteren ölçütlere ağırlık verilmelidir. Gerekirse ülkenin eğitim politikası yeniden ve artık son kez gözden geçirilmeli ve eğitim sistemi siyasetin oy toplama aracı olmaktan çıkarılmalıdır.

5. Ülke için stratejik anlamda önem arzeden üretim sahalarında, eğer ulusal sermaye ile etkin üretim gerçekleştirilemiyorsa, bu alanlara doğrudan yabancı sermaye yatırımlarının çekilmesi gereklidir. Yabancı sermayenin yatırım aşamasından ülkeye girişi sadece belirlenen özellikteki üretim sahalarına yönlendirilmeli, dağınıklık ve uygulama aşamasındaki zorluklar bu anlamda en aza indirilmelidir.

6. Dış ticarete sürdürülebilir bir rekabetçi yapının oluşturulmasının sadece ucuz emek yada ihracatı artırıcı kur ve faiz politikaları ile gerçekleştirilemeyeceği tecrübe edilmiştir. Bundan sonraki arayışlar ve uygulamalar yüksek katma değer yaratan, AR-GE ağırlıklı ve teknolojik içerikli

üretim sahalarında yoğunlaşmak zorundadır. Küresel pazar teknoloji yoğun üretim özelliğine sahip ürünleri talep etmektedir ve bu unutulmamalıdır. Bu anlamda AR-GE çalışmalarına, teknoloji üretimine, üniversitelerdeki bilimsel araştırmalara destek sağlanması gerekir.

7. Dış ticaret politikaları belirlenirken, günün modası olan ve küresel yapının zorlayıcı uygulamalarıyla kabul ettirilmeye çalışılan standart politikalar yerine, ülkenin genel ekonomik yapısı dikkate alınarak hazırlanacak uzun vadeli dış ticaret politikaları tercih edilmeli ve uygulanmalıdır. Bu politikaların oluşturulmasında sadece siyasi güçten değil, bu ülkenin ve gerekirse diğer ülkelerin gelişmiş beyinlerinden, akademisyenlerinden mutlaka destek alınmalıdır.

Son bir söz olarak, dış ticaret üzerinde söz sahibi olan uluslararası kuruluşlara da değinmek gerekir. Nihayetinde bu kuruluşlara dış ticaretin dünya genelinde optimum faydayı sağlayacak şekilde düzenlenmesi aşamasında önemli roller düştüğü aşıkardır. Dış ticareti ve sürdürülebilir kalkınmayı yönlendiren ve yöneten bu uluslararası kuruluşların demokratik görünümelerini, gerçek demokrasi anlayışıyla sağlamlaştırmalarına ihtiyaç vardır. Bu bağlamda, özellikle az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerdeki yoksul insanların da sesinin duyulabilmesini sağlayacak nitelikte güçlü bir protokol oluşturulması kanaatimizce faydalı olacaktır.

Kaynakça

- Aktaş, C. (2009). Türkiye'nin İhracat, İthalat ve Ekonomik Büyüme Arasındaki Nedensellik Analizi. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (18), 2, ss. 35-47.
- Baştav, L. (2012). Dışa Açık Büyüme Modelinde Sanayi Politikalarının Gelişimi: Türk İmalat Sanayiinin Yapısı ve Rekabet Gücü (1980-2011). *ODTÜ Gelişme Dergisi*, 39 (Aralık), ss. 303-322.
- Bilgin, C. ve Şahbaz, A. (2009). Türkiye'de Büyüme ve İhracat Arasındaki Nedensellik İlişkisi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 8(1), ss. 177-198.
- Chang, H. J. (2013). Merdiveni Tekmelemek: Tarihi Bir Perspektif İçinde İyi Politikalar ve İyi Kurumlar. *Neoliberal Küreselleşme ve Kalkınma-Seçme Yazılar*. Derleyen Fikret Şenses. (Çev. Nil Demet Güngör). İletişim Yayınları, İstanbul, ss. 89-122.
- Chang, H. J. & Grabel, I. (2005). *Kalkınma Yeniden- Alternatif İktisat Politikaları El Kitabı*. Çev. Emre Özçelik. I. Basım, İmge Yayınevi, Ankara.
- Deardoff, A. V. (2008), Dünya Ekonomisi ve Dünya Ticaret Sistemi Nereye Gidiyor?. *Uluslararası Ekonomi ve Dış Ticaret Politikaları Dergisi*. 3(1-2), s. 7-24.
- Edwards, S. (1993). Openness Trade Liberalization and Growth in Developing Countries. *Journal Of Economic Literature*. 31, pp. 1358-1396.
- Egeli, H. A. (2001). Dış Ticaret Açısından Sanayileşme Stratejileri ve Türkiye Uygulaması. *Manas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*. 3(7), ss.149-161.

- Genç, Ö.; Eşiyok, B. A.; Karaca, M. E. ve Küçükiremitçi, O. (2008) Türkiye'nin Dış Ticareti ve İmalat Sanayinin Mekansal ve Yapısal Durumuna İlişkin Değerlendirmeler. *TKB AŞ. Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Müdürlüğü*. (GA/01-05-10).
- Hayırsever Topçu, F. (2008) *Küreselleşme ve Uluslararası Çevre Politikaları-Yönetimden "Yönetişim"e Geçiş Sorunu*. Turhan Kitabevi, Ankara.
- İspir, M. S.; Açıkgöz Ersoy, B. ve Yılmaz, M. (2009). Türkiye'nin Büyüme Dinamiğinde İhracat mı İthalat mı Daha Etkin?. *Dokuz Eylül Üniversitesi, İİBF Dergisi*, C.24, S.1, ss.59-72.
- Kösekahyaoglu, L. (2012). *Dış Ticaret ve Rekabet Gücü – 1923-2011*. Alter Yayıncılık, Ankara.
- Lal, S. (2013) Sanayileşme Stratejisini Yeniden Düşünmek: Küreselleşme çağında Devletin Rolü. *Neoliberal Küreselleşme ve Kalkınma-Seçme Yazılar*. Derleyen Fikret Şenses. (Çev. Tefik Koldaş). İletişim Yayınları, 2. Baskı, İstanbul, ss. 459-508.
- Öniş, Z. ve Şenses, F. (2013). Gelişen 'Post-Washington Mutabakatı' nı (PWM) Yeniden Düşünmek. *Neoliberal Küreselleşme ve Kalkınma-Seçme Yazılar*. Derleyen Fikret Şenses. (Çev. Emre Özçelik). İletişim Yayınları, 2. Baskı, İstanbul, ss. 347-385.
- Özer, M. ve Erdoğan, L. (2006). Türkiye'de İhracat, İthalat ve Ekonomik Büyüme Arasındaki İlişkilerin Zaman Serisi Analizi. *Ekonomik Yaklaşım*, C.17, S.60-61, ss.93-110.
- Panas, E. & Vamuokuas, G. (2002). Further Evidence on the Expert-Led Growth Hypothesis. *Applied Economic Letters*. Vol.9, pp.731-735.
- Saraç, T. B. (2013). İhracat ve İthalatın Ekonomik Büyüme Üzerindeki Etkisi: Türkiye Örneği. *Ege Akademik Bakış*, C.13, S.2, Nisan, ss. 181-194.
- Seyidoğlu, H. ve Altınay, G. (2010). Küresel Mali Kriz ve Türkiye: Alınabilecek Dersler. *Küresel Kriz Sonrası Ekonominin Yeniden Yapılandırılması Uluslararası Sempozyumu*. Mayıs, Erdek, Türkiye.
- Shafaeddin, S. M. (2013). Dış Ticaret ve Sanayi Politikalarında Alternatif Bir Yaklaşım Doğru. *Neoliberal Küreselleşme ve Kalkınma-Seçme Yazılar*. Derleyen Fikret Şenses. (Çev. Ünal Töngür). İletişim Yayınları, 2. Baskı, İstanbul, ss. 431-458.
- Stiglitz, J. E. (2013). Küreselleşen Dünyada Kalkınma Politikaları. *Neoliberal Küreselleşme ve Kalkınma-Seçme Yazılar*. Derleyen Fikret Şenses. (Çev. Elif Öznur Kan). İletişim Yayınları, 2. Baskı, İstanbul, ss.281-306.
- Soyyigit, S. (2010). Türkiye'de İhracata Dayalı Sanayileşme Stratejisi Uygulamaları ve İmalat Sanayii Üzerindeki Etkinliği: Nedensellik Analizi (1980-2008). *İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Mecmuası*. 60(2), ss. 135-156.
- Şahin, Ç. (2009). Çevresel Kapitalizm ve Kriz. *İstanbul Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*. No:41, ss. 139-159.
- Şenses, F. (2013). Neoliberal Küreselleşme Kalkınma İçin Bir Fırsat mı, Engel mi?. *Neoliberal Küreselleşme ve Kalkınma-Seçme Yazılar*. Derleyen Fikret Şenses. İletişim Yayınları, İstanbul, ss. 235-280.

- Şimşek, M. ve Kadılar, C. (2010). Türkiye’de Beşeri Sermaye, İhracat ve Ekonomik Büyüme Arasındaki İlişkinin Nedensellik Analizi. *Cumhuriyet Üniversitesi İİBF Dergisi*. 11(1), ss. 115-140.
- Taban, S. ve Aktar, İ. (2008). An Empirical Examination of the Export-led Growth Hypothesis in Turkey. *Yaşar Üniversitesi Dergisi-Journal of Yaşar (JOY)*, 3(11), ss. 1535-1551.
- Takım, A. (2010). Türkiye’de GSYİH ile İhracat Arasındaki İlişki: Granger Nedensellik Testi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 14(2), ss.1-16.
- Türel, O. (2010). *Geç Barbarlık Çağı I – Dünya ve Türkiye*. Yordam Kitap, İstanbul.
- Wade, R. H. (2013). Gelişmekte Olan Ülkeler İçin Bugün Hangi Stratejiler Uygulanabilir? Dünya Ticaret Örgütü ve 'Kalkınma Alanı'nın Daraltılması. *Neoliberal Küreselleşme ve Kalkınma-Seçme Yazılar*. Derleyen Fikret Şenses. (Çev. Burcu Dıraor). İletişim Yayınları, 2. Baskı, İstanbul, ss. 509-543.
- Yapar Saçık, S. (2009). Dış Ticaret Politikası ve Ekonomik Büyüme İlişkisi: Teorik Açından Bir İnceleme. *KMU İİBF Dergisi*. Yıl:11, Sayı: 16, Haziran, ss. 162-171.
- Yapraklı, S. (2007). İhracat ile Ekonomik Büyüme Arasındaki Nedensellik: Türkiye Üzerine Ekonometrik Bir Analiz. *ODTÜ Gelişme Dergisi*. 34 (Haziran), ss. 97-112.

İnternet Adresleri

<http://www.mfa.gov.tr/turk-ekonomisindeki-son-gelistmeler.tr.mfa>, erişim 21.02.2014.

<http://www.tuik.gov.tr/UstMenu.do?metod=temelist>), erişim 21.02.2014.

http://www.tuik.gov.tr/PreIstatistikTablo.do?istab_id=1502, erişim 21.02.2014.

http://www.tuik.gov.tr/PreIstatistikTablo.do?istab_id=1503, erişim 22.02.2014.

http://www.tuik.gov.tr/PreIstatistikTablo.do?istab_id=150, erişim 22.02.2014.

http://www.tuik.gov.tr/PreIstatistikTablo.do?istab_id=630, erişim 22.02.2014.

http://www.tuik.gov.tr/PreIstatistikTablo.do?istab_id=631, erişim 22.02.2014.

Finansal Tablolardaki Hile Riskinin Tahmin Edilmesinde Karma Modellerin Nispi Başarısı Üzerine Karşılaştırmalı Bir Analiz

A Comparative Analysis on the Relative Success of Mixed-Models for Financial Statement Fraud Risk Estimation

Mustafa UĞURLU*
Gaziantep Üniversitesi
Şerafettin SEVİM**
Dumlupınar Üniversitesi

Özet

Geçmişte finansal tablo hilelerinin neden olduğu kayıplar, finansal tablo hilelerinin önceden tespitini sağlayacak erken uyarı sistemlerinin gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Bu kapsamda birçok model geliştirilmiştir. Bu modellerin finansal tablo hilelerini doğru tahmin etmedeki başarı düzeyleri, yapılan ampirik çalışmalarla ortaya konmuştur. Hangi modelin daha başarılı olduğu literatürde tartışma konusu edilmiştir. Bu çalışmanın temel amacı, finansal tablolardaki hile riskinin tahmin edilmesinde kullanılan modellerin nispi başarılarını, literatürdeki bulgulara dayalı olarak ortaya koymaktır. Çalışma sonucunda finansal tablo hilelerinin tahmin edilmesinde belirleyici değişkenlerin farklılıklar içerdiği ve literatürde bu konuda bir fikir birliğinin olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca hileli finansal tabloların tahmininde yapay sinir ağları modellerinin, diğer modellerden daha başarılı tahminde bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Finansal Tablo Hileleri, Hile Riski, Hile Riskinin Tahmini, Yapay Sinir Ağları

Abstract

Losses which are caused by financial statement fraud (FSF) revealed the necessity of early warning system in fraud detection. In this context, many models have been improved.

The level of success of these models on accurate estimation of financial statement fraud is proved by some empirical studies. Success level of the models has been discussed in the literature. Main purpose of this study is to reveal relative success of the models which are used in order to estimate FSF by considering the findings in the literature. The findings of this study show that variables of estimation of FSF include variations and also there is not any consensus on this issue in the literature.

* Yrd. Doç. Dr., Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler MYO, Muhasebe ve Vergi Bölümü, e-mail: ugurlu@gantep.edu.tr

** Prof. Dr., Dumlupınar Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, İşletme Bölümü, e-mail: sevim@dpu.edu.tr

Additionally, it is concluded that artificial neural network models are more successful than other models in estimation of FSF.

Keywords: Financial Statement Fraud, Fraud Risk, Estimation of Fraud Risk, Artificial Neural Network

Giriş

Finansal tablo hilelerinin, piyasa katılımcılarına (kreditörler, yatırımcılar, çalışanlar, emekliler vb. gibi) olan toplam maliyeti geçmişte 500 milyar doların üzerinde gerçekleşmiştir (Ugrin ve Odom, 2010: 440). Özellikle para ve sermaye piyasası katılımcıları, finansal bilginin kalitesi, doğruluğu ve şeffaflığı konusunda güvence oluşturan etkin kurumsal yönetime büyük önem vermektedir. Ancak geçmişte yaşanan skandal niteliğindeki olaylar (Enron, World-Com vb.) piyasa katılımcılarının, denetime tabi tutularak yayınlanan finansal tablolara olan güvenini sarsmış ve bağımsız denetimden geçmiş finansal tablolara şüphe ile bakılmasına neden olmuştur. Nitekim yaşanan olayların ardından finansal tablo hileleri gündeme gelmiş ve son zamanlarda iş dünyası, muhasebe uzmanları, akademisyenler ve piyasa düzenleyiciler, finansal tablo hileleri konusunda ciddi uyarılarda bulunmuştur.

1997 yılında Amerikan Sertifikalı Kamu Muhasebecileri Derneği (The American Institute of Certified Public Accountants-AICPA), Mali Tablo Denetim Standartları No: 82 (Statement of Auditing Standards-SAS No: 82) raporunda, finansal tablo hilesine, kasti yanlış beyan veya finansal tablolarda göz ardı etme olarak atıfta bulunmuştur.

Finansal tablo hileleri, genellikle yönetim tarafından yapılmakta veya onların izin verdiği ve/veya görevlendirdiği çalışanları tarafından işlenmektedir. Bu nedenle Elliott ve Willingham (1980) finansal tablo hilesini yönetim hilesi olarak görmektedir.

Elliott ve Willingham (1980) finansal tablo hilelerini, yönetim tarafından işlenen ve yatırımcılara, kredi verenlere yanlış yönlendirici finansal tablolarla zarar verme olarak tanımlanmaktadır (Elliott ve Willingham, 1980: 4).

Finansal tablo hilesi bir organizasyonun hesaplarında tahrif niyetiyle ortaya çıkmaktadır. Örneğin, geliri manipüle etmek, harcamaları aktifleştirmek, tazmin edilemeyen borçları saklamak veya bir işletmenin belirli bir zamanına ait finansal pozisyonu veya mali performansı üzerine yanlış izlenim vermek üzere muhasebe ilkelerinde seçici uygulamalarda bulunmak şeklinde kendisini göstermektedir (KPMG, 2004).

Yönetim hilesi ve finansal tablo hilesi göreceli olarak sıklıkla birbirlerinin yerine kullanılmaktadır. Genel olarak hile ve finansal tablolarda hile tanımlarındaki farklılıklara karşın ortak nokta, özellikle her ikisinde de "*kastilik ve diğer partilere zarar*" verme eğiliminin olmasıdır. Yatırımcılar, kredi verenler ve denetçiler zararı çekenler arasında yer almakta ve bu kesim, mali kayıpların (pozisyon kaybı, cezalar, vb.) yanında saygınlık kaybına da uğrayabilmektedir (Rezaee, 2002: 68).

Rezaee (2005) ise, finansal tablo hilelerini, manipüle edilmiş finansal tabloları düzenlemek ve kamuoyuna sunmak suretiyle finansal tablo kullanıcılarını (özellikle kreditörler ve yatırımcıları) aldatmak veya yanıltmak üzere

şirketler tarafından gerçekleştirilen kasti girişimler olarak tanımlamıştır (Rezaee, 2005: 279).

Finansal tablo hilesi kastilik ve dolandırıcılık karakterine haiz bu alanda başarılı ve bilgili bir takım (üst düzey yöneticiler, denetçiler vb.) tarafından yapıldığında daha kapsamlı ve planlı olabilmektedir. Bu bağlamda finansal tablo hileleri şu entrikaları içerebilmektedir (Rezaee, 2005: 279):

- Finansal kayıtların, destekleyici dokümanların yanıltma amacıyla değiştirilmesi veya manipüle edilmesi,
- Finansal tabloların hazırlanmasında kullanılan olayların, işlemlerin, hesapların veya diğer önemli bilgilerin kasıtlı olarak düzenlenerek yanlış beyan edilmesi, göz ardı edilmesi veya çarpıtılması,
- Ekonomik olayları ve işlemleri tanımlamada, değerlendirmede ve raporlamada kasti olarak muhasebe standartlarını, ilkelerini, politikalarını ve yöntemlerini yanlış uygulama, yanlış yorumlama ve yanlış yürütme,
- Muhasebe standartları, ilkeleri ve uygulamaları ile ilgili finansal bilgilerde kasten yapılan göz ardı etme ve kabul etmeme veya yetersiz kabuller,
- Yasalara aykırı olan kazanç yönetimi (earning management) ve agresif muhasebe gibi teknikleri kullanma,
- Mevcut muhasebe standartları ve kuralları altında muhasebe uygulamalarında manipülasyon yapma.

Finansal Tablo Hilelerinin Tahmininde Kullanılan Karma Modeller

Geçmişte yaşanan finansal tablo hilelerine bağlı olaylar ve bu olaylar sonucunda da ortaya çıkan kayıplar, finansal tablo hilelerinin önceden tespitini sağlayacak erken uyarı sistemlerinin gerekliliğini ortaya çıkarmıştır.

Bu amaçla literatürde hileli finansal tabloların tespitine yönelik bir çok ampirik çalışma (Nigai vd., 2011; Ravisankar vd., 2011; Humpherys vd., 2011; Zhou ve Kapoor, 2011; Perols ve Lougee, 2010; Ata ve Seyrek, 2009; Kirkos, 2007; Küçükkocaoğlu vd., 2007; Küçüksözen, 2004; Spathis vd. 2004; Spathis, 2002; Beneish, 1999; Beneish, 1997) yapılarak, bir çok model geliştirilmiş ve bu modellerin görece olarak başarıları tartışma konusu edilmiştir.

Karma modeller, içerisinde toplam tahakkukları barındırmakla birlikte, genelde finansal tablo hilelerini bir takım finansal oranlara ve endekslere çevirerek tespit etmeye çalışmaktadır. Çalışmanın bu kısmında finansal tablolardaki hile riskinin tahmininde kullanılan karma modeller irdelenmiş ve bu modellerin hile riskinin tahminindeki nispi başarıları literatür çerçevesinde ortaya konulmuştur.

Probit Model

Probit modelin öncülüğünü Beneish yapmış olup, finansal tablo hilelerine başvuran işletmelerin tespitine yönelik farklı bir bakış açısı getirmiştir. Tahakkuklarda değişimi tespit için kullanılan doğrusal regresyonların yanı sıra, tahakkuklara ek olarak bir takım farklı değişkenlerin de kullanıldığı probit modelde Beneish 1997 ve 1999 yıllarında yaptığı çalışmalarla önemli tespitler ortaya koymuştur.

Beneish (1997) probit analizi, modelde yer alan bağımlı değişken (finansal tablo hilesi yaptığı varsayılan şirketler için 1, kontrol şirketleri için 0 değerini almaktadır) gibi bağımlı değişkenlerin kullanıldığı olaylar için uygun olduğu kabul edilen bir regresyon analizi olarak tanımlamaktadır.

Beneish (1997), olağanüstü finansal performans göstermiş şirketler üzerinde yapılan analizlerle hileli finansal tablolara sahip firmaları ortaya çıkaracak bir model sunmuştur.

Beneish (1997), 1987-1993 yılları arasında muhasebe standartlarına aykırı davranmak suretiyle finansal tablolarını manipüle ettikleri sermaye piyasası kurulları tarafından yapılan denetimlerde tespit edilerek kamuya açıklanmış 64 şirketin finansal tabloları üzerinde çalışmıştır.

Beneish (1997)' in çalışmasında tespit edilen finansal tablo hileleri; gerçekleşmeyen geliri gerçekleştirmiş gibi kaydetmek, satış iadelerini kayıtlara yansıtılmamak, olağanüstü gelirleri normal faaliyet geliri olarak kaydetmek, var olmayan bir stoku varmış gibi kaydetmek, tahsil edilemeyen alacakları ve yıpranmış stokları gider olarak kaydetmemek, faaliyet giderlerini aktifleştirmek, borç ve yükümlülükleri düşük göstermek, giderleri kayıt dışı bırakmak, olmayan aktifleri var gibi göstermek, leasing işlemlerinin standarda aykırı muhasebeleştirme, teknik sorunları kamuya açıklamamak, şirketler arasındaki işlemleri yanıltıcı bir şekilde raporlamak, aktifleri yanıltıcı bir şekilde açıklamak, kefalet harcamalarını kayda almamak, şartlı yükümlülükler hakkında gerekli uyarıda bulunmamak olarak belirtilmiştir.

Beneish (1997), yukarıda sıralanan tarzda finansal tablo hilelerine başvuran şirketlerin finansal rasyolarını, genel kabul görmüş muhasebe standartlarını ihlal etmeyen firmaların finansal rasyoları ile karşılaştırmıştır.

Beneish (1997) ' in kurduğu Probit Model;

$$M_i = \beta_i X_i + \varepsilon_i$$

olup, burada;

M_i = Finansal tablo hilesi yapan şirketler için 1 değeri almakta, finansal tablo hilesine başvurmeyen şirketler için 0 değerini almaktadır,

X_i = Açıklayıcı değişkenlerin oluşturduğu matrisi,

ε_i = Hata terimini ifade etmektedir.

Beneish (1997), yukarıda belirtilen model çerçevesinde, finansal tablo hilesi yaptığını belirlediği 64 şirket ile finansal tablo hilesine başvurmadiğini varsaydığı 1.989 şirketin 1987-1993 yılları verilerini incelemiştir. Modelde bağımsız değişken olarak; ticari alacaklar endeksi, brüt kar marjı endeksi, aktif kalitesi endeksi, amortisman endeksi, pazarlama, satış, dağıtım ve genel yönetim giderleri endeksi, toplam tahakkukların toplam varlıklara oranı, satışlardaki yıllık değişim ve hisse senetleri fiyatlarındaki yıllık değişim alınmıştır.

Beneish (1997), finansal tablo hilesine başvuran şirketlerle kontrol şirketlerinin verilerini probit analize tabi tutarak her bir değişken için katsayılar bulmuştur. Bu katsayıları kullanarak her bir şirketin finansal tablo hilesi yapip

yapmadığını, M_i sonucunun 0' a yakın olması halinde finansal tablo hilesine başvurulmadığı, 1'e yakın olması halinde finansal tablo hilelerinin yapıldığı şeklinde değerlendirmiştir.

Beneish (1997), çalışmanın sonucunda, finansal tablo hilesi yapan şirketlerin karakteristik özelliklerini; genellikle yeni kurulan, daha düşük hisse senedi performansına sahip ve borç ağırlıklı kaynak yapısı ile büyüyen, alacak ve stok devir hızları düşmekte olan ve aktif kalitesi ile brüt kar marjı kötüleşen şirketler olarak özetlemiştir.

Beneish (1999), 1997 yılındakinden farklı olarak, aşağıdaki değişiklikleri yapmak suretiyle modeli geliştirmiştir:

- Beneish 1997 yılından farklı olarak örneklemini büyütmüş ve finansal tablo hilesi yaptığı saptanan 74 firma üzerinde modeli test etmiştir. Kontrol şirketleri olarak da finansal tablo hilesine başvurmamış varsayılan 2.332 firma analiz kapsamına alınmıştır.
- Kontrol şirketleri 1997 çalışmasında yüksek miktarda beklenmeyen tahakkukları olan şirketler arasından seçilmişken; 1999 modelinde finansal tablo hilesi yaptıkları varsayılan şirketlerle aynı sektörlerde faaliyet gösteren muhasebe hilesi yapmadığı varsayılan diğer şirketlerden seçilmiştir.
- 1999 modelindeki bağımsız değişkenler, önceki modeldeki değişkenlere göre daha açıklayıcı niteliktedir.

Beneish (1999), 1997 yılındaki çalışmasında kullandığı modeli aynen kullanmıştır. Ancak Beneish (1999), 1997 yılında kullanılan bağımsız değişkenleri değiştirerek finansal tablo hilesi yaptığı varsayılan şirketler ile kontrol şirketlerinin (1)ticari alacak endeksi, (2)brüt kar marjı endeksi, (3)aktif kalitesi endeksi, (4)satışlardaki yıllık değişim (büyüme) endeksi, (5)amortisman endeksi, (6)pazarlama, satış, dağıtım ve genel yönetim giderleri endeksi, (7)borçlanma yapısındaki yıllık değişim ve (8)toplam tahakkukların toplam varlıklara oranı değişkenlerini probit analize tabi tutmuştur.

Beneish (1999) seçilen örneklem çerçevesinde ve yukarıdaki değişkenleri baz alarak yaptığı probit analizi sonucunda aşağıdaki fonksiyona ulaşmıştır:

$$M_i = -4,840 + (0.920 * TAE) + (0.528 * BKME) + (0,404 * AKE) + (0,892 * SBE) + (0,115 * AE) + (-0,172 * PGE) + (4,679 * KYDE) + (-0,327 * TTTV)$$

Bu denklemde probit analiz sonucunda ortaya çıkan katsayılar yanında, bağımsız değişkenlerin ilgili yıl verilerine göre hesaplanan değerleri yerlerine konularak, 2.406 şirket için M_i değerleri bulunmuştur. Bu M_i değerlerinin normal dağılım fonksiyonuna göre hileli olma olasılığı K-ortalamar kümeleme analizi yöntemi ile hesaplanmış ve M_i değerinin;

- % 2,94'den daha düşük olması halinde o şirketin finansal tablo hilelerine başvurduğuna dair bir bulgu yoktur,

- % 2,94 ile % 5,99 aralığında olması halinde, o şirketin finansal tablo hilelerine başvurma olasılığı vardır,
- % 5,99 ile % 11,32 aralığında olması halinde o şirketin finansal tablo hilelerine başvurma olasılığı hakkında ciddi bulgular bulunmaktadır,
- % 11,32'den yüksek olması halinde, o şirketin finansal tablo hilelerine başvurduğuna dair çok önemli bulgular vardır sonucuna ulaşılmıştır.

Dolayısıyla Beneish'in (1999) modelindeki analiz çerçevesinde ortaya çıkan bu fonksiyona göre herhangi bir şirketin karşılaştırmalı finansal tablolarını elinde bulunduran bir yatırımcı/kreditör/hissedar, o şirketin finansal tablo hilesine başvurup başvurmadığını tespit edebilmektedir.

Beneish' in (1999) kurduğu model çerçevesinde yapılan analiz sonuçlarına göre; ticari alacaklarda olağanüstü artış, brüt kar marjının düşmesi, aktif kalitesindeki düşüş, satışlardaki büyüme ve tahakkuklardaki artışların bir şirketin finansal tablo hilesine başvurup başvurmadığı konusunda önemli bir gösterge olduğunu ortaya koymaktadır.

Beneish (1999) yaptığı çalışmada, modelin temsil gücünün % 31-37; modelin tahmin gücünün ise % 38-56 olduğunu da belirtmiştir.

Diğer taraftan Beneish (1999) modelde iki tür de hata öngörmüş olup, konu hatalar ise aşağıdaki şekilde özetlenmiştir:

- Hata 1: Gerçekte finansal tablo hilesi yapan şirketlerin modelle finansal tablo hilesi yapmayan şirket olarak tahmin edilmesi,
- Hata 2: Finansal Tablo hilesi yapmayan bir şirketin de modelde finansal tablo hilesi yapan bir şirket olarak tahmin edilmesidir.

Küçüksözen (2004), Beneish' in 1999 yılında uyguladığı probit analizini baz alarak İMKB'de hisse senetleri işlem gören şirketlerin finansal tablo hilesi yapıp yapmadıklarını tahmin etmeye çalışmıştır.

Küçüksözen (2004) çalışmasında, Beneish (1999) modelinin esas alınmasını iki temel nedene dayandırmıştır:

- Bunlardan birincisi; Beneish (1999) modelinin diğer modellerden farklı olarak, sadece tahakkuk esası ile oluşan finansal tablo kalemlerinde yıllar itibariyle ortaya çıkan değişimin yanında, finansal tablo hilelerinin göstergesi olabilecek bazı finansal rasyoların da bağımsız değişken olarak dikkate alınmasıdır.
- İkinci nedeni ise; modelin oluşturulmasında iki yıllık finansal tablo verilerinin yeterli olmasıdır. Dolayısıyla bu modelde şirketlerin uzun bir süreye ilişkin finansal tablo verilerine ihtiyaç bulunmamaktadır.

Küçüksözen (2004), İMKB' de hisse senetleri işlem gören ve reel sektörde faaliyet gösteren 126 şirketi örnek şirket olarak seçmiştir. Bankalar, sigorta şirketleri ve diğer finans sektöründe faaliyet gösteren şirketler çalışma kapsamının dışında tutulmuştur.

Çalışmada şirketlerin 1992-2002 yıllarına ilişkin mali verileri analiz edilmiş olup, modelde ise 1997 yılı baz alınmıştır. Modelde 1997 yılının seçilmesinin temel gerekçesi olarak ise 1990' lı ve 2000' li yıllarda yaşanan ekonomik krizlerden direkt olarak etkilenmeyen daha istikrarlı bir yıl olmasıdır.

Küçüksözen (2004), SPK tarafından yapılan denetim ve incelemeler sonucunda finansal tablo hilesi yaptığı belirlenerek kamuya açıklanan ve/veya

bağımsız denetim raporlarında kamuya açıklanan finansal tablolarındaki tutarları değiştirecek şekilde şartlı görüş bulunan ya da finansal tablolarında yer alan tutarları daha sonra yaptıkları açıklamalarla değiştiren şirketler finansal tablo hilesi yapan şirket olarak kabul edilmiştir. Bu çerçevede Küçüksözen (2004), 1997 yılı için 27 şirketi finansal tablo hilesi yaptığı varsayılan şirket olarak belirleyerek modelde inceleme konusu yapmıştır.

Finansal tablo hilesi yaptığı varsayılan şirketler yanında, bu şirketlerle aynı sektörlerde faaliyet gösteren ve hisse senetleri İMKB’de işlem gören 99 şirket de, finansal tablo hilesi yapmadığı kabul edilen kontrol şirketi olarak belirlenmiştir.

Küçüksözen (2004), finansal tablo hilelerini tespit etmek amacıyla hileye başvuran şirketler ve kontrol şirketi olarak belirlenen şirketlerin 1997 yılı verilerini analiz etmiş ve Beneish (1999) modelini uygulamıştır.

Ancak Küçüksözen (2004), Beneish (1999) modelinden farklı olarak Beneish’ in (1999) modelinde yer alan “satışlardaki büyüme endeksini (SBE)” çalışmada dikkate almamış; ancak Beneish (1999) modelinde yer almayan “stokların satışlara oranı(S/S)” ve “finansman giderlerinin satışlara oranını (FG/S)” bağımsız değişken olarak çalışmaya ilave etmiştir.

Küçüksözen (2004), yaptığı analizler sonucunda finansal tablo hilelerinin tespitinde Türkiye’de;

- Ticari alacaklar endeksi (TAE),
- Brüt kar marjı endeksi (BKME),
- Amortisman giderleri endeksi (AGE),
- Finansman giderlerinin satışlara oranı (FG/S) değişkenlerinin $p=0,05$ düzeyinde;
- Aktif kalitesi endeksi (AKE) ve
- Stokların satışlara oranı (S/S) değişkenlerinin ise, $p=0,1$ düzeyinde istatistikî olarak anlamlı olduğunu ortaya koymuştur.

Küçüksözen (2004), analizler sonucunda, modelin gücünü test ederek aşağıdaki fonksiyonu oluşturmuştur:

$$M_i = -1,547 + (1,276 \cdot TAE) + (-1,770 \cdot BKME) + (0,082 \cdot AKE) + (0,225 \cdot AE) + (-0,488 \cdot PGE) + (-0,514 \cdot TTTV) + (-0,341 \cdot KYDE) + (0,972 \cdot S/S) + (0,060 \cdot FG/S)$$

Küçüksözen (2004), bu fonksiyonda probit analiz sonucunda ortaya çıkan katsayılar yanında, bağımsız değişkenlerin 1997 yılı verilerine göre hesaplanan değerleri yerlerine konularak, 126 şirket için M_i değerleri bulunmuştur. Bu M_i değerlerinin normal dağılım fonksiyonuna göre finansal tablo hilesi yapma olasılığı K-ortalama kümeleme analizi yöntemi ile hesaplanmış ve M_i değerinin;

- $< \% 12,17$ ise finansal tablo hilesine başvurduğuna dair bir bulgunun olmadığı,
- $\% 12,18 - \% 27,98$ ise finansal tablo hilesi yapma olasılığının bulunduğu,

- % 27,99 - % 58,50 ise finansal tablo hilesi yapmış olma olasılığı hakkında ciddi bulgular olduğu,
- %58,5 ise finansal tablo hilesi yapıldığına dair çok önemli bulgular olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Küçüksözen (2004) analiz sonucunda, modelin temsil gücünün % 32; modelin tahmin gücünün ise % 33-57 aralığında çıktığını da ifade etmiştir.

Logit Model

Finansal tablo hilelerinin tespitinde lojistik regresyonun kullanılmasına dayanan bir model olup, bu başlık altında finansal tablolardaki hile riskinin belirlenmesinde lojistik regresyonu kullanan ampirik çalışmalara yer verilmiştir.

Finansal tablo hilelerinin tespitinde Spathis (2002), lojistik regresyon analizini kullanarak bir logit model kurmuştur. Spathis (2002) çalışmasında, Atina Menkul Kıymetler Borsasında hisse senetleri işlem gören ve reel sektörde faaliyet gösteren 76 şirketi örnek şirket olarak seçmiştir. Araştırma kapsamında seçilen şirketler içerisinde bankalar, sigorta şirketleri ve diğer finans sektöründe faaliyet gösteren şirketler yer almamaktadır.

Spathis (2002), finansal tabloları hileli olduğu varsayılan şirketlerin tespitinde 4 noktadan hareket etmiş olup, bunları şu şekilde sıralamıştır:

- Bağımsız denetim raporlarında muhasebe hilesi yapıldığına dair ciddi şüphelerin olduğu görüşünün bulunması,
- İlgili otoriteler tarafından şirketin vergi kaçırdığına dair ciddi bulgular olduğunun tespit edilmiş olması,
- SPK tarafından firmanın hisse senetlerinin gözüaltı pazarına atılması veya hisse senetlerinin işlemde kaldırılmış olması,
- Firmanın yasalara aykırı işlemlerde bulunduğu mahkeme kararlarıyla tespit edilmiş olması.

Bu çerçevede Spathis (2002), 38 şirketi finansal tablo hilesi yaptığı varsayılan şirket olarak belirleyerek modelde inceleme konusu yapmıştır.

Finansal tablo hilesi yaptığı varsayılan şirketler yanında, hisse senetleri Atina Menkul Kıymetler Borsası'nda işlem gören 38 şirket de finansal tablo hilesi yapmadığı kabul edilen kontrol şirketi olarak belirlenmiştir.

Çalışmada finansal tablo hilelerine başvuran şirketleri belirlemeye yönelik değişken seçimi için bu alanda çalışma yapan Green ve Choi (1997), Hoffman (1997), Hollman ve Patton (1997), Zimbelman (1997), Beneish (1997), Beasley (1996), Bologna vd. (1996), Arens ve Loebbecke (1994), Bell vd. (1993), Schilit (1993), Davia vd. (1992), Stice (1991), Loebbecke vd. (1989), Palmrose (1987), Albrecht ve Romney (1986)'nin çalışmalarında potansiyel risk göstergeleri olarak dikkate alınan yaklaşık 17 adet değişken tespit edilmiştir. Ancak Spathis (2002), çalışmasında bu değişkenler arasında yüksek korelasyona sahip finansal rasyoları çıkararak araştırmada kullanacağı değişken sayısını 10 adede düşürmüştür.

Bu çerçevede Spathis (2002), finansal tablo hilelerine başvuran şirketlerin tespitine yönelik olarak kullanacağı değişkenleri (1) borç özsermaye oranı (D/E), (2) satışların toplam aktiflere oranı (Sales/TA), (3) net karın satışlara oranı (NP/Sales), (4) ticari alacakların satışlara oranı (Rec/Sales), (5) net karın aktife oranı (NP/TA), (6) çalışma sermayesinin toplam aktife oranı

(WC/TA), (7) brüt karın toplam aktife oranı (GP/TA), (8) toplam stok / toplam aktif (INV/TA), (9) toplam borçların toplam aktiflere oranı (TD/TA), (10) finansal risk skoru (Altman Z-score) olarak belirlemiştir.

Spathis (2002), finansal tablo hilelerini tespit etmek amacıyla hileye başvuran şirketler ve kontrol şirketi olarak belirlenen şirketlerin 2000 yılı verilerini analiz etmiş ve bu kapsamda aşağıdaki modeli kurmuştur:

$$\text{FFS} = b_0 + b_1(\text{D/E}) + b_2(\text{Sales/TA}) + b_3(\text{NP/Sales}) + b_4(\text{Rec/Sales}) + b_5(\text{NP/TA}) + b_6(\text{WC/TA}) + b_7(\text{GP/TA}) + b_8(\text{INV/Sales}) + b_9(\text{TD/TA}) + b_{10}(\text{Altman Z-score})$$

Spathis (2002) yaptığı analizler sonucunda, finansal tablo hilelerinin tespitinde;

- Stokların satışlara oranı (INV/Sales),
- Toplam borçların toplam aktiflere oranı (TD/TA) ve
- Altman Z Score'unun

p=0,01 güven seviyesinde istatistiki olarak anlamlı olduğunu ortaya koymuştur.

Perols ve Lougee (2010), 1999-2005 yılları arasında hisse senetleri borsada işlem gören ve reel sektörde faaliyet gösteren 108 şirketi örnek şirket olarak seçmiştir.

Perols ve Lougee (2010) araştırma kapsamında, bağımsız denetim kuruluşlarınca yapılan denetimlerde finansal raporları için olumsuz veya şartlı görüş bildirilen, sermaye piyasası tarafından firmanın hisse senetleri gözaltı pazara alınan veya hisse senetleri işleminden kaldırılan 54 şirketi finansal tabloları hileli şirket olarak seçmiştir.

Finansal tablo hilesi yaptığı varsayılan şirketler yanında, hisse senetleri borsada işlem gören 54 şirket de, finansal tablo hilesi yapmadığı kabul edilen kontrol şirketi olarak belirlenmiştir.

Perols ve Lougee (2010), finansal tablo hilelerine başvuran şirketleri belirlemeye yönelik değişkenleri (1) yönetim kurulu üyelerinin ağırlığı, (2) iç denetçi sayısı, (3) CFO değişimi, (4) LIFO yönteminin kullanımı, (5) kaldıraç oranı, (6) satışlar/ toplam aktif, (7) alacaklardaki büyüme, (8) brüt kar marjındaki büyüme, (9) satışlardaki büyüme, (10) duran varlık devir hızı, (11) toplam varlıklar, (12) toplam satışlar olarak belirlemiştir.

Perols ve Lougee (2010), araştırma kapsamında yer alan 108 şirketin 12 değişkenden oluşan verilerini lojistik regresyon analizine tabi tutmuş ve yaptığı analizler sonucunda finansal tablo hilelerinin tespitinde;

- Duran varlık devir hızı,
- Alacaklardaki büyüme ve
- Satışlardaki büyüme

değişkenlerinin p=0,05 güven seviyesinde istatistiki olarak anlamlı olduğunu ortaya koymuştur.

Perols ve Lougee (2010) ayrıca, büyük firmaların ve finansal performansları düşük olan firmaların finansal tablo hilelerine başvurmaya daha yatkın olduklarını yaptıkları analiz sonuçlarına bağlı olarak ortaya koymuşlardır.

Küçükkocaoğlu ve Küçüksözen (2004), Spathis' in 2002 yılında uyguladığı logit modeli baz alarak İMKB'de hisse senetleri işlem gören şirketlerden finansal tabloları hileli olanları ortaya çıkarmaya çalışmışlardır.

Küçükkocaoğlu ve Küçüksözen (2004) çalışmalarında, 2001 yılı finansal tablolarında gerçeğe aykırı finansal bilgi bulunan, dolayısıyla Sermaye Piyasası Kurulu tarafından finansal tablolarında düzeltme yaptırılan 23 şirket finansal tabloları hileli şirket olarak, yine finansal tablo hilesi yaptığına dair herhangi bir bulgu bulunmayan 99 şirket de kontrol şirketi olarak seçilmiştir.

Küçükkocaoğlu ve Küçüksözen (2004), Spathis' in (2002) logit modelinden farklı olarak finansal tablo hilelerini tespit etmeye yönelik değişkenlerin sayısını 12' ye çıkarmış ve "Toplam Finansman Giderleri/ Toplam Faaliyet Giderleri (FE/GE)" ile "Ödenecek Vergi ve Diğer Yasal Yükümlülüklerin Satışlara Oranı (Taxes/Sales)" değişkenlerini modele ilave etmiştir.

Küçükkocaoğlu ve Küçüksözen (2004), finansal tablo hilelerini tespit etmek amacıyla hileye başvuran şirketler ve kontrol şirketi olarak belirlenen şirketlerin 2001 yılı verilerini analiz etmiş ve bu kapsamda aşağıdaki modeli kurmuştur:

$$FFS = b_0 + b_1(D/E) + b_2(Sales/TA) + b_3(NP/Sales) + b_4(Rec/Sales) + b_5(NP/TA) + b_6(WC/TA) + b_7(GP/TA) + b_8(INV/Sales) + b_9(TD/TA) + b_{10}(FE/GE) + b_{11}(Taxes/Sales) + b_{12}(Altman Z-score)$$

Küçükkocaoğlu ve Küçüksözen (2004), çalışmasının sonucu olarak;

- Net karın toplam aktife oranı (NP/TA) ve
- Toplam finansman giderlerinin toplam faaliyet giderlerine oranının (FE/GE)

Türkiye'de hileli finansal tabloların tespitinde kullanılabilecek değişkenler olduğunu ortaya koymuştur.

Çok Değişkenli Modeller

Finansal tablo hilelerinin tespitinde karma modeller içerisinde yer alan lojistik regresyon kadar; yapay sinir ağı (YSA), Bayes ve karar ağacı modelleri de yaygın bir biçimde kullanılmaktadır (Zhou ve Kappor, 2011: 571). Çalışmanın bu kısmında, finansal tablo hilelerinin tespitinde UTADIS, karar ağacı, bayes ve yapay sinir ağı modellerinin kullanımına yönelik ampirik çalışmalara yer verilmiştir.

UTADIS modeli

UTADIS (Utilities Additives Discriminates) metodolojisi, önceden homojen olarak sınıflandırılmış alternatif veri setleri arasından minimum sınıflandırma hatası ile amaca uygun sınıflandırmalar yapmaya yardımcı olan bir modeldir. Bu model, diskriminant analizi, lojistik regresyon, probit analizi vb. gibi ekonometrik sınıflandırma teknikleri ve geleneksel istatistiki tekniklerin birleşimine dayalı bir parametrik olmayan regresyon analizidir (Spathis vd., 2004: 513).

UTADIS modeli, ilk kez Devaud vd. (1980) tarafından ortaya atılmış ve Jacquet vd. (1982) tarafından yapılan çalışmalarla geliştirilmiştir. 1995 yılında E. Lagreze Jacquet bu metodu araştırma geliştirme projelerini değerlendirmek için

kullanmıştır. 1997' den sonra ise finansal karar problemlerinde sınıflama yapmak için yaygın olarak kullanılır hale gelmiştir.

UTADIS modelinde, $A = \{a_1, a_2, a_3, \dots, a_n\}$ olmak üzere n tane alternatiften oluşan bir alternatif kümesi ile $g_1, g_2, g_3, \dots, g_m$ şeklinde m tane kriterden oluşan bir kriter kümesi bulunur. Alternatifler öncelikle karar verici tarafından belirli bir özellikleri dikkate alınarak $C_1, C_2, C_3, \dots, C_Q$ gibi Q tane sınıfa ayrılır. Gruplar arasındaki tercih ilişkisini gösteren fonksiyon ise aşağıdaki gibidir:

$$C_1PC_2, C_2PC_3, \dots, C_{Q-1}PC_Q$$

P, gruplar arasındaki tercih ilişkisini göstermek üzere, birinci grup C_1 , ikinciye tercih edilmektedir. UTADIS modelinde amaç, C_1 grubundaki alternatiflerin en yüksek skorları alacağı şekilde, alternatifleri bütün kriterlere göre 0 ile 1 aralığında yeni bir ölçeğe taşımak ve bu ölçekteki grup eşiklerini belirlemektir (Ulucan ve Atıcı, 2009: 143-145).

Spathis vd. (2004), UTADIS modelini, finansal tablo hilelerini tespit etmede kullanmış ve Spathis' in (2002) çalışmasında kullandığı örneklem ve veri setini bu modelin örneklem ve veri seti yapmıştır.

Spathis vd. (2004), yaptığı çalışmanın sonucunda finansal tablo hilelerine başvuran işletmelerin tespitinde; (1) toplam borç/ toplam aktif, (2) toplam stok /toplam satışlar, (3) net kar/ net satışlar, (4) toplam satışlar / toplam aktif rasyolarının önemli olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

Spathis vd. (2004) parametrik olmayan regresyona dayalı olarak çalışan bu metodu, ayrıca diskriminant analizini ve lojistik regresyon analizleri ile kıyaslamış ve araştırma sonucunda, UTADIS metodunun diğer istatistikî metotlardan daha iyi performans ortaya koyduğunu belirtmiştir.

Karar ağacı

Karar ağacı, örnekleri, ağacın kökünden yapraklarına doğru sıralayarak sınıflandıran veri madenciliği tekniklerinden birisidir (IF-THEN). Ağaçtaki her düğüm bazı değişkenleri test etmekte ve her dal bu değişkenin alabileceği değerlerden birine uygun düğümü gösterecek şekilde aşağıya doğru inmektedir (Witten and Frank, 2005: 62).

Karar ağacı algoritması, ağacın kökünde hangi değişken ile test edilmesi gerektiği sorusu ile başlayarak yukarıdan aşağıya doğru ağacı oluşturmaktadır. Bu işlemi her örnek değişken, eğitim örneklerinin sınıflandırmasına karar vermek için istatistiksel test kullanarak değerlendirmektedir.

Karar ağacı algoritmasında en iyi değişken seçilmekte ve bu değişken ağacın kök düğümünde test için kullanılmaktadır (Sun ve Li, 2006: 2). Kök düğümünün dal sayısı, seçilmiş olan değişkenin alabileceği değere göre değişmektedir. Karar ağacı algoritmasında ana seçim, ağaçtaki her düğümde hangi değişkenin seçileceğidir. Değişkenin değeri, "information gain" adı verilen

istatistiki bir değer ile belirlenmektedir. Information gain'ı dikkatlice tanımlamak için information teorisinde genel olarak kullanılan ve bir ölçüyü tanımlayan "entropy" adı verilen bir tanımlama kullanılmaktadır. Entropy ise, örneklerin keyfi olarak toplanmasının kirliliğini karakterize etmektedir (Kök ve Kuloğlu, 2005: 180-188).

1970'li yılların başlarında (Çinko, 2006: 143-153) kullanıma alınan AID (Automatic Interaction Detector), karar ağacı temelli ilk algoritmadır. AID tekniği, en kuvvetli ve en iyi tahmini gerçekleştirebilmek için bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki mümkün bütün ilişkilerin incelenmesine dayanmaktadır.

İlk temelleri AID yöntemi ile atılan karar ağacı modelleri, çeşitli algoritmalar ile sürdürülmüştür. Geliştirilen bu algoritmalar içerisinde CHAID (Chi-Squared Automatic Interaction Detector; G.V. Kass; 1980), C&RT (Classification and Regression Trees; Breiman, Friedman, Olshen ve Stone; 1984), ID3 (Quinlan; 1986), Exhaustive CHAID (Biggs, de Ville ve Suen; 1991), C4.5 (Quinlan; 1993), MARS (Multivariate Adaptive Regression Splines; Friedman), QUEST (Quick, Unbiased, Efficient Statistical Tree; Loh ve Shih, 1997), C5.0 (Quinlan), SLIQ (Supervised Learning in Quest; Mehta, Agarwal ve Rissanen), SPRINT (Scalable Parallelizable Induction of Decision Trees; Shafer, Agrawal ve Mehta) başlıcalarıdır (Akgöbek ve Öztemel, 2006: 1-9).

Tahmin edici ve tanımlayıcı özelliklere sahip olan karar ağaçları, kuruluşlarının ucuz olması, yorumlanmalarının kolay olması, veri tabanı sistemleri ile kolayca entegre edilebilmeleri ve güvenilirliklerinin daha iyi olması nedenleri ile sınıflama modelleri içerisinde yaygın bir kullanıma sahiptir (Türkoğlu ve Toraman, 2007: 753-758; Bozkır vd., 2009).

Kirkos vd. (2007), çok değişkenli modellerden karar ağacı modelini, finansal tablo hilelerini tespit etmede kullanmış ve Spathis' in (2002) çalışmasında kullandığı örneklem ve veri setini bu modelin örneklem ve veri seti yapmıştır.

Kirkos vd. (2007), araştırma kapsamında "Sipina Research Edition" yazılımını kullanmışlar ve modelin anlamlılık düzeyini $p=0,05$ düzeyinde anlamlı olarak ölçmüşlerdir. Çalışmada kurulan model, öğrenilen örneklem üzerinden yeniden test edilmiş ve yapılan çalışmalar sonucunda kurulan modelin, finansal tablo hilesi yapan işletmeleri % 100 doğru tahmin ettiği; finansal tablo hilesi yapmadığı varsayılan işletmeleri ise % 92 düzeyinde doğru tahmin ettiği tespit edilmiştir.

Kurulan karar ağacı modelinde, Z-score değeri ilk dal olarak belirlenmiş ve karar ağacı bu değişken üzerine dallandırılmıştır. Çalışmada, ikinci seviyede firma karlılığının ölçülmesinde kullanılan Net Kar / Toplam Aktif ve FVÖK rasyoları yapılandırılmıştır. Yapılan analiz sonucunda, finansal tablo hilesi yaptığı varsayılan firmalarda Z-score değeri ve karlılığın oldukça düşük gerçekleştiği; finansal tablo hilesi yapmadığı varsayılan firmalarda ise tam tersi sonuç çıktığı belirtilmiştir.

Bir başka çalışmada Ata ve Seyrek (2009), finansal tablo hilelerine başvuran ve başvurmeyen şirketlerin ayrımını karar ağacı modeli ile tahmin etmeye çalışmışlardır. Bu çerçevede 2005 yılında hisse senetleri İMKB' de işlem gören 100 firmayı örneklem olarak almışlardır. Söz konusu firmalardan 50' si

finansal tabloları hileli; 50' si ise herhangi bir hile bulgusu olmayan firmalardan seçilmiştir.

Firmaların finansal tablolarının hileli ve hileli olmayan ayrımı ise bağımsız denetim kuruluşlarının raporlarındaki görüşlere bağlı olarak yapılmıştır.

Araştırma kapsamında finansal tabloların tespitine yönelik değişkenler ise literatürde test edilmiş rasyolardan seçilmiş olup, bu kapsamda toplam 24 farklı rasyo kullanılmak suretiyle analiz gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda "kaldıraç oranı" ve "aktif karlılık oranının" finansal tablo hilesini tespit etmede önemli finansal oranlar olduğu belirlenmiştir.

Bayes modeli

Bayesian sınıflandırması, 1974 yılında Thomas Bayes tarafından ortaya atılan istatistiksel teoreme dayanmaktadır (Demirel ve Bodur, 2004: 81-85). Bayes modeli, istatistiki olasılık hesaplamalarına temel oluşturan bir yöntemdir. Bu modele göre, X sınıf üyeliği bilinmeyen veri örneği, H ise bu veri örneği X' in C sınıfına ait olduğunu öngören bir hipotez iken; Bayes modeli aşağıdaki fonksiyonla ifade edilmiştir (Kirkos vd., 2007: 995-1003):

$$P\left(\frac{H}{X}\right) = \frac{P\left(\frac{X}{H}\right)P(H)}{P(X)}$$

Ayrırma fonksiyonu yukarıdaki şekilde olan Bayes modelinin çalışma şekli ise aşağıda sunulmuştur (Hand vd., 2001: 211-212):

1. Her veri örneği n boyutlu özellik vektörleri ile gösterilir, $X=(x_1, x_2, \dots, x_n)$ her veri örneği "n" özelliklerden alınan örnek üzerindeki "n" ölçümler ile tarif edilir (A_1, A_2, \dots, A_n)

$$P\left(\frac{C_i}{X}\right) = \frac{P\left(\frac{X}{C_i}\right)P(C_i)}{P(X)}$$

2. $P(C_i) = \frac{S_i}{S}$ olabilmektedir, burada S_i , C_i sınıfına ait eğitilen örnek sayısı ve s ise toplam eğitilen örnek sayısıdır.

3. Birçok özellik barındıran veri setleri verilirse $P\left(\frac{X}{C_i}\right)$ aşırı derece hesap yükü gerektirir. $P\left(\frac{X}{C_i}\right)$ işleminde hesap yükünü azaltmak için, sınıf koşul bağımsızlığına ait saf varsayım uygulanır. Bu varsayım, özelliklere ait değerler bir diğerinden şartlı olarak bağımsızdır, örneğe ait verilen sınıf üyeliği, özellikler

arasında bağımlılık ilişkisi yoktur. Bu $P\left(\frac{X}{C_i}\right) = \prod_{k=1}^n P\left(\frac{X_k}{C_i}\right)$ olasılıklar

$P\left(\frac{X_1}{C_i}\right), P\left(\frac{X_2}{C_i}\right), \dots, P\left(\frac{X_k}{C_i}\right)$ eğitim örneklerinde tahmin edilebilirler, burada

$P\left(\frac{X_k}{C_i}\right) = \frac{S_{ik}}{S_i}$ burada S_{ik}, A_k için X_k değerine sahip olan C_i sınıfına ait eğitim seti

sayısı ve S_i, C_i ye ait olan eğitim seti sayısıdır. $P\left(\frac{X_k}{C_i}\right) = \frac{S_{ik}}{S_i}$ ifadesinin 0

olmasını engellemek için $P\left(\frac{X_k}{C_i}\right) = \frac{S_{ik} + 1}{S_i + \alpha_i}$ ifadesi kullanılır.

4. $P(X)$ ifadesi sabit olduğu için hesaplanmaz, çünkü önemli olan birbirlerine göre oransal büyüklükleridir. Bilinmeyen örnek X' i sınıflandırmak için, her C_i sınıfı $P\left(\frac{X}{C_i}\right)P(C_i)$ ifadesi hesaplanır.

$$P\left(\frac{X}{C_i}\right)P(C_i) > P\left(\frac{X}{C_j}\right)P(C_j)$$

Burada hangisi büyükse, o X için geçerli sınıf olmaktadır.

Kirkos vd. (2007), finansal tablo hilelerini tespit etmede, bu kez çok değişkenli modellerden Bayes modelini kullanmış ve Spathis' in (2002) çalışmasında kullandığı örneklem ve veri setini bu modelin örneklem ve veri seti yapmıştır.

Kirkos vd. (2007), Bayes modeli için de "BN Power Director" olarak adlandırılan yazılımı kullanmışlardır. Kirkos vd. (2007), modelin anlamlılık düzeyini $p=0,05$ düzeyinde anlamlı olarak ölçmüştür. Çalışmada kurulan model, öğrenilen örneklem üzerinden yeniden test edilmiş ve yapılan çalışmalar sonucunda kurulan modelin finansal tablo hilesi yapan işletmeleri % 97 doğru tahmin ettiği; finansal tablo hilesi yapmadığı varsayılan işletmeleri ise % 92 düzeyinde doğru tahmin ettiği tespit edilmiştir.

Kirkos vd. (2007), kurmuş oldukları modelde (1) Z-Score(Altman), (2) toplam borç/özkaynaklar, (3) net kar/toplam aktif, (4) toplam satışlar/toplam aktif, (5) işletme sermayesi/toplam aktif değişkenleri ile finansal tablo hileleri arasında güçlü bağlantılar olduğunu tespit etmişlerdir.

Krikos vd. (2007), analiz sonucunda bu değişkenlerin her birisinin firmanın finansal durumundaki farklılıklara işaret ettiğini belirterek, araştırmada Z-Score' un, firmada borçlanma ve faiz baskısı sınırına; toplam borç/ özkaynak rasyosunun, kaldıraç gücüne; net kar/ toplam aktif rasyosunun, karlılığa; toplam satışlar / toplam aktif rasyosunun, satış performansına; işletme sermayesi / toplam aktif rasyosunun ise, borç ödeme gücüne işaret ettiği tespitinde bulunmuştur.

Böylece Kirkos vd. (2007), firmanın finansal durumunun büyüklüğü ile finansal tablo hileleri arasında kuvvetli bağ olduğunu kurduğu Bayes modeli ile ortaya koymuştur.

Kirkos vd. (2007), yaptığı çalışmanın sonunda ise, Bayes modeli ile karar ağacı ve yapay sinir ağı modelinin karşılaştırmasını da yaparak yapay sinir ağı modelinin diğer modellerden daha etkili olduğunu, bunu ise Bayes modeli ile karar ağacı modelinin takip ettiğini ifade etmiştir.

Humpherys vd. (2011), hileli finansal tabloların belirlenmesine yönelik olarak linguistik güvenilirlik analizi yapmışlar ve halka açık 202 şirketin finansal raporlarını, kullanılan dil, kelime, abartılı ve hayal mahsulü sözcük kullanımı, hoş göstermeye yönelik sözcük kullanımı, sözcük çeşitliliği, grup referansı içerme açısından incelemişlerdir.

Humpherys vd. (2011), bağımsız denetçiler tarafından finansal tablolarında hile bulgusu olduğu açıklanan 101 işletme ve finansal tablolarında herhangi bir hile bulgusu bulunmayan 101 işletmenin finansal raporlarını inceleyerek 24 değişken belirlemişlerdir.

Humpherys vd. (2011), belirlenen değişkenleri daha sonra t-testine tabi tutarak finansal tablolardaki hile riskini belirlemede, kelime çeşitliliği, sözcük çeşitliliği, hoş gösterme, hayal mahsulü sözcük kullanımı, ortalama kelime uzunluğu, durağanlık, grup referansı içerme, belirleyici kelime miktarı, cümle kalitesi, fiil kalitesi, kelime kalitesi değişkenlerinin $p=0,05$ güven seviyesinde anlamlı olduğunu belirtmişlerdir.

Humpherys vd. (2011), 24 değişkenden oluşan 202 firmanın veri setini, lojistik regresyon, karar ağacı, Bayes ve ağırlıklı öğrenme modellerini kullanarak analiz etmiş ve finansal tablolardaki hile riskini belirlemede bu modellerin tahmin başarılarını karşılaştırmalı olarak incelemiştir.

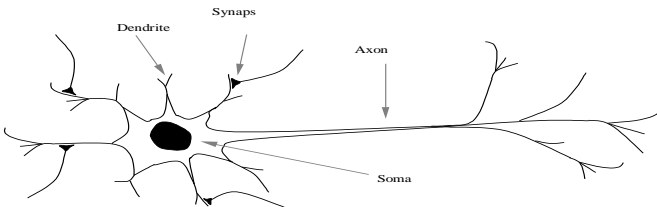
Humpherys vd. (2011), finansal tablolardaki hilelerin belirlenmesinde Bayes modeli ile karar ağacı modelinin 202 finansal tablodan 136' sını doğru tahmin ederek % 67,3 doğru sınıflandırma yaptığını ve en başarılı sonuçlara ise bu iki model aracılığıyla ulaşıldığını belirtmiştir.

Humpherys vd. (2011) çalışmalarında ayrıca, hileli finansal raporlamalarda, kelime ve sözcük çeşitliliğinin az olduğu, hayal mahsulü ifadeler ile firmayı olduğundan daha iyi gösterici ifadelerin yoğun kullanıldığı, grup referansı içeren sözcük ve kelimelerin fazla olduğu tespiti de yapılmıştır.

Yapay sinir ağı metodolojisi

Yapay sinir ağları (YSA), biyolojik sinir ağlarından esinlenilerek ortaya çıkarılan ve biyolojik sinir ağlarına benzer bazı performans özellikleri içeren bir bilgi işleme sistemidir (Fausett, 1994: 3)

YSA, insan beyninin bilgi işleme teknolojisinden esinlenerek geliştirilmiş bir bilgi işlem metodolojisidir (Clarence, 1997, 5).



Şekil 1. Biyolojik Sinirlerin Yapısı (Yıldız, 1999: 87)

İki nöronu birbirine bağlayan axon, dentrite, synaps ve soma olmak üzere dört önemli bölüm bulunmaktadır (Yıldız, 1999: 88-89):

Axon. Hücre çıktısını göndermeye yarayan uzantıdır. Bir hücreye ait tek bir axon uzantısı ve bu axon uzantıdan da çıkan çok sayıda synapstik bağlantılar bulunmaktadır.

Dentrites. Neuronun ağaç köküne benzeyen ve bir hücreye girdileri sağlayan uzantılardır.

Synapse. Sinir hücrelerindeki axonların, diğer sinir hücreleri ve/veya onların dentriteleri üzerinde sonlanan özelleşmiş bağlantı noktalarıdır. Bu bağlantı noktaları, axondaki elektriksel iletinin diğer hücrelere aktarılmasını sağlamaktadır.

Soma. Bir neuronun gövdesine soma adı verilmektedir. Soma, nucleus adı verilen hücre çekirdeğini içermekte olup, hücrelerin yaşamasını sağlayan işlevleri görmektedir.

YSA ile basit biyolojik sinir sisteminin çalışma şekli benzetilmektedir. Yapılandırılan sinir hücreleri nöronlar içerirler ve bu nöronlar çeşitli şekillerde birbirlerine bağlanarak ağı oluştururlar. Bu ağlar öğrenme, hafızaya alma ve veriler arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarma kapasitesine sahiptirler (Rud, 2001: 16).

Diğer bir ifadeyle, YSA' lar, normalde bir insanın düşünme ve gözlemlemeye yönelik doğal yeteneklerini gerektiren problemlere çözüm üretmektedir (Öz vd., t.y., 1). Bir insanın, düşünme ve gözleme yeteneklerini gerektiren problemlere yönelik çözümler üretebilmesinin temel sebebi ise insanın sahip olduğu yaşayarak veya deneyerek öğrenme yeteneğidir (Erdem ve Uzun, 2005: 13-19).

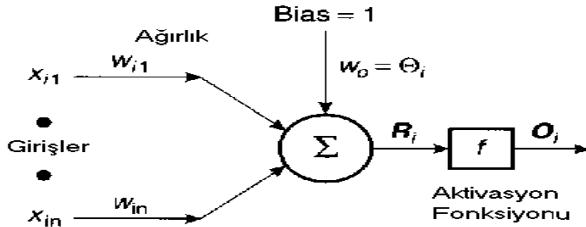
Biyolojik sistemlerde öğrenme, nöronlar arasındaki sinaptik (synaptic) bağlantıların ayarlanması ile olur. Yani, insanlar doğumlarından itibaren tecrübe ederek öğrenme süreci içerisine girerler. Bu süreç içinde beyin sürekli bir gelişme göstermektedir. Yaşayıp tecrübe ettikçe sinaptik bağlantılar ayarlanır ve hatta yeni bağlantılar oluşur. Bu sayede öğrenme gerçekleşir. Söz konusu süreç YSA' larda da benzer şekilde gelişim göstermektedir (Kurt, 2003: 31-38).

Dolayısıyla YSA' lar, birbirleri ile etkileşim halinde olan çok değişkenli uygulamalarda kullanılan, karşılıklı etkileşimin bulunduğu durumlarda başarılı sonuçlar veren bir yapay zekâ metodolojisidir (Kutlu ve Badur, 2009: 25-40).

Bir YSA' nın yapısında, birbirleriyle bağlantılı sinirlerin yer aldığı girdi katmanı, çıktı katmanı ve gizli katman olmak üzere üç katman bulunmaktadır (Chen and Du, 2009: 4076; Kutlu ve Badur, 2009: 25-40):

- Girdi katmanı ilk katman olup, dışarıdan gelen sinyallerin yapay sinir ağına alınmasını sağlar. Bu sinyaller istatistiki değerlendirmelerde bağımsız değişkenler olarak dikkate alınmaktadır.
- İkinci katman olan gizli katman, girdi katmanından aldığı sinyalleri çıktı katmanına ileten dış ortamla bağlantısı olmayan katmandır.
- Son katman olan çıktı katmanı ise, bilgilerin dışarıya iletilmesini sağlamaktadır. Çıktı değişkenleri de istatistikte bağımlı değişkenler olarak değerlendirilmektedir.

YSA'daki en önemli unsurlardan biri de nöronların birbirlerine veri aktarmalarını sağlayan bağlantılardır. Herhangi bir (i) nöronundan (j) nöronuna bilgi ileten bir bağlantı, aynı zamanda bir ağırlık (w_{ji}) değerine sahiptir. Ağırlıklar bir nöronda girdi olarak kullanılacak değerlerin göreceli kuvvetini gösterir. Yapay sinir ağı içinde tüm bağlantıların farklı ağırlık değerleri bulunmaktadır (Kirkos ve Diğerleri, 2007: 995-1003).



Şekil 2. Toplama ve Aktivasyon Fonksiyonu (Tektaş vd., t.y.:4)

YSA'nın yapısına etki eden toplama fonksiyonu, nörona gelen net girdiyi hesaplayan fonksiyon olup, aşağıdaki şekilde formüle edilmektedir (Clarence, 1997: 28-31):

$$O_j = f_j \left(\sum_i W_{ij} X_i \right)$$

Fonksiyonda;

X : Girdileri,

W : Ağırlıkları,

O : Ağırlıklar toplamını ifade etmektedir.

YSA'nın yapısında görev alan aktivasyon (transfer) fonksiyonu ise, ağırlıklandırılarak toplanan verileri, çıktıya dönüştüren fonksiyondur. Bu fonksiyonun çeşitleri olmakla birlikte en yaygın kullanılan sigmoid aktivasyon fonksiyonu olup, aşağıdaki şekilde formüle edilmektedir:

$$f(x) = \frac{1}{1 + e^{-x}}$$

Fonksiyonda;

f(x) : x değerlerinin normalize edilmiş şekli,

x : girdi değerini ifade etmektedir.

Sigmoid aktivasyon fonksiyonunun yaygın kullanım alanına sahip olmasının nedeni, doğrusal ve doğrusal olmayan fonksiyonların her ikisinin de modellenmesinde bu fonksiyonun dengeli çıktılar üretmesidir.

Bir problemin çözümünde kullanılan değişik aktivasyon fonksiyonları, değişik performanslar ortaya koyabilmektedir. Bir problemin çözümünde kullanılacak olan aktivasyon fonksiyonunun seçimine ilişkin herhangi bir kural bulunmamaktadır (Yıldız, 2009, 59).

Aktivasyon fonksiyonu hesaplandıktan sonra, öğrenme işlemi gerçekleşmekte olup, bu açıdan aktivasyon fonksiyonu, 0 ve 1 arasında normalize edilen çıktı değerlerinin oluşmasını sağlamaktadır (Kaynar ve Taştan, 2009, 162-164).

Bir problemin çözümünde kullanılacak YSA mimarisinin en önemli belirleyicisi ise, kullanılacak olan öğrenme algoritması olup, YSA' nın eğitimi ve öğrenme, bu algoritmalar aracılığıyla gerçekleşmektedir. Öğrenme algoritmaları, YSA'nın istenen davranışı gösterebilmesini veya istenen çıktıları üretmesini sağlamaktadır.

Belirli girdilerden beslenen YSA' nın istenen çıktıları üretebilmesi için, ağın yapısındaki bağlantıların ağırlıkları değiştirilmekte ve çıktıların üretilmesini sağlayacak ağırlık değerleri bulunmaktadır. Seçilen algoritmanın bu görevi yerine getirebilmesi için örnek çıktılarına gereksinim duyulmaktadır. Seçilen öğrenme algoritması, istenen çıktıları üretinceye kadar iterasyon yapılmakta ve istenen çıktılar ürettiğinde ise öğrenme gerçekleşmektedir. Dolayısıyla öğrenme algoritmalarının temel işlevi, istenen çıktıların üretilmesi için YSA' nın ağırlıkları üzerinde düzeltmeler yapmaktır (Yıldız, 2009, 61).

YSA modeli geliştirmede kesin kabul görmüş bir yöntem bulunmama ile birlikte, YSA modelinin geliştirilmesi için aşağıdaki adımlar izlenmektedir (Yıldız, 2009: 64-68):

- Verilerin toplanması ve kodlanması,
- YSA mimarisine karar verilmesi,
- YSA' nın eğitimi ve test edilmesi,
- Eğitimin sonlanması ve ağırlıkların sabitlenmesi.

Kirkos vd. (2007), yapay sinir ağı metodolojisini, finansal tablolardaki hile riskini tespit etmede kullanmış ve Spathis' in (2002) çalışmasında kullandığı örneklem ve veri setini bu modelin örneklem ve veri seti yapmıştır.

Kirkos vd. (2007), yapay sinir ağı modeli için ise "Nuclass 7" yazılımını kullanmıştır. Çalışmada, ilk öğrenme gerçekleştirildikten ve alternatif tasarımlarından birisi test edildikten sonra her bir gizli katmanın 5 gizli düğüm içerdiği bir tipoloji seçmiştir. Seçilen ağ, eğitim setinin tekrar tekrar test edilmesi ve bütün örnekleme uygulanması ile yapılandırılmıştır.

Araştırmada, kurulan modelin finansal tabloları hileli kabul edilen firmaları doğru bir biçimde sınıflandırma başarısı % 100 olarak ölçülmüştür. Ancak Kirkos vd. (1997) tarafından kullanılan yazılımın, nöronlar arasındaki bağlantının sinaptik ağırlığını hesaplamaması nedeni ile bir nöronda girdi olarak kullanılacak değerlerin göreceli kuvveti tahmin edilememiştir.

Ravisankar vd. (2011), finansal tablolardaki hile riskinin tespitinde kullanılan veri madenciliği tekniklerinin, finansal tablolardaki hileyi tahmin başarısını karşılaştırmalı olarak incelemişlerdir.

Ravisankar vd. (2011), hisse senetleri Çin Menkul Kıymetler Borsası'nda işlem gören 202 sanayi işletmesinin finansal tablolarını inceleme konusu yapmıştır.

Ravisankar vd. (2011), bağımsız denetim kuruluşlarınca yapılan denetimlerde finansal raporları için olumsuz veya şartlı görüş bildirilen 101 firmayı finansal tabloları hileli firma; 101 firmayı da finansal tablo hilesi yapmadığı kabul edilen kontrol şirketi olarak belirlemiştir.

Ravisankar vd. (2011), finansal tablo hilelerine başvuran şirketleri belirlemeye yönelik olarak başlangıçta 38 adet finansal rasyo belirlemiş ve bu 38

finansal rasyoyu araştırma kapsamında olan 202 firmanın finansal tablolarından temin ederek t-testine tabi tutmuştur.

Ravisankar vd. (2011), t-testi sonuçlarına göre finansal tablo hilelerinin tespitinde istatistiki olarak anlamlı bir farklılık ortaya koyan ($p=0,05$) (1) net kar, (2) brüt kar, (3) satışlar, (4) satışlar/toplam varlık, (5) brüt kar/toplam varlık, (6) net kar/toplam varlık, (7) stoklar/toplam varlık, (8) stoklar/kısa vadeli borçlar, (9) net kar/satışlar, (10) satışlar/duran varlıklar, (11) faaliyet karı/son yıl faaliyet karı, (12) satışlar/son yıl satışları, (13) duran varlıklar/toplam varlıklar, (14) dönen varlıklar/kısa vadeli borçlar, (15) sermaye/toplam borç, (16) uzun vadeli borçlar/sermaye, (17) nakit oranı, (18) stoklar/satışlar değişkenlerini dikkate alarak finansal tablolardaki hile riskinin tahmini için analize tabi tutmuştur.

Ravisankar vd. (2011), bu 18 değişkeni 202 firma için hesaplayarak, bu değişkenlerin kullanıldığı YSA, genetik algoritmalar ve lojistik regresyon modellerinin finansal tablolardaki hile riskini tahmin başarısını karşılaştırmalı olarak incelemişlerdir. Yapılan analiz sonuçlarında YSA modelinin % 96 oranında doğru sınıflandırma yaparak en başarılı sonuç veren model olduğu tespit edilmiştir. Bunu ise % 93 doğru sınıflandırma başarısı ile genetik algoritmalar takip etmiştir.

Ngai vd. (2011), finansal hilelerin önlenmesi ve tespitine ilişkin olarak literatürde yapılan çalışmaları, kronolojik, yönetsel, içerik ve amaçları itibarıyla inceleyerek finansal tablo hilelerinin tespitinde YSA, lojistik regresyon, Bayes ve karar ağacı gibi çok değişkenli modellerin yaygın olarak kullanıldığını ortaya koymuştur.

Türkiye’ de ise Küçükkocaoğlu vd. (2007), finansal tablo hilelerine başvuran ve başvurmayan şirketlerin ayırımı yapay sinir ağı modeli ile tahmin etmeye çalışmışlardır. Araştırmada Beneish (1997-1999)’ in çalışmalarında kullandığı değişkenler baz alınmış ve kurulan modelin gücü Yapay Sinir Ağı modeli ile test edilmiştir. Araştırmanın sonucunda ise finansal tablo hilelerinin tespitinde modelin tahmin gücünün % 86,17 düzeyinde gerçekleştiğini, hatalı sınıflandırma olasılığının ise % 13,82 olduğu tespit edilmiştir.

Çalışmada ayrıca finansal tablo hilelerini ortaya çıkarmaya yarayan değişkenler bilindiğinde, modele yeni katılan şirketlerin gelecekteki durumlarını tahmin etmek için yapay sinir ağları modelinin bir yöntem olarak kullanılabilceği de ifade edilmiştir.

Değerlendirme ve Sonuç

Muhasebe sistemi içerisinde üretilen finansal tablolar, bir takım seçimli düzenlemeler yoluyla kişisel ve kurumsal amaçlara hizmet etmek üzere olduğundan farklı gösterilebilmektedir.

İşletmelere ait finansal tabloların bu şekilde manipüle edilmesi, bir taraftan yatırımcıların, diğer taraftan ise çalışanlar, kreditor kuruluşlar, kamuoyu gibi çok geniş bir kesimin zarar görmesine sebebiyet verebilmektedir.

Geçmişte yaşanan skandal niteliğindeki olaylardan da görüldüğü üzere, finansal tabloları hileli olan işletmelere kullandırılan krediler nedeni ile bankalar geçmişte milyarlarca dolar zarar görmüştür.

Para ve sermaye piyasası katılımcıları, finansal bilginin kalitesi, doğruluğu ve şeffaflığı konusunda güvence oluşturan etkin kurumsal yönetime büyük önem vermiş; ancak geçmişte yaşanan skandal niteliğindeki olaylar piyasa katılımcılarının, denetime tabi tutularak yayınlanan finansal tablolara olan güvenini sarsmış ve bağımsız denetimden geçmiş finansal tablolara bile şüphe ile bakılmasına neden olmuştur.

Nitekim yaşanan olayların ardından finansal tablo hileleri gündeme gelmiş ve son zamanlarda iş dünyası, muhasebe uzmanları, akademisyenler ve piyasa düzenleyiciler, finansal tablo hileleri konusunda ciddi uyarılarda bulunmuştur.

Geçmişte yaşanan finansal tablo hilelerinin neden olduğu kayıplar, finansal tablo hilelerinin önceden tespitini sağlayacak erken uyarı sistemlerinin gerekliliğini ortaya çıkarmış ve literatürde finansal tablo hilelerinin önceden tespitine yönelik bir çok model geliştirilmiştir (Nigai vd, 2011; Ravisankar vd., 2011; Humpherys vd., 2011; Zhou ve Kapoor, 2011; Perols ve Lougee, 2010; Ata ve Seyrek, 2009; Kirkos, 2007; Küçükkocaoğlu vd., 2007; Küçüksözen, 2004; Spathis, 2004; Spathis, 2002; Beneish, 1999; Beneish, 1997).

Literatürdeki ampirik çalışmalar (Ngai vd., 2011; Ravisankar vd., 2011; Dalkılıç, 2010; Yıldız ve Akkoç, 2009; Kirkos vd., 2007; Küçükkocaoğlu vd., 2007; Yıldız, 1999) incelendiğinde finansal tablolardaki hile riskinin tahmin edilmesinde ve diğer risklerin öngörülmesinde YSA modelinin diğer modellere (logit, probit, UTADIS, karar ağacı, Bayes vb.) nazaran daha başarılı sonuçlar ortaya koyduğu tespit edilmiştir.

Literatürde finansal tablolardaki hileyi öngörmek ve değerlemek üzere geliştirilen YSA modellerinin, iyi bir performans gösterdiği ve tutarlı bir yapı sergilediği sonucuna ulaşılmıştır. Nitekim YSA modeli kullanılmak suretiyle hisse senedi yatırımcılarına yönelik manipülasyonları tahmin eden Ravisankar vd. (2011), hileli finansal tabloları % 96; Kirkos vd. (2007), hileli finansal tabloları % 100 ve Küçükkocaoğlu vd. (2007), hileli finansal tabloları % 86 oranında doğru tahmin etmiştir.

Ayrıca finansal tablolardaki hile riskinin belirlenmesinde hangi değişkenlerin nispi ağırlığa sahip olduğuna yönelik gerçekleştirilen literatür incelemesinde de literatürde ciddi farklılıkların olduğu tespit edilmiştir. Nitekim Perols ve Lougee (2010), alacak devir hızı, alacaklardaki büyüme ve satışlardaki büyüme değişkenlerinin; Ata ve Seyrek (2009) kaldıraç oranı ve aktif karlılık değişkenlerinin; Kirkos vd. (2007), Altman z score, toplam borç/özkaynak oranı, net kar / toplam aktif, toplam satış / toplam aktif, işletme sermayesi / toplam aktif ve FVÖK değişkenlerinin; Küçüksözen (2004), ticari alacak endeksi, brüt kar marjı endeksi, amortisman endeksi, finansman gideri/satışlar, aktif kalitesi endeksi ve stok/satış değişkenlerinin; Spathis vd. (2004), toplam borç / toplam aktif, stok / satış, net kar / net satış ve stok / toplam aktif değişkenlerinin; Küçüksözen ve Küçükkocaoğlu (2004), net kar / toplam aktif ve finansman gideri / faaliyet gideri değişkenlerinin; Spathis (2002), stok/satışlar, toplam borç / toplam aktif ve Altman Z-score değişkenlerinin hileli finansal tabloların tespitinde anlamlı farklılıklar ortaya koyan değişkenler olduğunu tespit etmişlerdir.

Dolayısıyla hem literatürden elde edilen bu bulgular hem de çalışma kapsamında elde edilen sonuçlara dayalı olarak, hileli finansal tabloların tespitinde genel kabul görmüş bir değişken seti bulunamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Hileli finansal tabloların tespitinde önem arz eden değişkenlerin bu şekilde farklılık içermesinin, manipülasyonun hedef ve amaçlarının işletmeden işletmeye ve faaliyet gösterilen işkolundan diğer işkollarına farklılık arz etmesinden kaynaklandığı tahmin edilmektedir.

Kaynakça

- AICPA, (1997). Statement of Auditing Standards (SAS) No. 82 Consideration of Fraud in a Financial Statement Audit, AICPA, New York.
- Akgöbek, Ö., Öztemel, E. (2006). "Endüktif Öğrenme Algoritmalarının Kural Üretme Yöntemleri ve Performanslarının Karşılaştırılması", SAÜ Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi, Cilt: 10, Sayı:1, ss.1-9
- Albrecht, S., ROMNEY M. (1986). "Red-Flagging Management: a Validation", Advances in Accounting, Vol. 3, pp.32-33.
- Arens, A., Loebbecke, J. (1994). Auditing: An Integrated Approach, 6th Ed, Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Ata, H. A., Seyrek, İ. H. (2009). "The Use of Data Mining Techniques in Detecting Fraudulent Financial Statements: An Application on Manufacturing Firms", Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Cilt: 14, Sayı: 2, ss.157-170
- Beasley, M. (1996). "An Empirical Analysis of the Relation Between Board of Director Composition and Financial Statement Fraud", Accounting Review, 71(4), pp.443-66.
- Bell, T., Szykowny, S., Willingham, J. (1993). "Assessing the Likelihood of Fraudulent Financial Reporting: a Cascaded Logic Approach", Working Paper, KPMG Peat Marwick, Montvale, NJ.
- Beneish, M. D. (1997). "Detecting GAAP Violation: Implications for Assessing Earnings Management Among Firms with Extreme Financial Performance", Journal of Accounting and Public Policy, Vol:16, No: 3, pp. 271-309
- Beneish, M. D. (1999). "The Detection of Earnings Manipulation", Financial Analysts Journal, Vol:55, No:5, pp. 24-36
- Bologna, G., Lindquist R., Wells J. (1996). The Accountant's Handbook of Fraud and Commercial Crime. New York: John Wiley.
- Bozkır, A. S., Sezer, E., Gök, B. (2009). "Öğrenci Seçme Sınavında Öğrenci Başarımını Etkileyen Faktörlerin Veri Madenciliği Yöntemleriyle Tespiti", 5. Uluslararası İleri Teknolojiler Sempozyumu (IATS'09), 13-15 Mayıs 2009, Karabük.
- Chen, W. S., Du, Y. K. (2009). "Using Neural Networks and Data Mining Techniques for the Financial Distress Prediction Model". Expert Systems with Applications, Vol: 36, pp. 4075-4086

- Clarence, N., Tan, W. (1997). An Artificial Neural Networks Primer with Financial Applications Examples in Financial Distress Predictions and Foreign Exchange Hybrid Trading System, Bond University, Avusturalya.
- Çinko, Murat (2006). "Kredi Kartı Değerlendirme Tekniklerinin Karşılaştırılması", İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Yıl:5, Sayı:9, ss.143-153
- Dalkılıç, N. (2010). "Muhasebe Mesleği Sorumluluk Sigortalarında Yapay Sinir Ağları Yöntemi ile Risk Değerlemesi", Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Davia, H., Coggins, P., Wideman, J., Kastantin, J. (1992). Management Accountant's Guide to Fraud Discovery and Control. New York: John Wiley.
- Demirel, S., Bodur, S. (2004). "Genetik Danışmada Bayes Teoreminin Uygulanması", Erciyes Tıp Dergisi, 26 (2), ss.81-85
- Elliott, R. K., Willingham, J. J. (1980). Management Fraud: Detection and Deterrence, Petrocelli Boks, New York.
- Erdem, O. A., Uzun, E. (2005). "Yapay Sinir Ağları ile Türkçe Times New Roman, Arial ve Elyazısı Karakterlerini Tanıma", Gazi Üniversitesi Mühendislik Mimarlık Fakültesi Dergisi, Cilt:20, No:1, ss.13-19
- Fausett, L. (1994). Fundamentals of Neural Networks: Architectures, Algorithms and Applications, Prentice Hall, New York.
- Green, B. P., Choi, J. H. (1997). "Assessing the Risk of Management Fraud Through Neural Network Technology", Auditing: A Journal of Practice and Theory, 16(1), pp. 14–28.
- Hoffman, V. B. (1997). "Discussion of the Effects of SAS No. 82 on Auditors' Attention to Fraud Risk-Factors and Audit Planning Decisions", Journal of Accounting Research, 35(5), pp. 99–104.
- Hollman, V. P., Patton, J. M. (1997). "Accountability, the Dilution Effect and Conservatism in Auditors' Fraud Judgments", Journal of Accounting Research, 35(2), pp. 227–37.
- Hand, D., Mannila, H., Smyth, P. (2001). Principles of Data Mining, A Bradford Book The MIT Press, Cambridge.
- Humpherys, S. L., Moffitt, K. C., Burns, M. B., Burgoon, J. K., Felix, W. F. (2011). "Identification of Fraudulent Financial Statements Using Linguistic Credibility Analysis", Decision Support Systems, Vol. 50, pp. 585-594
- Jacquet, L. E., Siskos, Y. (1982). "Assessing A Set of Additive Utility Functions for Multicriteria Decision Making, the UTA Method", European Journal of Operational Research, 10 (2), pp. 151–164.
- Jacquet, L. E. (1995). "An Application of the UTA Discriminant Model for the Evaluation of R & D Projects", Advances in Multicriteria Analysis, 25 (4), pp. 132-147
- Kaynar, O., Taştan, S. (2009). "Zaman Serisi Analizinde MLP Yapay Sinir Ağları ve Arıma Modelinin Karşılaştırılması", Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Sayı: 33, ss. 161-172

- Kirkos, E., Spathis, C., Monolopoulos, Y. (2007). "Data Mining Techniques for The Detection of Fraudulent Financial Statements". *Expert Systems with Applications*, Vol: 32, pp. 995-1003
- Kök, B. V., Kuloğlu N. (2005). "Sollama Esnasında Taşıt ve Yol İle İlgili Faktörlerin Karar Ağacı Yöntemiyle İrdelenmesi", *Erciyes Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, Yıl:21, Sayı:1-2, ss.180-188
- KPMG, (2004). *Fraud Survey*, KPMG, Avusturalya.
- Kurt, A. (2003). "Simülasyon-Yapay Sinir Ağı ile Esnek Üretim Sistemi Tasarımı", *Gazi Üniversitesi Mühendislik Mimarlık Fakültesi Dergisi*, Cilt:18, No:2, ss.31-38
- Kutlu, B., Badur, B. (2009). "Yapay Sinir Ağları ile Borsa Endeksi Tahmini", *Yönetim*, Yıl:20, Sayı: 63, ss.25-40
- Küçükkoçoğlu, G., Küçüksözen, C. (2004). "Gerçeğe Aykırı Finansal Tabloların Ortaya Çıkarılması: İMKB Şirketleri Üzerine Ampirik Bir Çalışma", *Muhasebe ve Finansman Dergisi*.
- Küçükkoçoğlu, G., Benli, Y. K., Küçüksözen, C. (2007). "Finansal Bilgi Manipülasyonunun Tespitinde Yapay Sinir Ağı Modelinin Kullanımı", *İMKB Dergisi*, Yıl:9, Sayı:36, İstanbul, ss.1-30
- Küçüksözen, C. (2004). "Finansal Bilgi Manipülasyonu: Nedenleri, Yöntemleri, Amaçları, Teknikleri, Sonuçları ve İMKB Şirketleri Üzerine Ampirik Bir Çalışma", *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Loebbecke, J., Eining, M., Willingham, J. (1989). "Auditor's Experience with Material Irregularities: Frequency, Nature, and Detectability", *Auditing: A Journal of Practice and Theory*, Vol. 9, pp. 1-28.
- Ngai, E. W. T., Hu, Y., Wong, Y. H., Chen, Y., Sun, X. (2011). "The Application Of Data Mining Techniques in Financial Fraud Detection: A Classification Framework and an Academic Review of Literature", *Decision Support Systems*, Vol. 50, pp. 559-569
- Öz, C., Köker, R., Çakar, S. (t.y.). "Yapay Sinir Ağları ile Karakter Tanımlı Plaka Tanıma", ss. 1-5, <http://web.sakarya.edu.tr/~scakar/yapaysinagplakatan.pdf> (12.10.2009)
- Palmrose, Z. (1987). "Litigation and Independent Auditors: the Role of Business Failures and Management Fraud", *Auditing: A Journal of Practice and Theory*, 6(2), pp. 90-102.
- Perols, J. L., Lougee, B. A. (2010). "The Relation Between Earnings Management and Financial Statement Fraud", *Advances in Accounting, Incorporating Advances in International Accounting*, pp. 1-15
- Ravisankar, P., Ravi, V., Rao, G. R., Bose, I. (2011). "Detection of Financial Statement Fraud and Feature Selection Using Data Mining Techniques", *Decision Support Systems*, Vol. 50, pp. 491-500
- Rezaee, Z. (2002). *Financial Statement Fraud; Prevention and Detection*, John Wiley & Sons, Inc., New York.
- Rezaee, Z. (2005). "Causes, Consequences and Deterrence of Financial Statement Fraud", *Critical Perspectives on Accounting*, 16 (3), pp.277-298.

- Rud, O. P. (2001). *Data Mining Cookbook; Modeling Data for Marketing, Risk, and Customer Relationship Management*, John Wiley & Sons, Inc., New York.
- Schilit, H. (1993). *Financial Shenanigans: How to Detect Accounting Gimmicks and Fraud in Financial Reports*. New York: McGraw-Hill.
- Spathis, C. T. (2002). "Detecting False Financial Statements Using Published Data: Some Evidence From Greece", *Managerial Auditing Journal*, Vol: 17, No: 4, pp. 179-191
- Spathis, C. T., Doumpos, M., Zopounidis, C. (2004). "Detecting Falsified Financial Statements: A Comparative Study Using Multicriteria Analysis and Multivariate Statistical Techniques", *The European Accounting Review*, Vol: 11, No: 3, pp. 509-535
- Stice, J. (1991). "Using Financial and Market Information to Identify Pre-engagement Market Factors Associated with Lawsuits Against Auditors", *Accounting Review*, 66(3), pp. 516-33.
- Sun, J., Li, H. (2006). "Data Mining Method for Listed Companies' Financial Distress Prediction", *Knowledge-Based Systems*, 21 (1), pp. 1-5
- Tektaş, M., Akbaş M. A., Topuz, V. (t.y.). "Yapay Zeka Tekniklerinin Trafik Kontrolünde Kullanılması Üzerine Bir İnceleme", ss. 1-9, <http://www.trafik.gov.tr/icerik/bildiriler/pdf/C4-7.pdf> (06.08.2009)
- Türkoğlu, İ., Toroman, S. (2007). "Karar Ağaçları ve Fraktal Analiz Kullanarak Histopatolojik İmgelerin Sınıflandırılması", *Gazi Üniversitesi Mühendislik Mimarlık Fakültesi Dergisi*, Cilt:22, No:4, ss.753-758
- Ugrin, J. C., Odom, M. D. (2010). "Exploring Sarbanes-Oxley's Effect on Attitudes, Perceptions of Norms, and Intentions to Commit Financial Statement Fraud From A General Deterrence Perspective", *J. Account Public Policy*, Vol. 29, ss. 439-458
- Ulucan, A., Atıcı, K. B. (2009). "UTADIS Çok Kriterli Sınıflandırma Metodolojisi ve Türkiye Enerji Sektörü Uygulaması", *H.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Cilt 27, Sayı: 2, ss. 141-159
- Witten, I. H., Frank, E. (2005). *Data Mining; Practical Machine Learning Tools and Techniques*, Morgan Kaufmann Publishers, San Francisco.
- Yıldız, B. (1999). "Finansal Başarısızlığın Öngörülmesinde Yapay Sinir Ağı Kullanımı ve Ampirik Bir Uygulama", *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Yıldız, B., Akkoç, S. (2009). "Banka Finansal Başarısızlıklarının Sinirsel Bulanık Ağ Yöntemi ile Öngörüsü", *BDDK Bankacılık ve Finansal Piyasalar*, Cilt: 3, Sayı: 1, ss. 9-36
- Yıldız, B. (2009), *Finansal Analizde Yapay Zeka*, Detay Yayıncılık, Ankara.
- Zhou, W., Kappor, G. (2011). "Detecting Evolutionary Financial Statement Fraud", *Decision Support Systems*, Vol. 50, pp. 570-575
- Zimbelman, M. F. (1997). "The Effects of SAS No. 82 on Auditors' Attention to Fraud Risk Factors and Audit Planning Decisions", *Journal of Accounting Research*, 35(5), pp. 5-9.

XVII. Yüzyılın İkinci Yarısında Ayntab Şehri'nin Yönetimi

City Administration of Ayntap in the Second Half of the XVII. Century

Semiha Zehra ÖZHARAT*
Gaziantep Üniversitesi

Özet

XVII. yüzyılda Osmanlı Devleti'nin yaşadığı sosyal ve ekonomik çalkantılar sonucu devlet klasik yapısından uzaklaşmaya başladı. Tımar sisteminin bozulması ve yerini iltizama bırakmasıyla taşrada yönetim organizasyonunda bir takım değişimler yaşandı. İşte bu çalışmada XVII. yüzyılın ikinci yarısında Maraş Eyaleti'ne bağlı sancak merkezi Ayntab şehrinde görev yapan sancakbeyi ve mütesellim, alaybeyi, subaşı, yeniçeri serdarı, kethüda yeri, yasakçı ve kale görevlileri gibi ehl-i örf taifesi ile ehl-i şer'i temsil eden kadı, müftü ve nakibüleşraf kaymakamları tespit edilmiş ve yaptıkları görevler hakkında bilgi verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Ayntab Şehri, XVII. yüzyıl, şehir yönetimi, ehl-i örf, ehl-i şer'

Abstract

Ottoman Empire started to go away from its classic form because of socio economic turmoil in the XVIIth century. The *iltizam* superseded the *tımar* system due to corruption, thus the organisation of administrative body in the provinces changed in some way. In this paper, *sancakbeyi*, *mütesellim*, *alaybeyi*, *subaşı*, *yeniçeri serdarı*, *kehüda yeri*, *yasakçı* and castle officials like *ehl-i örf* s with *kadı*, *müftü*, and *nakibüleşraf kaymakam* whose represented *ehl-i şer'* were determined and the duties of them were examined.

Keywords : The city of Aintab, XVIIth century , city management, ehl-i örf, ehl-i şer'

Giriş

Anadolu'nun güneyinde ve Suriye'nin tamamen kuzeyinde bulunan Gaziantep (Barlas, 2010: 17) eski adıyla Ayntab, Fırat Nehri'ne karışan Sacur çayının yukarı kollarından biri olan Ayn-ı leben (Alleben) deresinin üzerinde, Halep'in kuzeyinden itibaren gittikçe yükselerek devam eden yaylanın merkezî bir mevkiinde, oldukça engebeli bir arazide kurulmuştu (Dağlıoğlu-Darkot, 1979: 64). Ayntab ve içinde bulunduğu bölge, en eski devirlerden beri uygun iklim koşulları ve mevkiisi sebebiyle iskâna açık bir saha olmuştu (Özdeğer, 1988: 1). Hz. Ömer döneminde 634'te Arapların eline geçmiş (Avcı, 2003: 61), Selçuklu

*Arş. Gör. Dr. Gaziantep Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümü, Gaziantep, severoglu@gantep.edu.tr

Sultanı Alparslan'ın kumandanlardan biri olan Afşin tarafından gerçekleştirilen seferlerle bölgede Türk hâkimiyeti tesis edilmişti (Köymen, 1963: 259-260). 1260 senesinde Memlûklülük'ün eline geçen şehir (Holt, 2003: 90), uzun süre Memluk Sultanlığı ile Maraş ve Elbistan'a hâkim olan Dulkadiroğulları arasında ihtilaf konusu olmuştu (Özdeğer, 1988: 5). Nihayet 1516'da Yavuz Sultan Selim Mısır seferi dolayısıyla Ayntab yakınlarındaki Merzimen suyu kenarında ordugâh kurduğu sırada Memlûklülük'e tabi olan Ayntab naibi Yunus Bey gelip kalesini Yavuz Sultan Selim'e teslim etmiş (Celalzade Mustafa, 1990: 416; Feridun Bey, 1264: 479; Hoca Sadeddin Efendi, 1279: 331), bu suretle Ayntab şehri Osmanlı Devleti'ne katılmıştı. Şehir Osmanlı hâkimiyetine girdikten kısa bir süre sonra devletin idari yapılanmasına dâhil edilmiş, tahriri Halep defterdarı olan Abdullah Paşa-zade Abdi Çelebi tarafından yaptırılarak üç sene gibi bir zamanda 1519'da bitirilmişti (Özdeğer: 1988: 15). Ayntab, ilk olarak yeni kurulan Arab Vilayeti'ne bağlanmış (Kunt, 1978: 129), Kanuni Sultan Süleyman'ın ilk yıllarında Şam, Mısır ve Halep'in Arab Vilayeti'nden ayrılarak yeni beylerbeylikler olarak kurulmasıyla, Halep, Hama, Humus, Trablus, Birecik, Rumkale, Adana, Uzeyr, Tarsus ve Sis ile birlikte Halep Eyaleti'ne dâhil olmuştu (Baykara, 1988: 88-89). 1531 yılında Maraş Eyaleti'nin kurulmasıyla birlikte buraya bağlı bir sancak haline getirilmişti (Çakır, 2010: 85). XVI. yüzyılın sonlarına doğru Halep Beylerbeyi Hacı İbrahim Paşa, Halep defterdarı ve Halep kadısının girişimleri üzerine Ayntab sancağı, Maraş'tan alınarak yeniden Halep'e bağlandı. Bu idari değişikliğin sebepleri arasında; Maraş Beylerbeyliği'nin Ayntab sancağından mal-ı miriyi tahsil etmekte zorluk çekmesi ve aynı zamanda halka zulüm ve eziyette bulunulması; bunun sonucunda da pek çok kimsenin yerini yurdunu terk etmesi gösterilmişti (Çınar, 2000: 15). Ancak 1609 yılına ait kayıtlarda Ayntab'ın Maraş Eyaleti içerisinde gösterilmesi, Halep'e bağlılığın uzun sürmediğini göstermektedir (Baykara, 1988: 104). Maraş Eyaleti, Ayntab'ın yanı sıra Maraş, Kars-ı Zülkadriye, Malatya ve Samsad sancaklarından oluşuyordu (Hezarfen Hüseyin Efendi, 1998: 127). XVII. yüzyılın ikinci yarısında da Ayntab, Burç ve Telbaşar nahiyeleriyle Maraş Eyaleti'ne bağlı bir sancak pozisyonundaydı. Bu dönemde şehre gelen Evliya Çelebi, Ayntab'ın Maraş Eyaleti'ne bağlı olup 628.450 akçe hası olduğunu belirtmiştir (Evliya Çelebi, 2005: 174).

Ayntab'ın tarihi ve idari durumuyla ilgili verilen kısa malumatın ardından şer'îye sicillerine ve diğer arşiv belgelerine dayalı olarak XVII. yüzyılın ikinci yarısında Ayntab şehrinin yönetimi ve ehl-i örf ile ehl-i şer'e mensup görevlileri hakkında bilgi verilmiştir.

Ayntab Şehri'nin Yöneticileri

Osmanlı fetih geleneğinin en önemli özelliklerinden biri, fethedilen yerlere hukuku temsilen bir kadının, idareyi temsilen bir beyin tayin edilmesiydi. Bu uygulama taşra idaresinin temelini oluşturmaktaydı (İpsirli, 1999: 221). Bey kadının hükmü olmadan hiç kimseyi cezalandıramadığı gibi, kadı da beyin kuvvetine dayanmadan hükmünü uygulayamazdı. Taşra yönetiminde kuvvetler ayrılığı prensibi esastı (Ergenç, 2012: 71). XVII. yüzyıldan itibaren yönetim organizasyonunda bir takım değişimler yaşanmaya başlandı. Kaza ve eyaletler, görev yerlerine çok ender giden sadece ismen mevcut yöneticilere gelir olarak

verildi. Sürekli seferde olan ya da İstanbul'da alıkonan bu kimseleri, vergi tahsilâtını yapan vekiller temsil etti (Faroqi, 2004: 691).

Ehl-i Örf ve Şehir Yönetimi

Sancakbeyi ve Mütesellim

Türkçe sancmak fiilinden türeyen sancak (Şahin, 2009: 97), savaşlarda taşınan, rengi ve deseniyle bir hükümdar ya da komutanın hâkimiyetini sembolize eden bayrağa denmektedir (Ünal, 1998: 209). Ancak zamanla üzerinde dalgalandığı araziye de ifade eder hale gelmiş, merkezi idareye bağlı askerî ve idari bir teşekküle de ad olmuştur (Deny, 2001: 188). Başlangıçta askerî yönü, devletin giriştiği aralıksız fetih hareketleri sebebiyle ağır basmış, daha sonraları idari-askerî yönleri beraber yürümüştür (İpşirli, 1999: 233). Ülkenin ve devlet teşkilatının düzenlenmesinde ve taşra ordusunun yetiştirilmesinde muayyen bir coğrafi bölgeyi kaplayan sancaklara ve onların yönetimine özel bir önem verilmiştir. Nitekim devlet idarelerini öğrenmeleri için şehzadelerin sancağa çıkmaları ve Divan-ı Hümayun'dan çıkan fermanların esas itibarıyla sancakbeylerini muhatap kabul etmesi gibi uygulamalar, sancakların temel idari birim kabul edilmesinden kaynaklanmaktadır. Ayrıca tımar düzenini yerleştirmek, reyanın toprak tasarrufunu belirlemek ve vergi gelirlerini tespit etmek gibi gayelerle yapılan tahrirlerde de çok defa sancak biriminin baz alındığı görülmektedir. Keza bu tahrirler sonucu tanzim edilen kanunnameler de genellikle sancaklara münhasırdır (Ünal, 1998: 209).

Sancakların en yüksek idarecisi sancakbeyi (mirliva) idi. Sancakbeyleri, sancağın merkezindeki kazada ikamet ederdi. Sancakbeyini sancağa bağlı diğer kaza ve nahiyelerde zaim, subaşı yahut voyvoda denen ve daha çok asayiş işleriyle görevli olan bir kişi temsil ederdi. Sancakbeylerine ait vergiler bunlar tarafından toplanırdı (Şahin, 2009: 99). Sancağındaki subaşı, alaybeyi, dizdar ve sipahi gibi ehl-i örfün amiri olan sancakbeyi, sancağındaki tımarlı sipahilerin ve zaimlerin komutanıydı. Kendi kapı halkı ve sancağındaki zaim, sipahi ve cebelüler ile birlikte emredilen seferlere katılmak zorundaydılar. Bu onun asli göreviydi. İdari görevi ise, reyanın rahat ve huzur içinde yaşaması için sancağın düzenini ve emniyetini sağlamak, bunun için tedbirler almaktı. Ayrıca sancak merkezi olan şehrin asayişini temin etmek, adaletin uygulanmasını gözetmek de onun görevleri arasındaydı. O, düzenin teminatı olan şer'e ve örfe aykırı durumları önlemek hususunda daima kadı ile birlikte hareket etmekteydi.

XVII. yüzyıldan itibaren vezir sayısının artmasına karşılık vilayet sayısı aynı kalmıştı (Özkaya, 2010: 190). Tımar sisteminin de bozulmasıyla vali olmaları gerekirken boş eyalet bulunamamasından dolayı kendilerine görev verilmeyen birçok bey ve paşaya pek çok Osmanlı sancağı *arpalık* olarak verilmeye başlandı (Çadırcı, 1997: 23). Bir veya birkaç sancağı ihtiva eden arpalıklar yüksek dereceli idarecilere ve vezirlere azil veya emekli edildikleri, savaşta ve asayişinde yararlık gösterdikleri, bir yerin ya da kalenin muhafaza ve tamiriyle görevlendirildikleri zamanlarda değişik şekillerde ve çeşitli vesilelerle verilmekteydi. Hâlbuki arpalık, önceleri devlet memurlarına daha çok da ilmiye sınıfı mensuplarına hizmette buldukları sürece maaşlarına ilâveten, görevden

ayrıldıktan sonra ise bir nevi emekli maaşı olarak tahsis edilirdi (Uzunçarşılı, 1998: 118-119; Baltacı, 1991: 393). Arpalık sahipleri çoğunlukla İstanbul'da oturmayı tercih ederek, geliri kendilerine bırakılan sancaklara mütesellimlerini gönderirlerdi. Böylece sancakbeylerinin yerini mütesellimler almaya başlamıştı. Mütesellim sancağın hem mali hem de idari işlerine bakar, karşılık olarak gelirin bir kısmını kendilerine ayırırdı. Ya da belirli bir parayı peşin olarak asıl mutasarrıfa ödedikten sonra sancağın gelirleri bütünüyle kendilerine kalırdı. Kurala göre mütesellimlerin görev süresi bir yıldır. Ancak buna ekseriyetle uyulmamıştır. Yıllarca görevde kalan mütesellimlerin yanı sıra birkaç ay sonra işten uzaklaştırılanlar da vardı. Mütesellimlerin güvenilir ve dürüst olmaları halkı hoşnut kıldığı gibi, çıkarıcı ve zalim olmaları da huzursuzluğa yol açmaktaydı (Çadircı, 1997: 23-25).

Ayntab IV. Mehmed döneminde vezirlere arpalık olarak verilen sancaklardandı. Genellikle Halep muhafazasıyla görevli vezirlere *ber vech-i arpalık* olarak tevcih olunduğu gibi zaman zaman da eski sancakbeyi ve beylerbeylerine ek gelir olarak *ber vech-i zamime* şeklinde verilmekteydi. Çünkü tımar sistemi bozulduğu için sancakbeylerinin tasarruf ettikleri hasların gelirleri düşmüştü. Nitekim Ayntab'ın 1527'deki has geliri 322.000 akçe iken (Hezarfen Hüseyin Efendi, 1998: 127), XVII. yüzyılın ikinci yarısında 245.130 akçeye düşmüştü (Evliya Çelebi, 2005: 178). Sancakbeyinin has dışında gelirleri de vardı. Serbest olmayan tımar arazisinde işlenen suçlardan dolayı alınan cürm ü cinayet resimleri ile diğer olaylara bağlı resimlerin yarısı sancakbeyine aitti (Ünal, 1998: 212). Ayrıca, şehir merkezindeki kasabhane (GŞS, 35: 211), debbağhane (GŞS, 28: 87), ihtisab (GŞS, 27: 134) gibi gelirlere de sahipti. İncelenen dönemde arpalık sahipleri, sancağın idarecisi konumundan gelir tasarruf eden kişiye dönüşmüşlerdi (Canbakal, 2009: 71). Nitekim 12 Nisan 1666 /H. 7 Şevval 1076 tarihinde arpalık olarak Ayntab sancağı tevcih olunan eski beylerbeyi Ali Paşa (GŞS, 27: 197), kendisini "*mutasarrıf-ı Ayntab*" olarak tanımlamıştı. Ayrıca sancakbeylerinin maiyetlerinde bulunan tımarlı sipahilerin yerini bu kimselerin kapılarında besledikleri ve sekban, sarıca vs. askerler almıştı. Ayrıca XVII. yüzyılda sayıları pek artmayan, hatta bazen azalan sancaklara daha çok kimsenin talip olmasıyla daha yüksek seviyede nüfuzlu kişilerce arkalananların ve kapısı mükemmel olanların şansının yükseldiğini söylenebilir (Kunt, 1978: 122). Örneğin, 19 Şubat 1683'de /H 21 Safer 1094 Ayntab'a arpalık sahibi olarak atanan Murtaza Paşa'dan (GŞS, 35: 222), sefere gidecek yeterince adamı dolayısıyla kuvveti olmadığından sancak elinden alındı. Sefere adam getirmek şartıyla müteveffa İbrahim Paşa-zade Mehmed'e 1683 Mart'ından itibaren sancak tevcih edildi (GŞS, 35: 229). İltizam usulünün yaygınlaşmasıyla arpalık sahipleri mütesellimlerini artık merkezdeki kapı halkından güvendikleri kimseler arasından değil, sancağın ileri gelenlerinden tayin etmeye başladı. Bu durum yerel ayanın güçlenmesine olanak hazırladı (İnalçık, 1977: 29-31). Ayntab arpalık sahiplerinden Yusuf Paşa, Şehreküstü Mahallesi'nden Kepenekzade Ömer Ağa'yı Nisan ayının sonlarında mütesellim atadı (GŞS, 171: 104). Mütesellimlik görevini elde edenler, görevleri sırasında büyük sayıda servet ve kuvvet kazandılar (Özkaya, 2010: 204). Mütesellimlik, yerel ayan için oldukça kârlı bir mevki olduğundan aralarında rekabet oluştu ve mütesellimlerin daha kısa sürelerle

görev yapmaya başlamalarına neden oldu. Bu çekişmeden zarar göre ise yine ahali olmuştu.

İncelenen dönemde Ayntab'a tayin edilen 27 arpalık sahibinin ismi tespit edilmiş ve bu isimler Tablo 1'de verilmiştir. Buna göre; arpalık sahipleri genellikle bir seneliğine tayin edilmiş olmakla birlikte daha kısa süre görevde kalanlar da vardı. Ali Paşa ile Murtaza Paşa 1'er ay, Hacı Hüseyin Paşa 2 ay, Dilaver Paşa 4 ay, Süleyman Bey 6 ay ile Şaban Paşa 6'şar ay görevde kalmışlardı. Bu isimlerin tespitinde ağırlıklı olarak şer'îye sicillerinden istifade edildi. Başbakanlık Osmanlı Arşivi'nde bulunan ruus defterleri de taranmış ancak fazla veriye ulaşılamamıştır. Tabloda görüleceği üzere bazı yıllar arasında boşluklar vardır. Bunun sebebi o tarihlere ait kadı defterlerinde merkezden gelen emirlerin kayıtlı olmaması, mevcut hükümlerde de arpalık sahiplerinden bahsedilmemesidir.

Tablo 1. Ayntab'ı Arpalık Olarak Tasarruf Edenler

No	Arpalık Sahibi	Atanma Tarihi	Açıklama	Kaynaklar
1	Mustafa Bey	1645	-	GŞS, 18: 64
2	Yusuf Bey	14 Eylül 1646	Mustafa Bey'in oğlu	GŞS, 18: 72
3	Abdülbaki Paşa	1647-1648	Vezir	GŞS, 21: 10
4	Seyyid Mehmed Bey	16 Kasım 1649	Eski sancakbeyi	GŞS, 21: 31
5	Dilaver Paşa	Mayıs 1651	Vezir	BOA, A.RSK.D: 1523 / 49.
6	Mehmed Paşa	11 Eylül 1651	Vezir- Halep Muhafızı	GŞS, 22: 50
7	Mustafa Paşa	22 Aralık 1652	Vezir- Halep Muhafızı	GŞS, 23: 338
8	Hasan Paşa	1657	Vezir- Halep Muhafızı	GŞS, 25: 85
9	Şaban Paşa	15 Eylül 1661	Eski sancakbeyinin oğlu	GŞS, 26: 260
10	Asaf Paşa	2 Mart 1662	Eski Şam mir-i haccı	GŞS, 26: 234
11	Osman Bey	16 Ağustos 1664	Eski sancakbeyi	BOA, İE.TCT: 249.
12	Ali Paşa	12 Nisan 1666	Eski beylerbeyi	GŞS, 27:197
13	Hacı Hüseyin Paşa	12 Mayıs 1666	Vezir- Halep Muhafızı	GŞS, 27: 207
14	Mahmud Paşa	21 Temmuz 1666	Vezir	GŞS, 27: 179
15	Şeyh Mehmed Paşa	28 Ekim 1667	Vezir	GŞS, 28: 193
16	İbrahim Paşa	17 Aralık 1671	Vezir	GŞS, 171: 8
17	Yusuf Paşa	2 Nisan 1673	Vezir-Erzurum	GŞS, 171: 102

			Muhafızı	
18	İbrahim Paşa	1678	Vezir	GŞS, 30: 268
19	Mehmed Paşa	27 Haziran 1679	Vezir	GŞS, 30: 354
20	Murtaza Paşa	19 Şubat 1683	İçel Sancağı eski arpalık sahibi	GŞS, 35: 222
21	Mehmed Paşa	Mart 1683	Vezir İbrahim Paşa'nın oğlu	GŞS, 35: 229
22	Süleyman Bey	28 Ocak 1684	Alaiye Sancakbeyi	GŞS, 35: 233
23	Siyavuş Paşa	29 Temmuz 1684	-	GŞS, 35: 228
24	Ahmed Bey	1686	-	GŞS, 36: 16
25	Mehmed Paşa	29 Kasım 1686	Canik Sancağı eski arpalık sahibi	GŞS, 37: 151
26	Şecaattin Paşa	1687	Vezir	GŞS, 36: 42
27	Recep Paşa	21 Mart 1689	Engürüs seferi başbuğu	GŞS, 37: 97

Alaybeyi

Alaybeyi, eyalet ve sancaklardaki tımar ve zeamet tasarruf eden sipahilerin kumandanıydı (Uzunçarşılı, 1978: 293). Sefer vakti geldiğinde alaybeyi, tımar ve zeamet sahiplerini bayrağı altında toplayarak sancakbeyinin emri altına girerler, sonra da topluca belirlenen yerde padişahın ordusuna katılırlardı (GŞS, 30: 356).

Ayntab'da görev yapan bazı alaybeyilerin isimlerine belgelerde rastlanmaktadır. 29 Temmuz 1653 /4 Ramazan 1063 tarihinde alaybeyi olarak Abdülbaki atanmıştı (BOA, A.RSK.D. 1528: 14). 1661 senesi Haziran ayında alaybeyi Mehmed görevini yerine getirmediğinden yerine Ebubekir tayin olunmuştu (GŞS, 28: 177). 9 Şubat 1673 /21 Şevval 1083 tarihli kayda göre alaybeyi Ali idi (GŞS, 171: 79). 1672 senesi sonlarında alaybeyi Mustafa (GŞS, 171: 80), 1673 senesi Nisan ayında Mehmed (GŞS, 171: 107), 1675'de Kasım (GŞS, 31: 101), 1676 senesi Eylül'ünde Mustafa (GŞS, 31: 89), 1687 senesi Ocak ayında Ebubekir (GŞS, 36: 32), 1687 Haziran'ında Kasım (GŞS, 36: 31) adı geçmektedir.

Alaybeyilerin tayin ve azlinde beylerbeyilerin rolü büyüktü. Kusuru görülen alaybeyi, beylerbeyi tarafından azledilerek merkezin de onayıyla yerine başkası atanabilirdi. 1672 yılında Ayntab alaybeyisi Mustafa Ağa tımar ve zeamet erbabını rencide ettiği, tımarını sebep yokken ellerinden alıp başkalarına verdiğinden azledilerek, yerine eski alaybeyi diğer Mustafa tayin olunmuştur (GŞS, 171: 80). Ancak Mustafa'nın eşkıyalığı ortaya çıkınca Mehmed alaybeyi olarak atanmıştı. Lakin Mustafa, alaybeylik tekrar bana tevcih olunmuştur diye sahte emir düzenleterek alaybeyliği ele geçirmişti. Durum merkeze bildirilmiş ve 1673 senesi Nisan ayının sonlarında Mustafa'nın elinde olan emirle birlikte Edirne Divanı'nda hazır bulunması emredilmişti (GŞS, 171: 107). Yine Ayntab alaybeyilerinden olan Mehmed, zeamet ve tımar sahiplerinin şer' ve kanuna

aykırı olarak 500 kuruşlarını aldığı için şikâyet edilmişti. 1660 senesi Haziran ayı ortalarında konuyla ilgili ferman yazılmıştı (BOA, A.DVN.MHM. 93 / 292: 60).

Alaybeyi, tımarlı sipahilerin her türlü işinden sorumluydu. Suç işleyen sipahiler, alaybeyine teslim olunurdu. Ancak bazen yetki karmaşası olabilmekteydi. Tımar sahiplerinden Süleyman Beşe, bir kahvehaneyi basarak dağıtmıştı. Süleyman Beşe'nin alaybeyi olan Ebubekir'e teslim edilmesi gerekirken, yeniçeri serdari vekili Ahmed Beşe, onu yeniçeri olduğu zannıyla yakalatıp hapsedirdi. 7 Kasım 1662 /H. 25 Rebiülevvel 1073 tarihinde şahitlerle Süleyman Beşe'nin tımarlı sipahi olduğu ispatlandı ve alaybeyine teslim olundu. Bu sefer de Ahmed Beşe, Süleyman Beşe ile şer'an davası olduğunu ve kadı huzuruna çıkarılmasını istedi. Alaybeyi, Süleyman Beşe'yi mahkemede hazır bulunduracağı hususunda kefil oldu (GŞS, 26: 170).

XVII. yüzyıldan itibaren tımar sisteminin bozulmasıyla sipahilerin sayısının azalması ve mevcut olanların ise askerlikle ilgilenmeyip başka işlerle meşgul olmaları sonucu alaybeylerinin işi zorlaştı. Bu durumu pek çok örnekle açıklamak mümkündür. 1656'da Ayntab sipahileri Bağdat muhafazasıyla görevlendirildi. Ancak alaybeyi bayrağı altında mevcut olan sipahilerin az olup birçoğunun geri döndüğü haber alındı. Sipahilerin yerlerinde hazır bulunmaları için gerekli tedbirleri almak üzere mübaşir olarak Mehmed Ağa gönderildi (GŞS, 18: 23). 1661 yılında ise Sakız Adası muhafazasıyla görevlendirildiler (GŞS, 27: 226). Dağıtım gününe yaklaşıldığında kimseye izin verilmesin diye ferman gönderilip alaybeyileri tembih olunmasına rağmen Ayntab alaybeyisi Ebubekir ve zuemadan Ali, Yusuf, Ahmed, Mehmed, İbrahim, Hasan, Bekir ve Abdülbaki mevcut bulunan tımarlı sipahilerin çoğunu gizlice kaçtırtılar. Daha sonra da "dağıtım günü yakındır" diye Sakız kadısına varıp ruhsat mektubu alıp adadan çıkıp gittiler. 1665 senesi Kasım ayının ortalarında Maraş Eyaleti'ne mutasarrıf olan Mehmed Paşa'ya bu kişilerin yakalanarak İstanbul'a getirilmeleri emredildi (GŞS, 27: 211). Ancak Sakız adası muhafazasına memur olan askerleri, bir türlü verilen emre uymadı. Defalarca bununla ilgili ferman gönderildi (GŞS, 26: 226; 26: 227; 28: 224).

Subaşı ve Asesler

Subaşı, Osmanlı Devleti'ndeki en eski görevlilerdendi. Osman Gazi Karahisar'ı fethettiği zaman subaşığa kardeşi Gündüz Bey'i getirmişti (Aşıkpaşaoğlu, 2011: 32). Subaşılar, XVI. yüzyılın ilk yarısına kadar doğrudan doğruya merkezden atanan, askerî-idari görevler yüklenmiş, örf taifesinin önemli hizmetlilerinden biri iken (Uzunçarşılı, 1988: 141), sonraları beylerbeyi ve sancakbeyine bağlı ve onların kendi hüküm bölgesinde güvenliği sağlamakla görevli bir memur durumuna girmişlerdi. Sancak sınırları içinde kalan topraklar subaşılıklara ayrılmış ve sancakbeyi mıntıkası dâhilindeki subaşılıklardan her birine kendi adamlarından birini atamıştı. Bu arada en kalabalık yer olan şehir için bir subaşı görevlendirilmişti. Subaşının tayin işlemi, sancakbeyinin durumu bir mektupla kadıya bildirmesinden ve bunun sicile kaydedilmesinden ibaretti (Ergenç, 2012: 84-87). Ancak XVII. yüzyıldan itibaren sancakbeyliğinin ortadan kalkmasıyla bu işi arpalık sahipleri ve mütesellimleri yerine getirmişti (GŞS, 27-220).

Subaşılar, belli bir süreyle görev aldıklarında, o süre içinde topladıkları paraları ya aydan arpalık sahibine teslim ederlerdi ya da mukataa usulü ile daha önce belli bir para ödeyerek bu göreve gelirlerdi (Ergenç, 2012: 85). İncelenen dönemde Ayntab'ın şehir subaşıları, genellikle vilayet ayanı arasından üç aylığına çoğunlukla emanet bazen de mukataa usulüyle atanıyordu (GŞS, 26: 186; 26: 190; 26: 191; 26: 228; 27: 220; 35: 223; 37: 88). Mukataa usulüne örnek olarak, Ayntab şehri subaşılığı Haziran 1667'den üç ay tamamına değin aylık 15 kuruş olmak üzere 45 kuruşa Mustafa Ağa'ya verilmişti (GŞS, 27: 207).

Şehir subaşı, asayiş ve düzeni sağlamak, suçluların yakalanması, mahkemeye teslimi, ardından kadının verdiği hükmü uygulamakla sorumluydu (Ergenç, 2012: 85). 1675'te eşkıyalık ve yol kesicilik yapan Ali ve Çubukçu oğlunun kesinleşen cezalarını Ayntab subaşısının uygulaması emredilmişti (GŞS, 31: 90). Subaşı, yaralama ve cinayet gibi kamu düzenini ve güvenliğini ilgilendiren davalarda suçluları kadiya teslim ettiği gibi, toplum ahlakını, düzenini bozan olayları ve zanlıları da mahkemeye çıkarıyordu. Bunun da nedeni alacağı cerimelerdi (Taş, 2006: 146). 18 Ağustos 1679 /H. 11 Receb 1090 tarihinde Ayntab subaşı Hüseyin Beşe, Bey Mahallesi'nde sakin olan Kevser isimli mühtedinin, Hayik-ı Zımmiyan Mahallesi'nde nâ-mahremi Abdullah'ın evinde halvet olup bekâretini kaybettiğinin duyulduğunu belirterek sanıkları mahkemeye getirdi. Şahitlerle Abdullah'ın Kevser'i evine davet ederek ırzına geçtiği ispatlandı (GŞS, 34: 191).

Subaşı, görev alanlarındaki insanları vazifeleri icabı iyi tanımak zorundaydılar. İnsanların medeni durumlarını, sahip oldukları kimlikleri, oturdukları evin yerini, evde oturan şahısların sayısını bilmeleri görevlerini layıkıyla yerine getirmelerinde önemli olan unsurlardı. Reaya ile görevleri icabı oldukça sık karşı karşıya gelmeleri ve görevlerinin hassaslığı en çok saldırıya uğrayan görevlinin subaşı olması sonucunu doğurmuştur (Yazıcı, 2009: 179-180).

Subaşı dışında yine mütesellime bağlı asesbaşı ve asesler de şehrin güvenliğinden sorumluydu. Asesler; nöbetleşe olarak çarşı ve pazarlarda, mahallelerde, bilhassa şüpheli yerlerde geceleri dolaşırlardı. Bu sırada asesler zanlıları yakalar, suçu sabit olanları ya dayakla cezalandırır veya ilgili makama sevk ederlerdi (Özcan, 1991: 464). Ancak bazen suçlu ve suçsuzu karıştırarak şikâyete neden olurlardı. 28 Ağustos 1678'de /H. 10 Receb 1089 Bey Mahallesi'nden Hamza b. Mehmed, Hasan'a bir miktar borç verdiğini, alacağını talep ettiğinde Ayntab mütesellimi Mustafa Ağa'nın adamlarına şikâyette bulunduğunu, Mustafa Ağa'dan habersiz birkaç asesin kendisi yokken evini basıp kardeşi Osman'ı başına kılıçla vurup yaraladıklarını iddia etti, Hasan da olan biteni itiraf etti (GŞS, 33: 285). Bir başka şikâyet ise, Ammu Mahallesi'ndeki Çamurcu Medresesi'ndeki talebelerden Molla Mustafa ile ilgilidir. 29 Aralık 1667 /H. 13 Receb 1078 tarihinde Molla Mustafa, çeşmeye su almaya giderken üzerine bir asesin çıkıp aklını kaybedinceye kadar değnek vurup bırakıp gittiği iddia edilmişti (GŞS, 28: 148).

Yeniçeri Serdarı

Kanuni Sultan Süleyman'ın şehzadeleri arasındaki taht kavgasının doğurduğu iç savaş ortamı yüzünden Anadolu'da kargaşa baş göstermiş ve bu düzensizliği ortadan kaldırmak için devlet yıllarca uğraşmıştı. Tımarlı sipahiler, Şehzade Bayezid'in etrafında toplanarak merkezi yönetime karşı ayaklanmış, onun İran'a sığınmasından sonra da haramiliğe başlamışlardı. Bu durum karşısında Kanuni Sultan Süleyman, halkı bu şakilerin saldırılarından kurtarmak için korucu adıyla Anadolu'nun birçok yerine yeniçeri garnizonları göndermeyi gerekli gördü (Turan, 1997: 150-151). Nitekim XVI. Yüzyılın ikinci yarısından itibaren yeniçeriler taşrada istifade olundular.

Yeniçeri serdarı, kazadaki yeniçerilerin, acemi oğlanların hatta cebeci ve topçuların düzen ve disiplininden sorumluydu. Serdar, Yeniçeri ocağının emektarları arasından yeniçeri ağasının mektubuyla tayin edilirdi. Yeniçeriler sefer zamanı, serdarlarının kumandasında toplanarak orduya katılırlardı, ağır hasta olmadıkça hiçbir yeniçeri geri bırakılmazdı (Uzunçarşılı-Kapıkulu 1, 1988: 327-328).

Diğer taşra şehirlerinde olduğu gibi Ayntab'da yeniçeri serdarı görev yapmaktaydı. Şehirdeki yeniçeri, acemi oğlanı, topçu, korucu, oturak ve cebecilerin, serdara itaat etmeleri emredilirdi (GŞS, 21: 52). Yeniçeri serdarına, ellerinde izin tezkeresi olmayan ve yeniçerilik iddiasında bulunanların askerlikle ilgilerinin olmayıp reaya zümresinden sayılacağı ve kul oğlanlarının buluş çağına geldiklerinde yeniçeri odalarında hizmette bulunmaları gerektiği bildirilirdi. Sefere katılmayanlara sahip çıkmayarak şer' ve kanuna aykırı kimseyi rencide etmemesi emredilirdi (GŞS, 30: 251; BOA, DVN.MHM. 95 / 409: 63). Ancak, serdar her zaman bu emre uymazdı. Zeamet ve tımar köylerinin sipahileri meclise gelerek, reayadan vergi talep ettiklerinde bazı kişilerin vergi vermemek için "mirimiran ve mirlivaya sekban olduk" diye bahane ettiklerini yeniçeri serdarının da bunlara sahip çıktığını belirtmektedir (GŞS, 30: 384). Bir başka örnek de Hacı Ali ve Hacı Abdullah 19 Kasım 1678 /H. 4 Şevval 1089 tarihinde mahkemeye gelerek, kendilerinin önceden yeniçeri olduklarını ancak turnacıbaşının yoklamasında yeniçeri olmayıp kendi rızaları ile reaya tairesine geçtiklerini ancak Ayntab yeniçeri serdarının "siz yeniçerisiniz" diye rencide ettiğini iddia ettiler (GŞS, 30: 275).

Yeniçeri serdarını denetlemek için zaman zaman yeniçerilerin yoklaması yapılırdı. Aralık 1657'ye ait belgede, Halep, Kilis ve Ayntab'daki yeniçeri, cebeci, topçu, arabacı ve mehter olanların teftiş olunup ilgisi olmayanların reaya zümresine ilhak olunması ve bunlara serdarlarının sahip çıkmaması emrolundu. Kürd köyünden bazı kişilerin asla dirlikle alakaları olmadığı tespit edildi ve reaya zümresine ilhak olunarak reayayla birlikte avarız nüzul vs. vergileri ödemelerine karar verildi (GŞS, 25: 85). Bazen de eskiden yeniçeri olup sonradan reaya zümresine katılanlar olurdu. Mesela, Abdülvehhab isimli eski bir cebeci Ayntab mütesellimi Mehmed Ağa'nın mübaşiri tarafından sefere gitmediği gerekçesiyle şikâyet edildi. Ancak Abdülvehhab daha önce Anadolu seferine memur olan merhum İsmail Paşa zamanında seferde bulunup, sonrasında reaya defterine kaydolup 20 seneden uzun zamandır da mahalleli ile vergi verdiğini söyledi. 17

Nisan 1674 /H. 11 Muharrem 1085 tarihinde onun söylediklerini mahalleli de doğrular ve artık askerî taifeden olmadığı ortaya çıkmaktadır (GŞS, 29: 154).

Yeniçerilerin düzeninin sağlanması ve suç işlemeleri hâlinde cezalandırılmaları da yeniçeri serdarının sorumluluğundaydı. Bu hususa valiler, mütesellimler gibi ehl-i örf taifesi karışamazdı. Bu kimseler ancak, suçlu olan yeniçerilerin cezalarını çekmeleri için zabitlerine teslim edebilirlerdi (Uzunçarşılı-Kapıkulu 1, 1988: 359). Kısacası, yeniçerilerle ilgili her türlü sorunda başvuru merci'i serdardı. Örneğin, 1646 senesi Aralık ayı ortalarında Halep sakinlerinden Kasım Beşe, Hacı Mustafa Beşe'de şer'i hakkı olduğu için Ayntab serdarı olan Ali Beşe'ye başvurmuştu. (GŞS 18: 88).

Ehl-i örf taifesinin kanuna aykırı müdahalesi şikâyete sebep olurdu. Ayntab yeniçeri serdarı olan Bayram Beşe, mehter ve cebeci taifesinin ortaya çıkan şer'i davaları ve disiplinleri eskiden beri yeniçeri serdarları tarafından görülürken dışarıdan müdahale olunduğunu bildiren bunun engellenmesini talep etmişti (GŞS, 23: 332). 3 Mart 1652'de /H. 22 Rebiülevvel 1062 Ayntab kadısına, dergâh-ı âli yeniçerileri, topçu, acemi oğlanı oturak, korucu, kapı oğlanlarının davaları olduğunda zabitleri marifetiyle şer'le görülüp dışarıdan müdahale olunmaması emredilmişti (GŞS, 22: 208).

Yeniçeri serdarı, yeniçeri taifesinden varis bırakmadan vefat edenlerin geride bıraktıkları mal ve eşyalarına kadının izniyle el koyardı. Çarşıda (Sûk-ı Sultani) sattırıp elde edilen parayı müfredat defteriyle birlikte İstanbul'a gönderirdi (GŞS, 36: 43). Ancak yeniçerinin varisi var ise mal ve eşyaları ona teslim olunurdu. Örneğin, 1648 senesi Ocak ayında 91. cemaatten maktulen vefat eden Mahmud Beşe'nin varisi olmadığı için metrukâtının yeniçeri beytülmalına ait olduğu tespit edilerek miri adına el koymak üzere yeniçeri serdarına bir mübaşir gönderilmişti (GŞS, 19: 333). Ancak Fatma isimli bir hatun, kadı huzurunda Mahmud Beşe'nin kızkardeşi olduğunu ispat edince metrukât ona teslim olunmuş, ancak askerî muhalefat olduğu için İstanbul'daki yeniçeri ağası için vergi alınmıştı (GŞS, 19: 332).

Ayntab yeniçeri serdarlarının, itaatsizlikleri ve askerî taifenin memnuniyetsizliği üzerine sık sık görevden alınarak yerlerine başkalarının atandığı görülmektedir. Tablo 2'de görüleceği üzere sadece bir ay görevde kalan yeniçeri serdarı bulunmaktaydı. Merkez, yeniçeri serdarlarını kontrol etmekte zorlanmaktaydı. 1661 yılının Ağustos başlarında Ayntab ile Kilis, Rakka ve Payas'ta olan yeniçeri serdarlarının fermana itaat etmeyip İstanbul'a gelmedikleri için suçlu oldukları ve yakalanarak getirilmeleri için yeniçeri çavuşlarından 47. bölükten Mehmed Çavuş görevlendirildi. Ayrıca İstanbul'dan Halep'e varıp gelince yol üzerindeki beytülmalları ile yeniçeri serdarlarına ait olan beytülmalları da teftiş edip getirmesi istendi (GŞS, 26: 274). Memnun olunmayan serdarlardan biri Mehmed Beşe'ydi. Sebebi ise, Mehmed Beşe'nin yeniçerilerin kontrol altında tutulmasına kadir olmaması, yeniçerilerin kötülük, eşkıyalık, fitne ve fesattan geri durmayıp serdarın engellemekten aciz olması, ayrıca kendi hevesine uyup eziyetlerinin haddinden fazla olmasıydı. 8 Haziran 1673'te /H. 22 Safer 1084 Mehmed Beşe'nin görevden alınması üzerine yerine 45. bölükte çavuş olan Mehmed Çavuş tayin olundu (GŞS, 171: 146).

Bazen serdarlar, ehl-i örf taifesi tarafından haksız yere itham edilirdi. Yeni İl ve Türkmen-i Halep voyvodası Süleyman Ağa'nın kaymakamı olan Fazlullah Ağa, 1662 senesi Ekim ayı ortalarında, Bektaş Çavuş'un voyvodalık cemaatinden Ayntab ve bağlı yerlerinde sakin olan reayası üzerlerine lazım olan mal-ı mirinin toplanmasına karıştığını söyledi. Durum yeniçeri ağası Salih Ağa'ya bildirildi ve araştırılma yapılması istendi. Yeniçeri taifesinden pek çok kişi de meclise gelerek Bektaş Çavuş'tan memnun olduklarını dile getirdiler. Ayrıca Bektaş Çavuş'un olumsuz bir filini görmediklerini, tam tersi Fazlullah Ağa'nın birtakım uygunsuzluklarının olduğunu, daha önceki Ayntab naibi olan Ömer Efendi'nin defalarca nasihat ettiğini, ancak nasihati dinlemediğini ifade ettiler (GŞS, 26: 163; 26: 164).

Yeniçeri serdarlığı taşradaki önemli bir görev olduğu için kişiler arası çekişmelere de neden olmaktadır. Ammu Mahallesi'nden Mehmed Beşe, 20 Ağustos 1660 /H. 13 Zilhicce 1070 tarihinden itibaren ağa mektubu ile serdar olarak atandı. Ancak Hızır Beşe'nin buna uymayıp Halep muhafızı Haseki Mehmed Paşa tarafından bir buyruldu ile sekiz ay el koyduğunu bildirdi. Mehmed Beşe'nin mektubunun diğerinden önceki bir tarihte yazıldığı ortaya çıktı. Hızır Beşe'nin zapt ettiği günlerin hesabının ocağa ait örf-i kadime göre zabıtlar ve ihtiyarlar vasıtasıyla görülmesine karar verildi (GŞS, 26: 182).

Tablo 2. Ayntab'daki Yeniçeri Serdarları

	Yeniçeri Serdarının Adı	Bölüğü	Atanma Tarihi	Kaynaklar
1	Ali	I. Ağa Bölüğü	Eylül 1647	GŞS, 18: 7
2	Hacı Yusuf Beşe	-	Kasım 1647	GŞS, 19: 151
3	Bayram	20. Bölükte korucu	Aralık 1647	GŞS, 18: 100
4	Hızır Beşe	-	Ocak 1648	GŞS, 19: 215
5	Mustafa	91. Cemaat	Ağustos 1648	GŞS, 19: 340
6	Hacı Bayram Beşe	20. Bölük	Şubat 1650	GŞS, 21: 52
7	Hacı Hızır Beşe	70. cemaat	27 Haziran 1652	GŞS, 22: 60
8	Mehmed Beşe	-	20 Ağustos 1660	GŞS, 27: 196
9	Bektaş Çavuş	24. Ağa Bölüğü	26 Nisan 1662	GŞS, 26: 223
10	Bayram	20. Bölük	12 Nisan 1666	GŞS, 27: 200
11	Ebubekir Beşe	21. Bölük	Ağustos 1668	GŞS, 28: 250
12	Mehmet Çavuş	5. Bölük	Nisan 1669	GŞS, 28: 205
13	Mehmed Beşe	91. Cemaat	12 Ocak 1672	GŞS, 171: 11
14	Mehmed Çavuş	45. Bölük	8 Haziran 1673	GŞS, 171: 146
15	Receb Çavuş	41. Bölük	21 Ekim 1673	GŞS, 31: 45
16	Ali Çavuş	24. Bölük	21 Kasım 1677	GŞS, 30: 251
17	Hüseyin Çavuş	37. Bölük	26 Eylül 1678	GŞS, 30: 318
18	Ali Çavuş	24. Bölük	21 Temmuz 1679	GŞS, 30: 344
19	Hüseyin Çavuş	37. Bölük	16 Kasım 1679	GŞS, 30: 370

20	Mehmed	5. Cemaatte emekli	2 Nisan 1680	GŞS, 30: 361
21	Hüseyin Çavuş	37. Bölük	1 Haziran 1680	GŞS, 30: 370
22	Mehmet	5. Cemaatte emekli	5 Şubat 1681	GŞS, 34: 159
23	Hüseyin Çavuş	37. Bölük	6 Kasım 1682	GŞS, 35: 232
24	Mehmed Beşe	1. Bölük	Ocak 1684	GŞS, 35: 252
25	Ali Çavuş	24. Bölük	3 Temmuz 1684	GŞS, 30: 372
26	Hasan	1. Bölükte emekli	25 Kasım 1687	GŞS, 36: 43

Kethüda Yeri

Kethüda yeri ya da sipah kethüda yeri, XVII. yüzyılda taşrada oturmaya başlayan altı bölük halkı denilen kapıkulu sipahi bölüklerinin zabitiydi. Kethüda yeri, altı bölük ağasının mühürlü mektubu ve onu teyid eden fermanla tayin edilirdi (Uzunçarşılı-Kapıkulu 2, 1988: 175). Kethüda yeri, öncelikle altı bölük halkının düzenini sağlamakla görevliydi. Bunun yanında reayanın korunması, asayişin sağlanması için kadının denetimi altında iş yapan bir ehl-i örf mensubuydu (Ergenç, 2012: 95).

Sefer zamanı geldiğinde, emri altındaki altı bölük halkını savaşa sevk etme işi de kethüda yerinin sorumlulukları arasındaydı. Ordunun hareketinden epey süre önce vilayet ve kazalardaki kapıkulu sipahilerinin getirilmeleri, her tarafa çavuşlar gönderilerek kethüda yeri marifetiyle sipahilerin sefere sevk edilmesi emredilirdi (Uzunçarşılı-Kapıkulu 2, 1988: 180-181).

Ayntab'daki altı bölük halkı üzerine kethüda yeri atanması kanundu. Kethüda yerinin, altı bölük halkıyla iyilikle geçinerek (hüs-n-i zindegane üzere) disiplinlerini sağlaması, davalarını görüp, itaat etmeyenlerin isimlerini merkeze bildirmesi, levent taifesinden bazı kimseler sipah namıyla ahaliyi rencide ederse yakalatıp mahkemeye teslim etmesi emredilirdi (GŞS, 26: 249).

Ayntab'daki altı bölük halkının her türlü işinden kethüda yeri sorumluydu. Diğer askerî taifeden kimseler karışamazlardı. Ancak bazen müdahalelere maruz kalırlardı. 1646 yılında Ayntab'daki altı bölük halkı, eskiden beri şer'an suçlandıklarında kethüda yeri tarafından şer' ve kanun uygulanırken Halep ve Zülkadriye beylerbeylerinin bazı yoldaşlarını astırıp bazılarını Maraş'a götürüp davalarını orada gördürerek rencide ettikleri konusunda şikâyet ettiler. Merkez bu hemen ortadan kaldırılmasını emretti (GŞS, 18: 58). Ancak bu emre rağmen durum değişmedi. 1651 senesi Aralık ayı ortalarında cebecilerin işleriyle Kethüda Yeri Osman'ın ilgilenmesine karar verildi (GŞS, 22: 199).

Ayntab kazasında sakin cebecilere ehl-i örfün müdahalesine ilişkin bir şikâyet daha oldu. 1651 senesi Ağustos ayında Dergâh-ı âli cebecilerinden Abdurrahman, Mustafa, Mahmud ve Süleyman merkeze müracaat ettiler ve beylerbeyi, voyvodaları, sancakbeyi, subaşılı gibi ehl-i örf tarafından bedava yem ve yemek vs. gibi çeşitli vergiler teklif olunarak rencide edildiklerini bildirdiler (GŞS, 22: 201).

Ayntab kethüda yerlerinden İbrahim Ağa tehdit ve hakarete maruz kalmıştı. Ayntab'da meskûn Deli İbrahim Bey, kendine tabi 40-50 kadar silahlı adamlarıyla Bilal'in odasını üç gece kuşattılar. 5 Aralık 1647 /H. 8 Zilkade 1057 tarihinde ahali gelip haber verdi. Kethüda yeri, İbrahim Bey'i çağırdı ve neden ve kimin izniyle böyle davrandığını ve hâkim kapılarına gidip ne istediğini sordu. Bilal ise onu öldürmekle tehdit ederek hançer çekti ve gitti. Şahitlerle ispat edildi, Deli İbrahim mahkemeye çağrıldı ancak gelmeyerek firar etti (GŞS 19: 166).

Kethüda yeri, altı bölük halkına mensup askerlerden suç işleyen olursa onu cezalandırmakla da mükellefti. Ancak onları keyfi bir şekilde cezalandırmayıp bazı kurallara riayet etmeliydiler. Kızılca Mescid Mahallesi'nden Abdülkadir Beşe, Mustafa Çelebi'nin daha önce zabıtları olup yoldaşlardan birinin bir suçu sabit olsa, gündüzleri cezalandırılmayıp geceleri hazır bulundurulup yoldaşları arasında hakından gelinmesi kanun iken Mustafa Çelebi'nin kendisini adetlerine muhalif falakaya koşup cezalandırıldığını iddia etti. Şahitlerle bu durum ispat edildi ve kanuna aykırı iş yapıldığına kani olundu (GŞS, 26: 128; 26: 156).

Aşağıda incelenen dönemde görev yapan 22 kethüda yerinin ismi, bölüğü, aldığı ulufe ve atanma tarihleri aşağıda Tablo 3'te gösterilmiştir. Tablodan tıpkı yeniçeri serdarları gibi merkezin kethüda yerlerini de itaat altına almakta zorlandığı, bu nedenle sıklıkla mevcut kethüda yerlerinin görevden alınıp yerlerine başkalarının atandığı anlaşılmaktadır.

Tablo 3. Ayntab Kethüda Yerleri

	Kethüda yerinin adı	Bölüğü	Ulufesi	Atanma tarihi	Kaynaklar
1	Ali	17. bölük	25 akçe	Aralık 1645	GŞS, 18: 38
2	Ali	11. Bölük	22 akçe	Kasım 1646	GŞS, 18: 95
3	İbrahim	17. Bölük	31 akçe	Ağustos 1649	GŞS, 21: 7
4	Osman Abaza	5. Bölük	30,5 akçe	Aralık 1651	GŞS, 22: 195
5	Hasan	3. Bölük	48 akçe	9 Mart 1652	GŞS, 22: 54
6	Osman Abaza	5. Bölük	35 akçe	2 Nisan 1652	GŞS, 22: 55
7	Mehmed	23. Bölük	44 akçe	3 Nisan 1654	GŞS, 23: 279
8	Mustafa Ağa	-	-	Mayıs 1661	GŞS, 26: 273
9	Mehmed	29. Bölük	28 akçe	Ekim 1661	GŞS, 26: 255
10	Mustafa	27. Bölük	28 akçe	22 Kasım 1661	GŞS, 26: 249
11	Ömer	31. Bölük	15 akçe	Mayıs 1662	GŞS, 26: 219
12	Hüseyin	6. Bölük	25 akçe	Ağustos 1662	GŞS, 26: 201
13	Mustafa	27. Bölük	35 akçe	Aralık 1665	GŞS, 27: 219
14	Ali	26. Bölük	13 akçe	Ocak 1666	GŞS, 27: 226
15	Hüseyin	34. Bölük	25 akçe	Şubat 1666	GŞS, 27: 186
16	Ramazan	61. Bölük	19 akçe	11 Mart 1673	GŞS, 171: 100
17	Mehmed	100. Bölük	19 akçe	Ocak 1676	GŞS, 31: 96

18	Mustafa	165. bölük	11 akçe	1677	GŞS, 30: 215
19	İbrahim	29. Bölük	8 akçe	Aralık 1683	GŞS, 35: 254
20	Osman	113. Bölük	30 akçe	10 Mayıs 1684	GŞS, 35: 283
21	İbrahim	279. bölük	18 akçe	23 Eylül 1686	GŞS, 37: 116
22	Mehmed	71. Bölük	25 akçe	Ağustos 1688	GŞS, 37: 33

Ayntab Kulluğu-Yasakçısı

Şehir merkezlerindeki kulluklar buldukları şehrin güvenlik ve huzurunu sağlardı. Bir nevi karakol zabıtlığı olan kulluk görevi yeniçeri ocağının tecrübe görmüş ihtiyarlarına verildi. Kulluklar, İstanbul ve taşra kullukları ismiyle ikiye ayrılırdı. Her mıntika ve semtin halkı kendilerini muhafaza eden kullukçuya muayyen bir para verirdi. Taşradaki kullukların muhafızlarına ise *yasakçı* denirdi. Taşra halkı ise yasakçılara para verirdi. Yasakçılığa *değnek* de deniliyordu (Uzunçarşılı-Kapıkulu 1, 1988: 196-197).

Yasakçılık, normal düzende subaşı ve maiyeti tarafından yürütülen kolluk görevinin, XVI. yüzyıl sonlarında duyulan ihtiyaç karşısında, takviyesi suretiyle meydana gelmişti. Asayiş ve güvenlik sorunu baş gösterip ehl-i örf taifesi bunları önlemede aciz kalınca, merkez "yasakçı" adı altında kapıkullarına görev vermişti (Ergenç, 2012: 89). Ancak yasakçıların kasabalara yerleştirilmeleri hem yeniçeri ocağı nizamının bozulmasına, hem de Anadolu'da yeni olayların meydana çıkmasına yol açmıştı. Zaman zaman yasakçılığın kaldırılmasına girildiyse de, tımarlıların çıkardıkları karışıklıkların sürmesi ve bir müddet sonra da İran ve Avusturya savaşlarının başlaması, arkasından Celali ayaklanmalarıyla karşılaşılması yüzünden bu görevlerine son verilememişti (Turan, 1997: 151).

Yasakçılar, şehre gelen yolların kavşaklarını ve asayiş yönünden önemli sayılan bazı noktaları gözaltında tutmak ve hükümetin koyduğu yasakları uygulamakla mükellefti. Alım-satım ve taşınmaları kısıtlı olan maddeler üzerinde düzene aykırı iş yapanların kontrolleri de yasakçılara aitti (Akdağ, 1999: 77). Ayntab şehrindeki kulluk, yeniçerilerin *postal-bahası* olarak tayin olunmuştu. Halep yeniçeri serdarı tarafından genellikle üç aylığına bazen de altı aylığına iltizamla verilmekteydi (GŞS, 18: 9; 30: 23; 30: 156; 37: 88; 37: 116; 171: 163). Yasakçılık, iyi bir gelir kapısı olduğu için zaman zaman yasakçıların işlerine müdahale olurdu. 1686 yılının Aralık ayında yasakçıların eskiden olageldiği üzere görevlerinde istihdam olunmaları dışarıdan kimseye müdahale ettirilmemesi emredildi (GŞS 37: 177). Yasakçılığın zabtı konusunda da anlaşmazlıklar olmuştur. Cabi Mahallesi'nden Hüseyin Beşe, Ayntab yasakçılığının Halep serdarı Mehmed Beşe tarafından 1675 yılı Şubat ayı başından her üç ayda 200 esedi kuruş vermek üzere kendisine iltizam edilerek eline temessük verildiği hâlde yeniçeri taifesinden bazı kişilerin kendisine mani olduğunu belirtti. Bu kişiler savunmalarında, Anadolu'nun orta kolunda sürücü tayin olan Haseki Mehmed

Ağa Ayntab'a geldiğinde yasakçılığı kendilerine verdiğini iddia ettiler (GŞS, 30: 23).

Yasakçıların zaman zaman halktan fazla para talep ederek zulüm ettikleri görülmekteydi. 14 Ocak 1677 /H. 10 Zilkade 1087 tarihinde, Ayntab'daki yasakçıların gelen yüklerden fazla kulluk talebiyle rencide ve tecavüz eyledikleri bildirilerek bundan vazgeçmeleri hususunda tembihte bulunulması emredilmişti (GŞS, 30: 269). Ancak şikâyetlerin ardı arkası kesilmemişti. 20 Ocak 1677'de /H. 16 Zilkade 1087 Pekmez Hanı'ndaki kapana satılmak üzere bal, piring, pamuk vesaire meta getiren tüccar taifesi yasakçılardan Hüseyin Beşe'yi kadiya şikâyet etmişlerdi. Tüccar, eskiden beri kapana gelip tartılan metanın her bir Halebî kantarına (2,5 kantar) yarım para kapana vergisi alınıp bunun üçte birinin yasakçılara, üçte ikisinin ise ihtisab mukataası emini olanlara verilmişken zamanla daha fazla talep edip tüccarı rencide ettiklerini, birkaç senedir kendi rızalarıyla tartılan eşyanın 5 Halebî kantarına bir kuruş verirken Hüseyin Beşe ve eminin buna kanaat etmeyip daha fazla istediğini söyleyip şikâyet ettiler (GŞS, 33: 6). Tüccar eskiden beri kapana satılmak üzere gelen bir yük pekmezden 4 akçe kara bac ve her pekmez tulumundan iki akçe kapaniye alınıp bunun üçte biri yasakçı taifesinin üçte ikisi ihtisab mukataası eminine ait olduğunu ancak uzun süreden beri Ayntab'da 200 akçe bir kuruşa rayiç olup bir miktar değer kaybı olduğundan kendi rızaları ile her bir pekmez yükünden 8 akçe her pekmez tulumundan 4 akçe kapaniye verirken her yükten 10 akçe kara bac, her tulumdan 8 akçe kapaniye alınıp kendilerine eziyet edildiğini ifade ettiler (GŞS, 33: 7).

Oduncular da yasakçıları şikâyet etmişti. 1653 senesi Kasım ayında Oduncu taifesi, fukara ve ailelerinin kalabalık olduğunu, beygir, eşek ve deve ile dağdan odun ve kömür getirip Ayntab'da 15 akçeye satıp dışarıdan müdahale olunmazken yasakçıların kanuna aykırı yük başına akçe talep edip rencide ettiklerini belirterek bunun engellenmesini istediler. Oduncular dava için müftüden fetva aldılar. Fetva: "*Bir diyar ahalisi kefaf-ı nefsleri için bir kasabaya odun ve kömür getirip bey ettiklerinde andan yasakçı olan kimesne mezburlardan bac namına yük başına şu kadar akçe almağa şer'an kadir olurlar mı beyan buyrula. El-cevab-olmaz-müftü Mehmed.*" şeklindeydi. Yeniçeri ağası, Ayntab'daki yeniçeri serdarına bu hususta mektup gönderdi. 26 Aralık 1653'de /H. 5 Safer 1064 tarihli fermanla odun ve kömür yüklerinden yasakçılık namıyla akçe aldırılmaması emredildi (GŞS, 23: 284).

Yasakçıların yük başına fazla talepte bulunmaları, mukataa eminlerinin de gelir kaynaklarına zarar verdiği için yasakçılarla eminler bazen karşı karşıya geldiler. Ayntab Dimos'u emini Mustafa, yasakçıların kanuna aykırı fazla akçe talep ederek miri malını zarara uğrattıklarını bildirdi. Ayntab kadısına yasakçılara bir akçe dahi fazla aldırılmayıp, olageldiği üzere 5000 akçede 1000 akçeden fazla yasakçılık aldırılmaması emredildi (GŞS, 19: 302).

Kale Görevlileri

Yeniçerilerin taşradaki en önemli vazifesi kale muhafızlığıydı. Yeniçeri ortaları nöbetle ve üç sene müddetle kalelerde muhafızlık ederlerdi. Hizmeti bitmiş olanın yerine İstanbul'dan yeni bir orta gönderilirdi. İhtiyar yeniçeriler,

yaralı ve malul olmaları dolayısıyla eşkinici hizmetinde bulunamayacak olanlar ve bazı suçlu yeniçeriler hisar eri sıfatıyla şehir kalelerinde yani gerideki hafif muhafaza hizmetlerinde bulunurlardı (Uzunçarşılı-Kapıkulu 1, 1988: 325-327).

Kale erlerinin kumandanı ise dizdardı. Dizdar genellikle, yeniçeri ocağı mensupları arasından tayin edilmekteydi. Bu makama getirilenlerin ulufesi hazineye kalmakta ve kendisine bulunduğu bölgeden tımar tevcih edilmekteydi (Ergenç, 2012: 98). Ayntab Kalesi dizdarlarının incelenen dönemde Telbaşar nahiyesinde 6000 akçelik tımara sahip oldukları anlaşılmaktadır (GŞS, 28: 174; 30: 276). Dizdar, kadiya, sancakbeyi ve beylerbeyine karşı sorumluydu. Kaledeki kethüda ve kale erlerinden başka şehri çevreleyen surda bulunan kapıcılar da (bevvab) ona bağlıydı. Kendisine doğrudan doğruya merkezden emir gönderilmekle birlikte bazen çevredeki beylerbeyiler veya müfettiş paşalar emir vererek eşkiya ve asilerin yakalanarak kalede muhafaza edilmesini istemekteydiler (Oğuzoğlu, 1994: 481). Dizdar, şehir yönetimi ve güvenliğinde oldukça etkindi. Diğer askerî sınıf üyelerine nispeten şehrin sosyal hayatı ile daha çok bütünleşmişlerdi (Pamuk, 2006: 176).

Ayntab kale dizdarlığıyla ilgili zaman zaman çekişmeler de vuku bulmaktaydı. 1649 senesi Eylül ayında Dizdar Mehmed mahkemeye gelerek, Ayntab Sancağı'nda Telbaşar nahiyesinde Kantara köyü ve dışında 6000 akçe tımar ile kale dizdarlığı ve bundan önce de sipahlık ulufesini hazine malından almak üzere kendine tevcih olduğunu ancak Abdülkadir'in hileyle dizdarlığı elinden aldığını belirtti. Akabinde vilayet ayanı ve neferleri iyi haline şahadet edip kendisinden memnun olduklarını ifade ettiler. Maraş Beylerbeyi Cafer'in arzıyla yeniden dizdarlığa getirildi (GŞS 21: 16).

Görevini hakkıyla yerine getirmeyen ve kötüye kullanan dizdar gerektiğinde beylerbeyi tarafından azledilirdi. İncelenen dönemde hakkında en fazla şikâyet olan dizdar, Hacı Osman'dı. Ayntab Dimosu Mukataası emini Mehmed Ağa, Susuzca mezrasında mukataa kaleminden Çaykuyu köyü, Dimos'a bağlı iken dizdarın kale tımarı diyerek el koyduğunu söyledi. Hacı Osman bunu inkâr etti, ancak 1668 senesi Nisan ayı ortalarında Dimos'a bağlı olduğu kayıtlardan ortaya çıktı (GŞS, 28: 395). Kale muhafızları ise mahkemeye gelerek onun dizdar olduğu günden beri kendilerine bir şekilde suç isnat edip haksız şekilde cerimelerini aldığını, fitneci ve arabozucu olduğunu, ondan memnun olmadıklarını dile getirirler ve durumunun vilayet ahalisinden sorulmasını talep ettiler (GŞS, 28: 99). Yaklaşık bir ay sonra da topluca bu sefer Maraş'a gelip dizdarın kötü hâlimden şikâyetçi oldular. Maraş Beylerbeyi Hasan Paşa, dizdarın ve iki oğlunun Maraş'a gelip yargılanması için Osman Ağa'yı Ayntab'a gönderdi (GŞS, 28: 344). Hacı Osman yakalanıp Maraş'a götürülüp yargılandı ve sonuçta görevinden alınarak yerine Hacı Hüseyin tayin edildi (GŞS, 28: 345). Ancak Hacı Osman da ordu-yu hümayuna gidip 6000 akçe tımar ile kale dizdarlığının berat-ı şerifle üzerinde olup bazı kişilerin kendisine müdahale ettiğini arz etti (GŞS, 28: 174). Ayrıca kendi hâlimde iken Maraş Beylerbeyi'nin kendisini hapsettirip rencide ettiğini bildirdi (BOA, A.DVNŞŞKT 6 / 495: 114).

Hacı Osman bir süre sonra yeniden dizdarlığı ele geçirdi. Hakkında şikâyetler yeniden başladı. Maraş Beylerbeyisi, 1672 yılında merkeze müracaat ederek Hacı Osman'ın araştırıldığını, gammad ve şaki olduğunu, durumunun

hüccetle sabit olduğunu, kale neferlerinin de kendisinden razı olmadığını ve şikâyetçi olduklarını dile getirdi. Bunun üzerine Osman azledilerek Mustafa dizdar olarak tayin olundu (GŞS, 171: 98). Ancak Hacı Osman kendisine haksızlık yapıldığı konusunda merkezi ikna etmeye çalıştı (GŞS, 171: 72). Hatta yeni dizdar Mustafa'ya kaledeki cephane, buğday vs. eşyayı teslim etmedi. Durum Maraş divanına bildirildi ve konuyu halletmek üzere 21 Ağustos 1672 /H. 26 Rebiülahir 1083 tarihinde mübaşir gönderildi (GŞS, 171: 27; 171: 97).

Ayntab Kalesi dizdarıyla ilgili sicile yansıyan bir olay da kaleden kaçan suçlularla ilgilidir. İfraz zabiti İbrahim Ağa'nın Morcalı taifesinden Latif'in zimmetinde bir miktar akçe kaldığından onu kale zindanına getirdi. Daha sonra Latif, "Ben dışarıda olmayınca akçe tahsil olmaz" diyerek kardeşleri Halil ve Osman'ı rehin olarak koydu. Ayntab kalesi dizdarı ise Halil ve Osman'ı zindana koymayıp kendi odasında saklayıp ayaklarına bukağı (Suçluların ayaklarına takılıp ucuna pranga bağlanan demir halka) vurdu. Ancak adı geçen kişiler, 12 Kasım 1649 gecesi bukağılarını açıp kaleden firar ettiler. Mehmed Ağa üzerine varılıp firar eyledikleri yerde keşif yapılması talebinde bulundu. Yapılan incelemede kalenin kuzey tarafında su burcunda olan direğe kendir bağlayıp hendeğe atlayarak kaçtıkları ortaya çıktı. Çıktıkları yerde hendek içinde iki batman tütün, kürd abası içinde bir balta ve yedi kalıp sabun ve bir pabuç bulundu. Kale görevlileri, Mehmed Ağa'ya gidip Halil ve Osman'ı zindana koymasını söylediklerini ancak onları odasında alıkoyduğunu ifade ettiler. Mehmed Ağa'ya durum sorulduğunda kale neferlerinin konuyla ilgisi olmadığını, sorumluluğun kendisine ait olduğunu belirtti (GŞS, 19: 163; 19: 164).

Dizdarın yardımcısı kale kethüdasıydı. Kale erlerinin dirlik ve düzeninin sağlanması, diğer hizmetlerin görülmesinde dizdar ile birlikte sorumluydu (Ergenç, 2012: 79). Ayntab kale kethüdarlarıyla ilgili sicillerde pek fazla bilgiye rastlanmamıştır. 8 Ağustos 1678'de /H. 19 Cemaziyelahir 1089 kale kethüdası Hacı Abbas'ın tımarı köyünden Durmuş tarafından yaralanmasıyla ilgili adlî bir olay yansımıştı (GŞS, 33: 272). Bir de 1665 senesi Mayıs'ında kale kethüdası Mustafa'nın Ali isimli tarafından tımarı ve kethüdalığı haksız yere elinden alındığı kaydedilmişti. Ayntab kale kethüdası Ayntab sancağı ve nahiyesinde 2900 akçelik tımar tasarruf etmekteydi (GŞS, 27: 230). Kale erleri ise gece gündüz kaleyi beklerlerdi. Onlara da görevleri karşılığında tımar tahsis edilirdi. Dizdar ve kale kethüdasına bağlıydılar. Onların arzı ile tayin edilirler veya azledilirlerdi (Ergenç, 2012: 100).

Ayntab kalesinde, 1543'te 56, 1569'da 56, 1574'te ise 35 muhafız vardı (Çakır, 2010: 127). Tımar gelirlerinin toplamı, 1543'te 89.902, 1569'da 93.554, 1574'te 65.579 akçe idi (Özdeğer, 1988: 135-136). İncelenen dönemde kale görevlilerinin yoklamalarıyla ilgili kayda rastlanmamıştır. Yalnız Ağustos 1667'de dizdar Osman'ı şikâyet için mahkemeye 40 muhafız geldiğine dair bir kayıt mevcuttur (GŞS, 28: 99). Buradan hareketle kalede 1 dizdar, 1 kethüda ve en az 40 muhafız bulunduğu söylenebilir.

Kale görevlileri, önemli bir durum olmadıkça kaleden dışarıya çıkamazlardı. Evliya Çelebi "*Bütün neferler ile dizdar usanmış mahpusdurlar*" ifadesini kullanmıştı (Evliya Çelebi, 2005: 180). Kale görevlilerinin tımar tasarruf edebilmeleri için de muhafaza hizmetini hakkıyla yerine getirmeleri gerekirdi.

Aksi hâlde tımarları başkalarına tevcih olunurdu. Bunun pek çok örneğine rastlamak mümkündür (GŞS, 22: 213; 171: 91; 171: 141). Kale kapıcısı (bevtab) olan Yusuf, defalarca kale kapısını açık bırakıp, kendi içinde olduğundan mutasarrıf olduğu İbrahimli köyü ile 1400 akçe gedik hisseli tımarı 30 Kasım 1649 /H. 25 Zilkade 1059 tarihinde Hasan isimli kimseye tevcih olundu (GŞS, 21: 17). Ayntab ve nahiyesinde 1500 akçe gedik tımar ile paçahane tımarına mutasarrıf olan Ali'nin tımarı, kendi hevesine uyup kalede sakin olmayıp, muhafaza hizmetini yerine getirmedeğinden 1667 senesinde elinden alınarak başkasına verilmişti (GŞS, 28: 202).

Zaman zaman diğer ehl-i örf taifesi tarafından gedik tımarlara yapılan müdahaleler hem sipahileri hem de halkı zor durumda bıraktı. 1675 senesi Nisan ayında İbrahimli köyünün ahalisi, ödemeleri gerekli olan vergiyi ödedikleri halde Maraş mütesellimi ve adamları tarafından kale yoklaması namıyla sipahilerden akçe talep edildiğini, onlar vermeyince kendilerinden zorla 40-50 kuruş alındığını iddia ettiler. Anadolu müfettişi Ahmed Paşa, adamların yakalanarak Ayntab kalesinde hapsedilmelerini emretti ve mübaşir gönderdi (GŞS, 31: 88; 31: 89). Ehl-i örf taifesinin müdahalesine ilişkin bir şikâyet de 1660 senesi Nisan ayında Ayntab kalesi mehterbaşı Mehmed tarafından yapıldı. Ayntab mütesellimi Osman'ın kanuna aykırı her ay kendilerinden 60 kuruş talep ettiğini, diğer çalıcılar kendisine müracaat eylemişken mütesellimin müdahale ettiğini iddia ettiler. Mehterbaşının elindeki fermana bakılarak mütesellimin haksız olduğu sonucuna varıldı ve mehterlere karışmaması tembih olundu (GŞS, 18: 272).

Ahaliyle kale görevlileri arasında da anlaşmazlıklar olmaktadır. 7 Eylül 1673'te /H. 25 Cemazıyelevvel 1084 kale sakinlerinden Hacı Abbas oğlu Hasan Kethüda, Tahta köprü denilen mahalde kale muhafızlarından Hacı Osman oğlu Safer'in ırzına geçmek maksadıyla saldırıp hançer kabzasıyla birkaç defa darp ettiğini söyledi. Hanifi inkâr etse de olay şahitlerle ispatlandı. Diğer muhafızlar da Hanifi'nin kendi halinde olmadığını dile getirip kaleden çıkarılmasını istediler (GŞS, 33: 121). 29 Aralık 1678 /H. 15 Zilkade 1089 tarihinde kale muhafızlarından Mustafa Beşe oğlu İsmail de Mehmed isimli kimse tarafından şikâyet olundu. Mahkemede, İsmail'in kuşbaz olup daima Müslümanların damı üzerine çıkıp kuş uçurmayı âdet haline getirdiğini ve kaledeki evinin avlusuna girdiğini iddia etti. İsmail ise kaybolan tavşanını aramak için duvardan avluya baktığını ancak avluya girmediğini söyledi. Kaledeki muhafızlar da kale dizdarı tarafından ikaz olduğu hâlde İsmail'in kuşbazlığa devam ettiğini ve kendisinden memnun olmadıklarını dile getirdiler. Sonuçta İsmail'in kaleden ihracına karar verildi (GŞS, 33: 341). Kale mehterlerinden Hacı Mehmed ve Hasan da reaya tarafından şikâyet edildi. Sebep onların tımarları mahsulüne kanaat etmeyip kaleden dışarı mehterhane çıkarıp bazı Müslümanların kapısına varıp "Senin oğlun doğdu ve dışarıdan adam geldi" diye çalgı edip bu bahaneyle onlardan akçe talep etmeleridir. Hacı Mehmed ve Hasan bu konuda dizdarları tarafından uyarıldı (GŞS, 30: 312; 31: 30).

Ehl-i Şer' ve Şehir Yönetimi

Osmanlı Devleti adli teşkilat bakımından birçok kaza bölgelerine ayrılmıştı. Her kaza birimi doğrudan merkeze bağlıydı. Bundan dolayı, eyalet-

sancak şeklindeki askerî teşkilattan ayrı olarak tamamıyla sivil karakterli bir de kaza idaresi mevcuttu. Kaza merkeziyle beraber, çok defa sancak sınırları içerisinde kalan bir de kaza bölgesi bulunmaktaydı. Fakat bazı sancaklarda birden fazla kaza bölgesi de olabilirdi. Sancağa tabi bütün köyler, idari-askerî açıdan sancakbeyine, kazaî açıdan kadıya bağlıydılar (Ünal, 1998: 218).

Kadı ve Yardımcıları

Osmanlı Devleti'nde beylik döneminden itibaren fethedilen yerlere hukuku temsilen bir kadının tayini yerleşmiş bir gelenektir. Osmanlı kadısının İslâm devletleri içinde özgün bir yeri vardı. Memuriyeti, kendinden önceki İslâmî asırlardaki meslektaşlarına göre daha geniş yetkilerle donatılmıştı (Ortaylı, 2001: 69). Öncelikle şer'î ve hukuki bütün muamelat kadılar tarafından görülür, kadı Hanefî mezhebi üzere hüküm verirdi (Uzunçarşılı, 1998: 115). Gayr-i Müslimler ve bilhassa Gayr-i Müslim din adamlarıyla ilgili bazı davalar ve hazineye intikal etmiş mirasçısız terekeye yönelik bir kısım istihkak davaları bir tarafa bırakılacak olursa Osmanlı mahkemesinin görev ve yetki alanına girmeyen herhangi bir hukuki ihtilaf yok gibiydi (Aydın, 2003: 342). Bunun dışında idari ve beledi görevleri de olup askerî inzibattan başka bütün devlet işlerinin temini kadılara aitti (Uzunçarşılı, 1998: 108-109). Kadının ilamı olmadan veya onun mahkemede tuttuğu sicile kayıt yapılmadan hiçbir işlem geçerli sayılmazdı (Çadircı, 1997: 87). Kısacası Osmanlı kadısı faal bir idareci, malî memur, müfettiş ve taşrada devletin rüknü olan bir görevlidir. Onu sadece makamında oturan bir hâkim gibi düşünmemek gerekirdi (Ortaylı, 2001: 72).

Kadılar, medrese tahsili görüp, icazet alarak mülâzemet edenlerden tayin edilirdi (Uzunçarşılı, 1998: 87). Kadıların tayin işleri kazaskerlere aitti. Anadolu yakasındaki kadıların atanması Anadolu kazaskerlerinin, Rumeli yakasındaki kadıların atanması da Rumeli kazaskerlerinin yetkisi dâhilindeydi. Mevleviyet sayılan büyük şehir kadılıklarına ise XVI. yüzyılın sonlarından itibaren şeyhülislamın sadrazam vasıtasıyla yaptığı inha üzerine tayin yapılmaya başlandı (Ünal, 1998: 219).

Kadılar, belli bir süre ile atanırlardı. Süresi dolan kadı, ya bir başka kazaya nakledilir ya da İstanbul'da mülâzemet gelirdi (Ergenç, 2012: 104). Bir kazaya tayin edilen kadıya şer'î ahkâmı icraya mezun olduğuna dair padişahın tuğrası olan bir ruus (berat) verilirdi. Kadı mensup olduğu kazaskerlerden mühürlü mektup olarak vazifesine giderdi (Uzunçarşılı, 1998: 105). Kadılar devletten maaş almadıkları gibi, Yıldırım Bayezid dönemine kadar da geçimlerini sağlayacak belirli bir gelirleri yoktu (Oruç b. Adil, 2008: 34-35). Daha sonra kadılar, mahkemeye gelen her türlü davadan belli bir ücret alabildikleri gibi, nikâh akdi, ölen birisinin terekesini varisler arasında taksim ve her türlü sözleşme gibi kadı tarafından yapılan işlemler de ücrete tabi tutuldu. Bunların toplamı onların gelirini teşkil ederdi (Uzunçarşılı, 1998: 107). Oruç Bey ve Neşri tarihinde kadıların, mirastan her bin akçede 20 akçe, sicil içinse iki akçe vergi almaları belirtilmişti (Oruç b. Adil, 2008: 35; Mevlana Mehmed Neşri, 2008: 154). Kanunnâme-i Âl-i Osman'da ise, sicilden yedi akçe, hüccetten otuz iki akçe, sicil suretinden on iki akçe, imzadan on iki akçe, miras paylaşımından binde yirmi

akçe ve nikâhtan bakire ise otuz iki, dul ise on beş akçe almaları emredilmişti (Kanunname-. Âl-i Osman, 2003: 21).

Kadınların, kendilerine gönderilen hüküm ve fermanlar ile bunlara verilen cevapları ve gördükleri çeşitli davalara dair vermiş oldukları hükümleri kayıt için sicil denilen defterleri tutmaları kanundu. Sicillerdeki muhakemeler hangi kadı zamanında yapılmış ise sicilin sahifesinin üstüne onun tayin tarihinden başlayarak görevi sona erene kadar devam ederdi. Bazı kadınlar kendi zamanlarına ait müstakil sicil açarlardı (Uzunçarşılı, 1998: 109). Bir kadı görevden ayrılırken, mahkemesinde biriken sicilleri halefine teslim etmek zorundaydı (Faroqhi, 2003: 57). Mahkemeye işi düşenler, davalarına ilişkin mahkeme tutanağının bir suretini ücret karşılığı alabilirlerdi. Hüccet adıyla bilinen bu belgeye, mahkeme kâtibince tarih verilir ve içeriğinde dava konusuyla ilgili başka tarihler de yer alabilirdi. Bu tür belgeler çok dikkatlice saklanırdı. İnsanlar bir iddiayı kanıtlamak için bunları çoğu kez mahkemeye getirirlerdi (Peirce, 2005: 50). Kadınların elkabı ise; "*Akzâ-yı kuzâtî'l-müslimîn evlâ-yı vûlatî'l-muvahhidîn made'nü'l-fazl ve'l-yakîn hüccetü'l-hakk ale'l-halkı ecmâ'în vârisü ulûmi'l-enbiya ve'l-mürselîn el-muhtass bi-mezid-i inâyeti'l-meliki'l-mû'in Mevlana Ayntab kadısı...zidet-fezâiluhû'* şeklindeydi (GŞS, 22: 205).

Osmanlı Devleti'nde, kaza kadılıkları büyüklük ve önem derecelerine göre sınıflandırılmıştı. Buna göre; Ayntab kazası mevleviyet payesine sahip kazalardan olup *devriye mevleviyeti* içerisinde yer almıştı (Uzunçarşılı, 1998: 102). Ayntab XVI. yüzyılda 200 akçelik mevleviyet idi (Çakır, 2010: 105). XVII. yüzyıla gelindiğinde ise Evliya Çelebi, Ayntab kazasının 500 akçelik mevleviyet olup, kadının, şeyhülislamın beş yüz payesi ile "saçaklı abayı" taşıdığını dile getirmektedir (Evliya Çelebi, 2005: 178). Kadı gündelikleri, onların rütbelerini, dolayısıyla atandıkları kazaların büyüklük ve önem derecelerini gösteren itibarî bir meblağ idi. Aslında devlet kadılarına hazineden böyle bir para ödemiyor, daha önce bahsedildiği gibi yaptıkları işlemler karşılığı olarak ahalden aldıkları para ile geçimlerini sağlamaktaydılar (Ergenç, 2012: 105-106).

İncelenen dönemde Ayntab kazası, eski Şeyhülislam, eski Rumeli ve Anadolu kazaskerleri ya da eski İstanbul, Bursa ve Galata kadıları gibi ilmiye sınıfının önde gelenlerine "arpalık" olarak verilmişti. Ulemaya verilen bu arpalıklar, bir veya iki kazanın şer'i hâsılatı idi. Arpalık sahibi olan ulemâ, kendisine tahsis olunan kazaya gitmeyip yerine naib gönderirdi (Uzunçarşılı, 1998: 119). Naiblik ya emanet veya iltizam suretiyle verilir. Naib eğer emanet ise, gelirin bazen dörtte birini bazen de beşte birini alır, iltizam ise, kazanın gelir durumuna göre arpalık sahibine 200, 300 hatta 600 kuruş şehriye yani aylık verip geri kalanını mahkeme masrafları çıktıktan kendisine ayırırdı (Baysun, 1964: 51).

Ayntab arpalık sahiplerine, kazaya naiplerini göndererek, ahali arasında *icra-yı ahkâm-ı şer'îye* etmeleri emredilmişti (GŞS, 19: 204; 23: 134; 35: 69). Arpalık sahibi vefat ederse, merkez tarafından geçici olarak bir naib atanırdı. Ayntab arpalığına mutasarrıf olan Hacı Hafız Efendi'nin 10 Eylül 1672 /H. 17 Cemaziyevvel 1083 günü vefat ettiği haberi gelmişti. Bunun üzerine miriye ait mabeyn mahsulünün telef olmaması için miri tarafından Eski Hama kadısı Mevlana Mehmed Efendi naib tayin olunmuştu (GŞS, 171: 73).

Kadı naiblerinden, geçimlerini sağlamakta zorlananlar yahut aldıklarını az görenler rüşvet almaya ya da türlü şekilde ahaliye zulüm etmeye başladılar. Vergi toplanması sırasında mahkeme harcı, hüddamiye ve kâtibe gibi çeşitli isimler altında ahalden gayri meşru olarak fazla para alınmaması fermanlarda sık sık dile getirilmiştir (GŞS, 19: 322). Haksız uygulamalar karşısında halk çareyi İstanbul'a şikâyet etmekte bulmuştu. Bu konuda sicillerde pek çok fermana rastlamak mümkündür. 1687 senesi Kasım ayında Ayntab ahalişi naib hakkında şikâyetle bulundu. Ayntab'a gelen naiblerin kendileri için ev kiralamaları âdet iken naibin ahalden kira parasının yarısını talep ettiğini, şehre gelen görevlilere konak verdiği bahanesiyle şer' ve kanuna aykırı 2-3 kuruşlarını aldığını dile getirdiler ve bu zulmün engellenmesini talep ettiler (GŞS, 36: 58). Ayrıca şehrin yerlilerinin naib tayin olunması yasakken Ayntab'da sakin Mehmed ve Abdullah isimli kişilerin her gelen kadıya naib olup zulmettiklerini belirttiler. Merkez halkı dikkate alarak bunların görevlerine son verilmesini emretti (GŞS, 36: 59).

1687 Aralık ayı başlarında da naiblerle ilgili üst üste şikâyetler geldi. Mahkeme (İbn-i Şeker) mahallesi ahalişi, mahallelerinin 9 hane olup ödemekle yükümlü oldukları vergilerini emirlere vermeye razılaşırken kadı ve naiblerin "Siz mahkemeye tayinsiz vaki olan tekâlifleri bize verin" diyerek rencide ettiklerini belirttiler. Ayntab'da bulunan canbaz, kasap ve bakkal taifesi de, eskiden beri dükkânlarında bulunan eşyaları yürürlükte olan narhtan satar iken naib tarafından çeşitli isimler altında "esnaf başına 200 kuruş verin eşyalarınızı narhtan fazlaya satın" diye üç esnafın 200 kuruşlarını zorla aldıklarını dile getirdiler. Kadı ve naibler bu konuda uyarıldı (GŞS, 36: 58).

Kadı ve naibler de zaman zaman ehl-i örf taifesi ya da başka kimseler tarafından müdahalelere maruz kalmıştı. Bunlardan biri kadılıktan azolan Filik Mehmed Efendi'diydi. 1661 senesi Mayıs ayında Ebubekir ve İsmail adındaki kişiler, Filik Mehmed Efendi'nin her gelen kadıya mahkemede naib olduğunu, kendi hâlinde olmayıp ehl-i örf taifesiyle işbirliği yaparak zulm ettiğini iddia ederek Ayntab'dan uzaklaştırılması için bir ferman çıkarttılar. Bunun engellenmesi için İstanbul'dan emir verildi (GŞS, 28: 186). 1662'de Ayntab'daki ulema ve eşraf huzurunda hakkındaki şikâyetler üzerine görevden alınan Seyyid Mustafa Efendi'den, şehre mutasarrıf olduğu günden azledildiği güne varıncaya kadar ahalinin memnun olduğu ifade edildi (GŞS, 26: 75).

Ayntab Kazası arpalık sahipleri ile bunların atadıkları naiblerin isimlerine ve tayin tarihlerine Tablo 4'te yer verilmiştir. Arpalık sahipleri genellikle bir seneliğine atanmakta olup eski Anadolu Kazaskeri Mustafa Efendi gibi birkaç defa Ayntab Kazası'na tayin edilen arpalık sahipleri de bulunmaktaydı. Ayntab arpalık sahipleri tayin belgeleri gelir gelmez naiblerini tayin ederek şehre gönderirlerdi. Bir sene görevde bulunan naibler olmakla birlikte genellikle naiblerin sıklıkla değiştiği görülmektedir. Bu durum, naiblerin yolsuzluk ve usulsüzlüklerinin arttığını ve adalet mekanizmasının bozulduğunu göstermektedir.

Tablo 4. Ayntab Kazası Arpalık Sahipleri ve Naibleri

Naibinin Adı	Tayin Tarihi	Arpalık Sahibinin İsmi ve Tayin Tarihi	Önceki Görevi	Kaynaklar
İsmail Efendi	14 Eylül 1647	İbrahim Efendi, 9 Şubat 1646	Eski kadı	GŞS, 18: 33 GŞS 19: 353
-	-	Behami Mehmed Efendi, 7 Ocak 1648	Eski Rumeli Kazaskeri	GŞS, 19: 204
Selamizade Mustafa Efendi	21 Ekim 1649	Musa Efendi	Eski Bursa Kadısı	GŞS, 21: 18
Davud Efendi	17 Nisan 1650	Musa Efendi	Eski Bursa Kadısı	GŞS, 21: 113
Vusali Efendi	15 Temmuz 1650	Musa Efendi	Eski Bursa Kadısı	GŞS, 21: 1
İsmail Efendi	Ağustos 1650	Musa Efendi	Eski Bursa Kadısı	GŞS, 21: 92
(Silik) Kurd Efendi	23 Eylül 1651	Memikzade Mustafa Efendi, 21 Eylül 1651	Eski Rumeli Kazaskeri	GŞS, 22: 189 BOA, A.RSK.D. 1524: 27
Nimetullah Efendi	26 Eylül 1651	Memikzade Mustafa Efendi	Eski Rumeli Kazaskeri	GŞS, 22: 36
Seyfullah Efendi	Nisan 1652	Memikzade Mustafa Efendi	Eski Rumeli Kazaskeri	GŞS, 22: 139
Mustafa Efendi	Haziran 1652	Memikzade Mustafa Efendi	Eski Rumeli Kazaskeri	GŞS, 22: 71
Davud Efendi	Ocak 1653	Memikzade Mustafa Efendi	Eski Rumeli Kazaskeri	GŞS, 23: 347
Davud Efendi	24 Eylül 1653	Abdurrahman Efendi	Eski Rumeli Kazaskeri	GŞS, 23: 123
Mehmed Efendi	Ekim 1653	Şeyh Mehmed Efendi, 11 Ekim 1653	Eski İstanbul Kadısı	GŞS, 23: 134
Mehmed Efendi	Şubat 1655	Şeyh Mehmed, Şubat 1655	Eski İstanbul Kadısı	GŞS, 24: 75
Mevkizade	21 Aralık	Abdurrahman		GŞS, 25: 75

Mustafa Efendi	1657	Efendi		
Seyyid Mustafa Efendi	1661	-		GŞS, 26: 76
Ömer Efendi	Haziran 1662	Balizade Mustafa Efendi, 17 Şubat 1662	Eski Şeyhülislam	GŞS, 26: 126 GŞS, 26: 236
Receb Efendi	11 Ekim 1662	Balizade Mustafa Efendi	Eski Şeyhülislam	GŞS, 26: 161
Halil Efendi	7 Kasım 1662	Balizade Mustafa Efendi	Eski Şeyhülislam	GŞS, 26: 172
Uzakizade Mustafa Efendi	Ocak 1663	Balizade Mustafa Efendi	Eski Şeyhülislam	GŞS, 26: 185
Receb Efendi	7 Şubat 1663	Balizade Mustafa Efendi	Eski Şeyhülislam	GŞS, 26: 236
Abdurrahman Efendi	Kasım 1665	Seyyid Abdüsselam Efendi, 19 Kasım 1665	Eski Gelibolu Kadısı	GŞS, 27: 48 GŞS, 27: 231
Abdullah Efendi	Ekim 1666	Seyyid Mustafa Efendi, Ekim 1666	Eski Ayntab Kadısı	GŞS, 27: 148 GŞS, 27: 174
Kurdzade Abdullah Çelebi	Mayıs 1667	Hasan Efendi	Eski Anadolu Kazaskeri	GŞS, 28: 70
Seyyid Süleyman Efendi	Ocak 1668	Hasan Efendi	Eski Anadolu Kazaskeri	GŞS, 28: 155
Abdullah Efendi	17 Mayıs 1668	Hasan Efendi	Eski Anadolu Kazaskeri	GŞS, 28: 390
Silik	Mayıs 1669	Hasan Efendi	Eski Anadolu Kazaskeri	GŞS, 28: 371
Ahmed Efendi	Nisan 1672	Hafız Mehmed Efendi, Aralık 1670	Eski Anadolu Kazaskeri	GŞS, 171: 19
Hasan Efendi	-	Seyyid Mehmed Efendi, 27 Ekim 1672	Eski İstanbul Kadısı	GŞS, 171: 77
-	-	Ali Efendi, 30 Haziran 1673	Eski Rumeli Kazaskeri	GŞS, 171: 135
Hasan Efendi	Mayıs 1674	Bali, Nisan 1674	Eski İstanbul Kadısı	GŞS, 171: 174

				GŞS, 171: 169
Abdullah Efendi	Mart 1675	Bali	Eski İstanbul Kadısı	GŞS, 171: 169
Receb Efendi	Ekim 1675	Bali	Eski İstanbul Kadısı	GŞS, 32: 24
Ataullah Efendi	Kasım 1675	Bali	Eski İstanbul Kadısı	GŞS, 33: 255
Silik	Mayıs 1676	Bali	Eski İstanbul Kadısı	GŞS, 32: 196
Mehmed Efendi	Haziran 1676	Bali	Eski İstanbul Kadısı	GŞS, 32: 181
Mehmed Efendi	Aralık 1676	Mustafa Efendi, 2 Ağustos 1676	Eski Anadolu Kazaskeri	GŞS, 30: 90 GŞS, 31: 126
Ataullah Efendi	Temmuz 1678	Mustafa Efendi	Eski Anadolu Kazaskeri	GŞS, 33: 255
Ömer Efendi	4 Nisan 1683	Murtaza Efendi, 19 Şubat 1683	İçel Sancağı Eski Arpalık Sahibi	GŞS, 35: 223 GŞS, 35: 222
Abdullah Efendi-Ayntab mahkemesi başkâtibi	Mart 1683	Kebirizade Mustafa Efendi, 3 Mart 1683	Eski Anadolu Kazaskeri	GŞS, 35: 69
Hidayetullah Efendi	Nisan 1683	Kebirizade Mustafa Efendi	Eski Anadolu Kazaskeri	GŞS, 35: 78
Abdülaziz Efendi-Eski Uşak Kadısı	Nisan 1684	Kebirizade Mustafa Efendi	Eski Anadolu Kazaskeri	GŞS, 35: 180
-	Aralık 1686	Mehmed Efendi	Eski Anadolu Kazaskeri	GŞS, 37: 1
Muharrem Efendi-Eski Kadı	Aralık 1687	Seyyid Ahmed Efendi, 11 Aralık 1687	Konya'da Karatay Medresesi Müderrisi	GŞS, 36: 59 GŞS, 36: 93
Esad Efendi	Aralık 1688	Abdülgani Efendi, Aralık 1688	Eski Galata Kadısı	GŞS, 38: 127
Müderris Yahya Efendi	Şubat 1689	Mirza Mustafa Efendi, Şubat 1689	Eski İstanbul Kadısı	GŞS, 38: 166

Kâtib

Kâtibin mahkemede önemli vazife ve rolleri vardı. Sicillerin yazılması, vesikaların tanzimi onlar tarafından yapılırdı (İnalçık-Mahkeme, 1977: 159). Merkezden ve resmî makamlardan kadıya gelen resmî yazılar ve davalara ait sicilleri, sicil-i mahfuz denilen deftere kaydederdi. Vakfiye, itakname, hüccet vb. belgeler kâtibler tarafından belirli bir biçim ve üslupta düzenlenirdi (Ergenç: 2012: 110). Bunların amaca uygun, kolaylıkla ve eksiksiz tutulabilmesi için her belge türünün nasıl kaleme alınacağı tip formlar halinde *sakk mecmuaları* denen rehber kitaplarda gösterilmişti (Gedikli; 2005: 189). Kâtiblerin, yanlarında bulunan bu el kitapları hangi dava için hangi çerçeve ve düzenlemenin kullanılacağını gösteriyordu (Peirce, 2005: 133). Kâtiblerin elkabı ise; "*kıdvetü erbâbi't-tahrir ve'l-kalem*" şeklindeydi (Kanunname-i Âl-i Osman, 2003: 24).

Kâtibler, yazıları düzgün, güvenilir, becerikli kimseler arasından kadılar tarafından seçilirdi (Çadırcı, 1997: 88) Genellikle yerli halktan kâtib atanmazdı. Kâtiblerin taraflardan hediye alması ise kesinlikle yasaktı (Doğru, 1995: 209). Bu nedenle görevini hakkıyla getiren kâtibler bazen birtakım engellerle karşılaşabiliyordu. 1675 senesi Temmuz ayında Ayntab naibi İstanbul'a mektup göndererek mahkeme kâtibi Seyyid Mehmed'in kitabet hizmetini yerine getirip şer'e aykırı bir işi olmayıp kendisinden bir şikâyet yokken Ayntab'dan bazı kimselerin hevalarına tabi olmayıp zalimlere ruhsat vermediği için kanuna aykırı emir göndererek işine mani olduklarını bildirdi. Bunun engellenmesi emredildi (GŞS, 30: 323).

Mahkemede birden fazla kâtib olunca içlerinden en kıdemlisi başkâtib olurdu. Başkâtibin görevi, kâtiblerin tutacakları her türlü kaydın yazım kurallarına uygun olmasını denetleyerek, kayda geçirilen resmî yazıların asıllarına uygun biçimde yazılmasını sağlamaktı. Başkâtibler bunun yanı sıra kadının veya naibin izniyle nikâh kıyabilirdiler, gerektiğinde keşiflere gidebilirlerdi. Sicillerin korunmasında da bunlar sorumluydular (Çadırcı, 1997: 88). Kadı, başka yerde olduğu zaman başkâtibi yerine vekil tayin edebilirdi. Ayntab naibi olan Ataullah Efendi'nin Halep'te bulunup sağlığı iyi olmadığı için 12 Aralık 1678 /H. 27 Şevval 1089 tarihinde Ayntab mahkemesi başkâtibi olan Mevlana Abdullah'ı naib vekili olarak tayin etmişti (GŞS, 33: 332). Belki de kazandığı bu deneyimlerinden dolayı 1683 Mart ayı ortalarında ber vech-i arpalık Ayntab kazasına mutasarrıf olan eski Anadolu kazaskeri Mustafa Efendi tarafından Ayntab'a naib olarak tayin olundu (GŞS, 35: 69). Ayntab mahkemesinde başkâtib bulunmasından dolayı birden fazla kâtib bulunduğu söylenebilir. Ancak kesin sayı verilmesini sağlayacak bilgi bulunmamaktadır.

Kâtibler, mahkeme dışındaki işlerle de görevlendirilirdi. Vefat eden kişilerin evine giderek mal ve mülklerini kayıt altına alıp terekelerini yazmak da kâtibin göreviydi. Bu hizmetlerinden dolayı terekelerden *kalemiye* veya *resm-i kitabet* denilen bir vergi alırlardı (GŞS, 28: 244; 30: 266; 35: 227). Tabi bunun dışında yaptıkları işlerden de ücret almaktaydılar.

Muhzırbaşı

Muhzırbaşı, öldürme, yaralama ve topluma zarar veren diğer hareketler gibi kamu suçlarının dışında, alacak-verecek gibi kişilerarası anlaşmazlıklarda, davalıları mahkemeye celp ve kadı hüküm verdikten sonra davalının hakkını teslim etmekle mükellefti (Ergenç, 2012: 110). Muhzırbaşılık, padişah beratıyla genel kaide olarak kapıkullarına verilirdi. Muhzırbaşılığı alan kimse ya gelip bu görevi kendisi yapmakta ya da ikinci bir kişiye iltizama vermekteydi. Muhzırbaşı bu görevi bir çeşit adli polis erleri olan muhzırlarla birlikte yerine getirirdi. Görülen bu işler karşılığında taraflardan ihzariye ücreti adıyla para alırlardı. Mahkemelerin faaliyetlerinden hazine hesabına elde edilen ihzariyeler, hazinenin gelir kaynaklarından biri olarak mukataa türüne girmektedir (Akdağ, 1999: 71-72).

Sivil halktan muhzır tayin edilemezdi. Nitekim haklarında merkeze yapılan şikâyetlerde bazılarının raiyyet oğlu oldukları hâlde bu görevde buldukları belirtilirdi. Muhzırların tayin ve azil yetkisi kadılara verilmişti. Davanın konusuna göre mahkemece alınan harçlar değişmekle birlikte sonuçlanmış bir davadan muhzırların XVI. ve XVII. yüzyıllarda yüzde iki akçe ihzariye aldıkları tespit edilmiş olup bu miktar kanunname ile belirlenmişti. Muhzırbaşuları genellikle kapıcılar kethüdası kendine bağlı kapıcılardan tayin ederdi (Ahiskalı, 2006: 85).

Ayntab'daki muhzırbaşuların da dergâh-ı âli kapıcılarından seçilerek iltizama verildiği görülmektedir. İyi bir gelir kapısı olan bu görev için rekabet, sicillere yansımıştır. 1653 yılında muhzırbaşı Mustafa'dır. Ancak diğer Mustafa gelip onun görevini elinden aldı. Mustafa, Ayntab muhzırbaşılığının kapıcızadelere verilegeldiğini, babası Yunus'un 30 seneden fazla zaman muhzırbaşı olduğunu, o öldükten sonra da bu görevin kendisine intikal ettiğini söyleyerek itirazda bulundu ve 1653 senesi Ocak ayında yeniden muhzırbaşılığa tayin olundu (GŞS, 23: 334). Mustafa'nın ardından muhzırbaşı Hacı İbrahim oldu. Ancak İbrahim'in azledilmesini gerektiren bir durum olmadığı halde Mehmed, Mustafa ve Abdülkadir bir şekilde görevi üzerlerine aldılar. Hacı İbrahim'in şikâyeti üzerine 1653 yılının Mayıs'ı sonlarında berat gönderildi. % 2 akçe almak üzere yeniden görevlendirildi (GŞS, 23: 314). Daha sonra Ayntab'da muhzırbaşı olan Ramazan oğlu Yusuf dava edildi. Ayntab ihtisab ve ihzariyesi on beş seneden beri Mustafa Ağa üzerinde iken 1660 yılı Aralık ayı başlarında Yusuf'un askerî berat çıkartıp hileyle üzerine almıştı. Mustafa Ağa, İstanbul'daki kayıtlardan kontrol ettirdi ve üzerinde olduğu görüldü. Defterlere bakıldığında Yusuf'un 6 ayda tasarruf ettiği toplam 6500 akçeyi Mustafa Ağa'ya ödemesine karar verildi (GŞS, 26: 135; 26: 275).

Mustafa Ağa'dan sonraki muhzırbaşı olan Hacı Hüseyin hakkında pek çok şikâyet oldu. 1662 senesi Ağustos ayında Hacı Hüseyin'in kendi hâlinde olmayıp daima voyvoda, subaşı gibi ehl-i örf taifesinin yanlarına giderek fukaranın aleyhine haber ulaştırarak gammazladığı, haksızca paralarını aldığı ve almaya meylettiği, devlet işine, vergi ve saliyane hususuna karıştığı ve bunun emsali zulümlerinin sonu olmadığı bildirildi ve engellenmesi istendi. Vilayet ahalisinden bazı kimseler de onun kötü hâlinde haber verdiler (GŞS, 26: 145). Ayrıca Hüseyin, Anadolu yakasına teftişe gelen Vezir İsmail Paşa'nın zahiresi için Ayntab

ahalisinden bazı kimseler tarafından vekil seçilmişti. Sonrasında Hacı Hüseyin, ortaya çıkan masrafı saliyane edip topladı ve vekâletten alındı. Ancak bu işlere karışmaktan vazgeçmedi. Bunun üzerine onu vekil tayin eden kişiler 16 Ağustos 1662 /H. 1 Muharrem 1073 tarihinde mahkemeye gelerek onun hala vilayet işlerine karışmasına rızaları olmadığını bildirdiler (GŞS, 26: 146). Şikâyetlerin ardı arkası kesilmedi. Ayntab ahali, Hacı Hüseyin'i ayrıca onun oğulları olup Muhzırbaşı oğulları diyerek bilinen Hasan ve Mustafa'yı şikâyet etti. Bunun üzerine Ayntab'a Hacı Hüseyin ve oğullarının zulmünün engellenmesi ve tekrar şikâyete mahal bırakılmaması dair ferman gönderildi (GŞS, 26: 206).

Ayntab mahkemesinin muhızırbaşılığı Hüseyin'in vefatından sonra ruus-ı hümayunla ve beratla Mahmud'un tasarrufunda iken Abdullah müdahale etti ve üzerine aldı. İtiraz üzerine Mahmud'a 1672 senesi Ağustos ayında yeniden berat verildi (GŞS, 171: 88). Nisan 1674'te Abdullah tekrar muhızırbaşı olarak atandı (GŞS, 30: 148). Ancak Yusuf, kendisi muhızırbaşı iken şer' ve kanuna aykırı olarak Abdullah'ın atandığını iddia etti. Abdullah uzaklaştırılarak Yusuf yeniden bu göreve getirildi (GŞS, 31: 52). Sonradan bir şekilde muhızırbaşı olan Abdullah kusuru yokken muhızırbaşılığa Mahmud'un atandığını söyledi ve yeniden atanmayı talep etti. 1674 senesi Mayıs ayı ortaları tarihli beratta muhızırbaşının, resm-i ihzariye olarak dava açan kişinin makbuzundan yüzde 2 alabileceği ve daha fazla almaması vurgulandı (GŞS, 171: 179).

Mahmud daha sonra yeniden muhızırbaşı oldu. Görevinde yeterliliğe sahip olmayıp çok yaşlı olduğundan görevden alınarak yeniden kapıcı Abdullah Temmuz 1675'te muhızırbaşı olarak atandı. Abdullah, muhızırbaşılık beratı mucibince kendine ait olan eşyalara kimse karışamazken Yusuf'un müdahale edip işine mani olduğunu iddia ederek şikâyetçi oldu ve engel olunmasını istedi (GŞS, 31: 77). Yusuf da İstanbul'a mektup gönderdi. Görevinde kusuru olmayıp Ayntab ahali de kendisinden memnun iken daha önce fesadı ortaya çıkan Abdullah'ın hile ile görevini elinden alıp müdahale ettiğini söyledi. 1675 Ekim ayı sonlarında yeniden muhızırbaşılığa atandı (GŞS, 31: 88).

9 Haziran 1677'de /H. 7 Rebiülahir 1088 Süleyman muhızırbaşılığa atandı (GŞS, 30: 249). Bunun üzerine Rıdvan oğlu Yusuf şikâyet etti ve Nisan 1678'de Süleyman ref olunarak tekrar Yusuf atandı (GŞS, 30: 281). Ayntab mütesellimi Mustafa Ağa da Yusuf'u dava etti. Yusuf muhızırbaşılık hizmetine kanaat etmeyerek naiblere rüşvet verirdi, bazı Müslümanların hukukunu çiğneyerek paralarını alırdı. Hatta daha önce görevde bulunan naibe tabi olanların şarap içip na-mahrem ile birlikte olduğunu bilmesine rağmen müdahale etmez, kendisi de bu fiillerden geri durmazdı. Ayntab'da cizye toplayan Mehmed Ağa da Yusuf'u şikâyet etti. Cizye tahsiliyle ilgili olan temessukatı sicile kaydettirmek istediğinde mahkeme harçlarını verdikten sonra kendisinden 28 kuruş rüşvet aldığını bildirdi. Durumun Müslümanlardan sorularak kaydolmasını talep etti. Ahaliden çeşitli kimseler mütesellimin söylediklerini doğruladı. Yusuf da 18 Temmuz 1678 /H. 28 Cemaziyelevvel 1089 tarihinde bu söylenenler karşısında "Bundan sonra her defa muhızırbaşılık işlerine karışıp muhızırbaşılığa rağbet edersem zevcem üç talak ile boş olsun" diye şart etti (GŞS, 33: 258).

Süleyman bir süre sonra yeniden muhızırbaşı oldu. Ancak görevini yerine getirmeyip el çektiği için yerine 11 Mayıs 1680'de /H. 11 Rebiülahir 1091

Mustafa'ya tevcih olundu (BOA, İE.ADL. 1 / 63; GŞS, 33: 88). Padişah IV. Mehmed'in vefatından sonra I. Süleyman'ın tahta geçişiyle imparatorluk genelinde beratlar yenilendi. Mustafa'ya 8 Kasım 1687 /H. 2 Muharrem 1099 tarihli yeni berat verildi. Muhzirbaşılık için mücadele devam etti. Bazı kimseler askerî berat alarak Mustafa'nın zabtına mani olmaya çalıştı. Bu hususunda Ayntab naibine 11 Şubat 1688 /H. 8 Rebiülahir 1099 tarihli ferman gönderildi (GŞS, 37: 9).

Şühudu'l-Hâl

Osmanlı mahkemesinde görülen davalarda şühudu'l-hâl olarak bulunan kişiler, hukuki ihtilafın tanıkları olmayıp mahkemede yapılan yargılamanın gözlemcisiydiler. Bunlar karara doğrudan etki etmeseler bile varlıklarıyla kadıların adil karar vermelerini sağlardı. Kadıların yanında devamlı bulunan şühudu'l-hâl muhakemelerin aleni tarzda yapıldığının en önemli göstergesidir. Şühudu'l-hâl olarak görev yapan kişilerin seçilişi de gelişi güzel olmayıp o bölgenin ileri gelenlerinin seçtiği görülür. Bu kimselerin dürüst ve güvenilir kimseler olması gerekirdi (Aslan, 1999: 53-55).

Şühudu'l-hâl batı hukukundaki jüriye benzememektedir. Jüri kabul edilebilmesi için ya gündemin birbirini takip eden davalarında aynı isimlerin tekrar edilmesi gerekir ya da en azından aynı konudaki davaların altında yazan kişilerin aynı olması beklenirdi (Taş, 2008: 29-30). Oysaki şühudu'l-hâlde yer alan üyelerin vasıfları davanın niteliğine göre değişmekteydi. Yeniçerilerle ilgili meselede daha çok yeniçeriler yer alırdı. Eğer ilmiye sınıfından biriyle alakalıysa ulemadan birkaç kişi şühudu'l-hâl içerisinde yer alırdı. Kısacası mahkeme davayla özel ilgisi olan şühudu'l-hâlde açıktı (Jennings, 1978: 144).

Belgenin sonuna yazılan şühudu'l-hâl isimlerinin sırası da genellikle sosyal tabakalaşmadaki hiyerarşiyi gözeterek nitelikteydi (Taş, 2008: 33). Şühudu'l-hâl'in sayısı davadan davaya değişmekle birlikte 3 kişiden aşağı olmuyordu. Kişi sayısı çok fazlaysa geriye kalanlar "ve gayrihum" şeklinde kısaca belirtiliyordu (GŞS, 19: 9; 25: 49; 34: 140). Konunun önemi ve çektiği dikkat ölçüsünde sayı azalıp çoğalabilirdi. Nitekim 6 Ocak 1662 /H. 15 Cemaziyelevvel 1072 tarihinde Ayntab muhzirbaşısı Hüseyin'i şikâyetle ilgili hüccetin altına 36 kişinin ismi de yazılmıştı. İsmi yazılanlar arasında müftü, kadı, imam, hatib gibi ilmiye mensubuna ait kimseler, yeniçeri serdarı, dizdar, kethüda, eski serdar gibi askerler, ahi baba, haffaflar şeyhi, gazzaz, bezzaz gibi esnaf gruplarının temsilcileri ile isimlerinden önce "ağa", "seyyid", "efendi", "hâce", "çelebi", "hacı" gibi unvan bulunan toplumdaki nüfuz sahibi kimselerin isimleri de yer almaktaydı (GŞS, 26: 60). 1657 senesi Kasım ayının ortalarında Ayntab yeniçeri serdarı Yusuf Ağa'dan yeniçerilerin memnun olup olmadıklarını tespit için oluşturulan mecliste Ayntab'ın arpalık mutasarrıfı Hasan Paşa, Kadı Mehmed Efendi, Kethüda yeri Mehmed Ağa, eski Kethüda yeri Osman Ağa, dizdar Mehmed Ağa hazır bulunmuştur. Bunların isimleri belgenin sonuna eklenerek yazılmıştır (GŞS, 25: 63).

Müftü

Müftü, Osmanlılarda dört ehl-i sünnet mezhebinden Hanefi fıkhı üzere kendisine sorulan umumî veya hususî şer'i ve hukuki meselelere ait dinî hükümlere uyararak karar verirdi. Müftünün verdiği karara "fetva" denirdi. Şehirlerde bulunan müftü, Şeyhülislam da denilen İstanbul müftüsüne bağlıydı (Uzunçarşılı, 1998: 173-181). Yöneticilerin veya halkın çözemedikleri bir sorunları ortaya çıktığında ya da sorunlarına şer'i yönden destek sağlamak istediklerinde müftüye başvururlardı (Çadırcı, 1997: 91-92). Kadılar da müftülerle sürekli istişare hâlinde olur, ihtiyaç duydukları zaman müftüden fetva isteyebilirdi. Bu durum adlî sahada geniş ölçüde kaza birliğinin oluşmasına ve aynı ilmî disiplin içinde iç denetimin sağlanmasına hizmet ederdi. Müftünün işi hadiseleri fıkıh prensiplerine göre değerlendirmekten ibaret olup bağlayıcılığı yoktu. Bağlayıcı olan kadınının hükmüydü (Bayındır, 1986: 47). Ancak mahkemeye intikal eden ihtilafla sunulan fetva birbiriyle uyuyorsa kadının fetvaya aykırı karar vermesi yanlış karar vermiş olduğuna kuvvetli bir karine teşkil eder ve bozulmasına sebep olurdu. Bundan dolayı kadıların genelde mahkemeye sunulan fetvalara uygun karar verdikleri görülmektedir (Ayдын, 2003: 343).

Ayntab'daki müftüler talep edildiğinde fetva vermekle yükümlüydü. Bu nedenle müftü için sıklıkla *mezun-ı bi'l-ifta* tabiri kullanılmıştı. Müftü, fetva için başvuran kimseye *iftâ vesikası* düzenletirdi. Fetva metninde genellikle soru kısmı daha ayrıntılı olur, bir veya birden fazla soru içerebilirdi. Sorulan soruya "olur, olmaz, caizdir, caiz değildir" gibi bir iki kelimeyle cevap vermek mümkün olduğu gibi gerektiğinde cevap daha da uzatılabilirdi. Fetva metninde fetvaya konu olan olayla ilgili kişilerin gerçek adları yer almayıp erkekler için Zeyd, Amr, Bekir, Hâlid, Velîd, kadınlar için de Hind, Zeyneb gibi adlar kullanılırdı (Atar, 1995: 490). Ayntab ahali, miras (GŞS, 27: 107), vasilik (GŞS, 28: 33), nikâh feshi (GŞS, 18: 241; 19: 147), diyet (GŞS, 33: 287), müteveli tayini (GŞS, 28: 183), hatib tayini (GŞS, 27: 83), mirî arazi (GŞS, 27: 209), dükkân açma (GŞS, 28: 197, 30: 365; 35: 219), ticaret (GŞS, 27: 208), haksız vergi talebi (GŞS 27: 195; 27: 218; 29: 120), çeşmenin su mecrasının değiştirilmesi (GŞS, 28: 199) gibi pek çok konuda müftüden fetva alıp mahkemeye sunmuştu. Müftü, fetvayı isteyen belli bir ücret alır, geçimini bu şekilde sağlardı (Çadırcı, 1997: 92). Ayntab'da her fetvadan 8 akçe alındığı anlaşılmaktadır. 1667 yılında müftünün bazı gelirlere el uzattığı duyuldu ve hizmetinde doğru yolda hareket etmesi tembih olundu. Derkenarda da eskiden beri fetvadan 8 akçe alınıp daha fazla alınarak ahaliye zulmedilmemesi emredildi (GŞS, 28: 203). Şehrin ileri gelenlerinden sayılan müftü zaman zaman da mahkemede "şuhudu'l-hal" arasında yer alırdı (GŞS, 26: 182; 28: 388; 36: 148). Ayrıca Ayntab müftüleri, Mihaliye Medresesi'nde müderrislik yapmaktaydı (GŞS, 21: 194; 25: 127).

İncelenen döneme ait sicillerde karşılaşılan ilk müftü Mevlana Ali Efendi'dir. Daha önce de Ayntab'da müftülük yaptığı anlaşılan Ali Efendi, 1650 senesinde yeniden müftü tayin olunup fetva vermesine izin verildi. Bunun yanında Mihaliye medresesi de kazasker mektubuyla tevcih olundu. Müftü namına İmam Şerafeddin'in elinde olan hâric-i ruusu alıp şeyhülislama göndermesi istendi (GŞS, 20: 200). 1657 yılında müftü İlyas Efendi'ydi. İlyas Efendi aynı zamanda Mihaliye Medresesi'nde günlük 15 akçeye müderrislik

yapmaktaydı (GŞS, 25: 127). 6 Ağustos 1662 /H. 20 Zilhicce 1072 tarihinde Abdurrahman Efendi'ye ifta görevi verildi (GŞS, 26: 201).

Abdurrahman Efendi'den sonra Mehmed Efendi müftü olarak atanmıştı. Mehmed Efendi, hayırsever ve varlıklı biriydi. Pek çok gayrimenkul satın almıştı (GŞS, 30: 30; 30: 32; 30: 164; 30: 169; 30: 196). Mehmed Efendi hasta yatağında kendisi öldükten sonra para ve gayrimenkulünün üçte birinin Ayntab'da uygun bir yerde medrese (medrese-i mahkemeti'l-esas) bina olunmasını, kalanının ise kadı ile masrafına tayin olunmasını vasiyet etmişti. Vasi-i muhtar tayin ettiği Hacı Ali, 8 Ocak 1679 /H. 25 Zilkade 1089 tarihinde müftünün varislerinin vasiyeti yerine getirmediği için şikâyet etmiş ve şahitlerle vasiyetin doğruluğunu ispat etmişti (GŞS, 33: 349). Bunun üzerine Mehmed Efendi'nin kardeşi İbrahim Çavuş, Şehreküstü Mahallesi'nde medreseyi yeniden inşa ettirmiş ve 1679 senesi Nisan ayının ortalarında Mevlana Ali Halife müderris olarak tayin olunmuştu (GŞS, 34: 171; 34: 176). Ancak Müftüzade Osman günlük 14 akçeyle müderris olarak kendisinin atandığını, İbrahim Çavuş'un vazifesine mani olup, Anadolu muhasebesine *İbrahim Çavuş Medresesi* olarak kaydettirdiğini iddia etmişti (GŞS, 36: 61). Merhum Mehmed Efendi'nin oğlu ve vakfının mütevellisi olan Abdülcélil, Müftüzade Osman'ın söylediklerini doğrulamış ve yeniden atama yapılmasını talep etmişti (GŞS, 37: 118).

1687'nin Mayıs ayında Mehmed Efendi müftülüğe tayin olunmuştu. Müftüye, Hanefi imamlardan doğru sözler ile fetva verip, Ayntab müftüsü olarak imza atması emredilmişti (GŞS, 37: 184). Ancak Mehmed Efendi hakkında şikâyetler olunca aynı senenin Aralık ayında müftülükten azledilip bundan sonra fetva vermemesi Ayntab naibine tembih olunmuştu (GŞS, 36: 57). Mehmed Efendi'nin yerine de Şeyh Ramazan Efendi tayin olunmuştu (GŞS, 37: 27).

Ayntab'daki müftülerin kendilerine tayin edilen bir ikametgâhları olduğu anlaşılmaktadır. Merhum Kasab İbrahim Efendi, Ayntab'da müftülük yapan kimselerin oturması için Eblehan Mahallesi'nde bir ev vakfetmişti. Buranın tamiri için ise bir değirmenin yarı hissesini tayin etmişti (GŞS, 34: 233).

Nakibü'l-eşraf Kaymakamı

H. Muhammed'in soyu, kızı H. Fatıma ile damadı H. Ali'nin iki oğlu H. Hasan ve H. Hüseyin'den devam ederek günümüze kadar gelmiştir. H. Hasan'ın soyundan gelenlere şerif, H. Hüseyin'in soyundan gelenlere seyyid denilmiştir. İslam dünyasında seyyid ve şerifler her zaman saygın bir yere sahip olmuş, Abbasiler'den itibaren birtakım imtiyazlar tanınmaya başlanmıştır. Osmanlı Devleti de seyyid ve şeriflere hürmet ve riayet göstermiş, onları vergi ve rüsumdan muaf tutarak ellerine "siyadet hücceti" vermiştir. Seyyidlerin H. Muhammed soyundan olduklarını göstermek, hürmetsizlik veya herhangi bir uygunsuz duruma sebep olmamak için başlarında yeşil sarğı alamet olarak taşımalarına izin verilmiştir (Sarıcık, 2003: 110). Seyyidler, kendilerini yeşil taşımakla öylesine özdeşleşmiştir ki yeşil sarık *emirlik sarğı* veya *siyadet alameti* olarak adlandırılmıştır. Sadat ve eşraftan kadınlar dahi başlarına yeşil alamet takmaktaydılar (Kılıç, 2005: 78). Yıldırım Bayezid zamanında ise onların işleriyle meşgul olması için Bağdatlı Seyyid Ali tayin edilmiştir (Uzunçarşılı, 1998: 161-164). Ancak eline berat verilip verilmediği ya da tayinde ne gibi bir merasimin

düzenlendiği bilinmemektedir. Ayrıca memuriyeti belli bir zamanla sınırlı olmayıp ölünce bu vazifeden ayrılmıştır. Buna göre, Nikabet teşkilatı ilk olarak II. Bayezid döneminde kurulmuş, ilk nakib Seyyid Mahmud'a nakibü'l-eşraf unvanı verilmiştir (Sarıcık, 2003: 121).

Nakibü'l-eşrafın vilayet, sancak ve kazalarda seyid ve şeriflerin defterlerini tutan ve nakibü'l-eşraf kaymakamı denilen vekilleri vardı. (Uzunçarşılı, 1998: 168). *Şecere-i tayyibe* denilen bu defterlerde Hz. Muhammed soyundan geldiklerini belgeleyenlerin soy kütükleriyle birlikte buldukları şehir, görev ve durumları kayıtlıydı (Çadircı, 1997: 93). Nakibü'l-eşraf kaymakamları nakiblik görevine uygun halk arasında itibarlı ve sözü geçen seyid ailelerinden seçilmekteydi (Kılıç, 2005: 87). Nakibü'l-eşraf kaymakamlarının tayini, nakibü'l-eşrafın sadrazama mektupla arzları üzerine yapılırdı. Nakibü'l-eşraf kaymakamları, seyid ve şeriflerin her türlü işlerinden sorumlu idi. Atama yapılırken kaymakama, seyidliği ahali arasında meşhur sahihü'l-neseb olup İstanbul'da nakibü'l-eşraftan hüccet alanlara saygı ve hürmet göstermesi, hakiki seyid olmayıp siyadet iddia edenlere engel olması emredilirdi. Ayrıca suçlu olanların cezalarını kendisi verip ehl-i şer' vesaireyi müdahale ettirmemeliydi (GŞS, 18: 103; 171: 50; 35: 217; 36: 34; 37: 32). Bu nedenle seyidler suç işlediklerinde kadı ceza vermez, bunun için kaymakamlarına teslim ederdi (GŞS, 36: 185). Seyid ve şerifler, sarıklarının delalet ettiği şerafetlerine hürmeten sokak ortasında değil kapalı yerlerde cezalandırılırdı (Ergin, 1936: 81). Hassasiyetle vurgulanan bir husus da seyidliğin onaylanmasına sadece İstanbul'daki Nakibü'l-eşrafın yetkili olup nakibü'l-eşraf kaymakamının seyidlik iddialarını kabul edemeyeceğiydi (Kılıç, 2005: 66). Ayntab'da sakin olup kaymakam olan Seyyid Halil Çelebi'ye, 20 Şubat 1650'de /H. 18 Safer 1060/ Ayntab'da bazı kimselerin kaymakam tezkereleri ile alamet ve yeşil gösterip siyadet iddia ettikleri için tezkerelerinin alınıp gönderilmesi emredilirdi (GŞS, 21: 57).

Seyidler nakibüleşraf kaymakamlarıyla olan anlaşmazlıklarında kadıya gidebilmekteydiler. Şer'iyeye sicillerinde kaymakamların emin olmadıkları veya şüphelendikleri kişilerden kadı huzurunda neseblerini ispat etmelerini istedikleri ve sonucun kadı tarafından tescil edildiğine dair belgelere rastlanmaktadır (Kılıç, 2005: 90). 1671 senesi Kasım ayında Seyyid Mahmud, kendisi Ayntab sadatı üzerine kaymakam tayin olunmuşken, Tokatlıoğlu Ali Çelebi'nin mektup ibraz edip kaymakamlığına müdahale eylediğini, ayrıca beldedeki sadata eziyet ve iftira ettiğini bildirdi ve müdahalenin önlenmesini talep etti (GŞS, 171: 11). Bir diğer şikâyet de 14 Ekim 1677 /H. 16 Şaban 1088 tarihinde seyidlerden geldi. Şehreküstü Mahallesi'nden Seyyid Hüseyin Çelebi, kendisinin atadan beri seyid olduğunu, babası ve dedesinin de 80 seneden fazla zamandır seyidlikleriyle şöhret oldukları bilinirken bundan önceki Ayntab kaymakamı Seyyid Ali Çelebi'nin yeni nesillerinin devamı için kendilerini rencide ettiğini ve alamet göstermelerine mani olduğunu bildirdi. Şahitlerle seyidliğini ispat etti (GŞS, 33: 125).

Seyidlerin mağduriyetine neden olan bir diğer kaymakam Seyyid Mehmed'di. 8 Mart 1678'de /H. 14 Muharrem 1089 Kızılca Mescid Mahallesi'nden Seyyid Mehmed b. Seyyid Ali, Seyyid Mehmed Çelebi b. Seyyid Yusuf'u dava etti.

Üç sene önce Seyyid Mehmed'in sadat üzerine kaymakam olduğunu, kardeşi Seyyid Ahmed'in hıyaneti sebebiyle kendisini hapsedip cerime adıyla 20 esedi kuruşunu aldığı söyledi ve bahsi geçen meblağın iadesini talep etti. Seyyid Mehmed Çelebi inkâr etti ancak zorla 20 kuruş aldığı şahitlerle ispatlandı ve iade etmesine karar verildi (GŞS, 33: 193). Seyyid Mehmed'le ilgili şikâyetler oldukça fazladır. 5 Nisan 1678 /H. 12 Safer 1089 tarihinde Ayntab sadadından 44 kişi toplanarak mahkemeye geldi. Nakibü'l-eşraf kaymakamları olan Tokâtizâde Ali Çelebi'den razı olmalarına rağmen Deli Şeyh diye bilinen Seyyid Mehmed'in mektub sunarak kaymakam olmayı murat ettiğini belirttiler. Ayrıca Seyyid Mehmed'in daha önce kaymakamları olduğunu, Kilis müftüsü Seyyid Muharrem Çelebi'yi haksız şekilde hapsedip üç talak ile karısını boşattığını, Seyyid Mustafa'nın ise validesine küfür edip vatani terk ettiğini anlattılar. Seyyid Mehmed'den razı olmadıklarını, o bir daha üzerlerine nakib olursa sadat-ı kirama mahsus olan bütün alameti terk edeceklerini ve nakibliği kabul etmeyeceklerini söylediler (GŞS, 33: 209).

Ayntablı seyyid ve şerifler, vergi muafiyetlerine yönelik müdahalelerde İstanbul'a çokça şikâyette bulunmuşlardı. Seyyid Mehmed, Seyyid Bektaş, Seyyid Halil, Seyyid Mihal, Seyyid Mehmed b. Değirmenci ve Seyyid Hüseyin b. Değirmenci arzuhal göndererek, atalarından beri sadattan olup ellerinde şecereleri ve hüccetleri olup avarız-ı divaniye, tekâlif-i örfiye ve tekâlif-i şakkadan muaf olup "Bu zamana değin diğer reaya gibi harç ve salgun teklif olunmaya" diye bundan önce ferman verildiği hâlde vergi teklif olunarak rencide edildiklerini bildirdiler. 1650 senesi Haziran ayında Ayntab kadısına ve sancakbeyine bu durumu engellemeleriyle ilgili ferman gönderildi (GŞS, 20: 242). Sonraki yıllarda da Ayntab ahalisinin "tekâlif-i şakka talep olunduğunda bizimle verin" diyerek sadatı rencide etmesi şikâyete neden oldu. Ayntab kadısı ve mütesellimine hitaben sadat-ı kiramdan olup ellerinde nakibü'l-eşrafdan temessükleri olanlardan tekâlif-i şakka namıyla vergi istenmemesi emredildi (GŞS, 37: 157).

Seyyidlere vergi muafiyeti yanında bazen maaş bağlandığı da görülmekteydi. Seyyid Muharrem'e 1677 senesi Mart ayından itibaren Ayntab Dimosu Mukataası malından almak üzere 6 akçe vazife verilmişti (GŞS, 30: 203). Yine Dimos Mukataası'ndan vazife verilen Seyyid Ali vefat edince yerine vazifesi 25 Mayıs 1680 /H. 25 Rebiülahir 1091 tarihinde Hacı Hüseyin'e tayin edilmişti (GŞS, 34: 170).

Seyyid ve şerifliğin maddi ve manevi kazançları insanları cezp etmiş, zaman zaman sahte seyyid ve şerifler türemiştir. *Müteseyyid* denilen bu kişilerin sosyal dengeyi sarsacak şekilde hızla artması ve bunun özellikle vergi gelirlerinde önemli bir kayba sebep olması merkezi birtakım tedbirler almaya zorlayacaktır. Merkez, bir yandan hüccet almayı zorlaştırırken, diğer yandan yaptırdığı teftişlerle müteseyyidler engellemeye çalıştı (Kılıç, 2005: 65). Bu teftişlerden biri 1658-1659 yılları arasında gerçekleşen Abaza Hasan Paşa isyanının taraftarlarını bulmakla görevlendirilen İsmail Paşa'nın yoklamasıydı. Bu yoklamada seyyidliğini ispattan aciz olanların siyadete alakaları kesilerek reaya zümresine katılmışlardı (GŞS, 26: 261). Ayntab'da seyyid unvanı geri alınanların sayısı ise 65 idi (Canbakal, 2009: 101). İsmail Paşa yoklamasının ardından kadı ve nakibü'l-eşraf kaymakamlarına İsmail Paşa'nın defterinden hariç olanlara seyyidlik beratı

verilmemesi ve yeşil sarık sardırılmaması tembih olunmuştu (GŞS, 26: 192; 26: 224; 26: 261).

İncelenen dönemde Ayntab'da görev yapan 45 nakibü'l-eşraf kaymakamı tespit edilmiş, bunların isimleri ve tayin tarihleri Tablo 5'de gösterilmiştir. Nakibü'l-eşraf kaymakamlarının görev süreleri bir yıl olmakla birlikte gerek kişiler arası çekişmeler gerekse haklarındaki suçlamalar nedeniyle daha kısa süreler görev yapan kaymakamlar olduğu görülmektedir. Seyyid Secaaddin Efendi ve Karatçızade Seyyid Mahmud Çelebi 1'er ay, Seyyid Şeyh Mehmed 2 ay, Seyyid Osman 3 ay, Seyyid Hüseyin Ağa 5 ay, Seyyid Hacı Mehmed Çelebi 6 ay gibi kısa süreler kaymakamlık görevinde bulunmuşlardır. Seyyid Ali Çelebi, Seyyid Nasuh Çelebi, Seyyid Ömer Çelebi, Seyyid Usulüddin Çelebi, Seyyid Abdullah Çelebi gibi kaymakamlar ise çeşitli defalar bu göreve tayin edilmiştir.

Tablo 5. Ayntab'daki Nakibü'l-eşraf Kaymakamları

	Nakibü'l-eşraf Kaymakamının Adı	Tayin Tarihi	Kaynaklar
1	Seyyid Ebubekir Çelebi	21 Temmuz 1646	GŞS, 18: 103
2	Seyyid Mehmed b. Hüseyin	Mart 1648	GŞS, 19: 301
3	Seyyid Secaaddin Efendi	15 Kasım 1649	GŞS, 21: 32
4	Seyyid Osman	Aralık 1649	GŞS, 21: 32
5	Seyyid Halil Çelebi	Mart 1650	GŞS, 21: 57
6	Seyyid Ali	-	GŞS, 18: 252
7	Şeyhzade Seyyid Halil Çelebi	17 Aralık 1659	GŞS, 18: 252
8	Seyyid Mehmed Ağa	23 Mart 1661	GŞS, 28: 191
9	Seyyid Mahmud Efendi	31 Ağustos 1661	GŞS, 26: 261
10	Seyyid Mehmed	Kasım 1661	GŞS, 26: 252
11	Seyyid Ömer Çelebi	28 Nisan 1662	GŞS, 26: 224
12	Seyyid Şeyh Mehmed	25 Haziran 1662	GŞS, 26: 215
13	Seyyid Ömer Çelebi	21 Ağustos 1662	GŞS, 26: 201
14	Seyyid Abdülkadir Efendi	15 Ekim 1662	GŞS, 26: 192
15	Seyyid Şeyh Mehmed Ağa	Kasım 1662	GŞS, 26: 187
16	Seyyid Nasuh Çelebi	Mart 1666	GŞS, 27: 216
17	Karatçızade Seyyid Mahmud Çelebi	Ekim 1667	GŞS, 28: 199
18	Seyyid Nasuh Çelebi	Kasım 1667	GŞS, 28: 176
19	Seyyid Ali Çelebi	16 Kasım 1671	GŞS, 171: 8
20	Seyyid Mahmud Çelebi	Aralık 1671	GŞS, 171: 11
21	Seyyid Nasuh Çelebi	27 Ocak 1672	GŞS, 171: 15
22	Seyyid Ali Çelebi	Temmuz 1672	GŞS, 171: 50
23	Seyyid Ali Çelebi	Nisan 1673	GŞS, 171: 104
24	Seyyid Nasuh Çelebi	27 Nisan 1673	GŞS, 171: 113
25	Seyyid Ebulhud Çelebi	Ekim 1673	GŞS, 171: 139

26	-	8 Aralık 1673	GSS, 171: 160
27	Seyyid Hacı Mehmed Çelebi	Haziran 1674	GSS, 30: 146
28	Tokadîzade Seyyid Ali Çelebi	Aralık 1674	GSS, 30: 235
29	Müderriş Seyyid İbrahim Efendi	18 Nisan 1675	GSS, 31: 50
30	Tokadîzade Seyyid Ali Çelebi	Eylül 1677	GSS, 30: 235
31	Seyyid Ali Çelebi	Mayıs 1678	GSS, 30: 291
32	Seyyid Nasuh Çelebi	30 Mayıs 1678	GSS, 30: 280
33	Emir Çelebizade Seyyid Ali Çelebi	Mart 1679	GSS, 30: 336
34	Seyyid Ali Çelebi	Nisan 1679	GSS, 30: 353
35	Seyyid Ali Çelebi	6 Temmuz 1680	GSS, 34: 161
36	Behisnilizade Seyyid İbrahim Çelebi	Şubat 1683	GSS, 35: 217
37	Tokadîzade Seyyid Ali Çelebi	Temmuz 1684	GSS, 35: 282
38	Seyyid Usuliddin Çelebi	Nisan 1687	GSS, 37: 177
39	Seyyid Abdullah Çelebi	Ekim 1687	GSS, 36: 34
40	Seyyid İbrahim Efendi	8 Aralık 1687	GSS, 36: 44
41	Seyyid Usuliddin Çelebi	Nisan 1688	GSS, 37: 5
42	Seyyid Hüseyin Ağa	30 Mayıs 1688	GSS, 37: 32
43	Seyyid Hasan Çelebi	Ekim 1688	GSS, 37: 44
44	Seyyid Abdullah Çelebi	Ocak 1689	GSS, 37: 58
45	Seyyid Mustafa Çelebi	Temmuz 1689	GSS, 38: 206

Sonuç

Anadolu'nun güneyinde ve Suriye'nin kuzeyinde bulunan Ayntab, köklü geçmişe sahip bir şehirdir. Gerek iklim koşulları gerekse mevki dolayısıyla tarihin ilk çağlarından itibaren iskân sahası olmuştur. Yavuz Sultan Selim'in Mısır Seferi sırasında 1516'da Osmanlı Devleti topraklarına katılmış ve Maraş Eyaleti'ne bağlı bir sancak olarak idarî taksimattaki yerini almıştır.

XVII. yüzyıla gelindiğinde sancak yönetimi klasik şekilden uzaklaşmış ve önemli değişimler yaşanmıştı. Kaza ve eyaletler, görev yerlerine çok ender giden sadece ismen mevcut yöneticilere gelir olarak verildi. Onları ise vergi tahsil etmekle görevleri vekilleri temsil etti. Ayntab da XVII. yüzyıldan itibaren uzun süre vezirler, eski beylerbeyi ya da sancakbeyleri tarafından arpalık olarak tasarruf edildi. İncelenen dönemde görev yapan 27 arpalık sahibi tespit edildi. Bunlar atandıkları yerlerin yönetimlerini mütesellimler vasıtasıyla görmeye başladı. Mütesellimlerin zamanla sancak ileri gelenleri arasından tayin edilmesi yerel ayanın güç kazanmasına yol açtı. XVI. yüzyılın ikinci yarısından itibaren taşrada istifade olunan yeniçeriler görev yaptıkları yerlerde önemli bir güç unsuru haline geldiler. Kalelerde muhafızlık, şehirlerde yasakçılık gibi görevleri üstlendiler. Bunların düzen ve disiplinlerinden ise yeniçeri serdarı sorumlu tutuldu. İncelenen dönemde Ayntab'da 27 yeniçeri serdarı görev yaptı. Serdarlar devlete itaatsizlikleri veya askerlerin memnuniyetsizliği dolayısıyla sık sık değiştirildi. Yeniçerilerin taşrada varlığı birçok problemi beraberinde getirdi. Şehirde asayiş sorunlarında yeniçeriler başı çekti. Tıpkı sancakbeyliğinde olduğu gibi kazalar da arpalık sistemiyle yönetilmeye başlandı. Arpalık sahipleri

genellikle bir seneliğine atanmakta olup eski Anadolu Kazaskeri Mustafa Efendi gibi birkaç defa Ayntab Kazası'na tayin edilen arpalık sahipleri de bulunmaktaydı. Görev yerlerine gitmeyen, sadece atandıkları kazaların şer'i hâsılatını toplatan arpalık sahipleri yerlerine naiplerini gönderdi. Ayntab'da bir sene görevde bulunan naipler olmakla birlikte genellikle naipler sıklıkla değişti. Bu durum, naiplerin yolsuzluk ve usulsüzlüklerinin arttığını ve adalet mekanizmasının bozulduğunu göstermektedir.

Kaynakça

1.Arşiv Belgeleri

Başbakanlık Osmanlı Arşivi (BOA)

Bâb-ı Asâfî Divan-ı Hümayûn Mühimme Defterleri (A.DVN.MHM.) No: 93, 95

Bâb-ı Asâfî Ruus Kalemi Defteri (A.RSK.D.) No: 1523, 1524, 1528

İbnü'l-emin Tasnifi Adliye (İE.ADL.) No: 1 / 63

İbnülemin Tasnifi Tevcihat (İE.TCT.) No: 249

Şikayet Defterleri (A.DVNS.ŞKT.) No: 6

Gaziantep Şer'îye Sicilleri (GŞS)

No: 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 171.

2. Araştırma İnceleme Eserler

Akdağ, M. (1999). *Türkiye'nin İktisadî ve İctimai Tarihi 2 (1453-1559)*. Ankara: Barış Kitabevi

Ahiskalı, R. (2006). Muhzır. *DİA*, 31, 85-86., İstanbul

Aslan, N. (1999). *İslâm Yargılama Hukukunda Şühudu'l-Hal Jüri Osmanlı Devri Uygulaması*. İstanbul: Beyan Yayınları

Aşıkpaşaoğlu Tarihi (2011). Çeviren: Hüseyin Nihal Atsız, İstanbul: Ötüken Neşriyat

Atar, F. (1995). Fetva. *DİA*, 12, 486-496, İstanbul

Avcı, C. (2003). *İslam Bizans İlişkileri*. İstanbul: Klasik Yayınları

Aydın, M.A. (2003). Mahkeme (Osmanlı Devleti'nde Mahkeme). *DİA*, 27, 341-344, Ankara

Baltacı, C. (1991).Arpalık. *DİA*, 3, 392-393, İstanbul

Bayındır, A. (1986). *İslam Muhakeme Hukuku*. İstanbul: İslamî İlimler Araştırma Vakfı

Baykara, T. (1988). *Anadolu'nun Tarihi Coğrafyasına Giriş 1*. Ankara: Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları

Baysun, C. (1964). Naip. *İA*, Cilt 9, 50-52, İstanbul: MEB Yayınları.

Canbakal, H. (2009). *17. Yüzyılda Ayntab Osmanlı Kentinde Toplum ve Siyaset*. İstanbul: İletişim Yayınları

Celâl-zâde Mustafa (1990). *Selimnâme*. Hazırlayanlar: Ahmet Uğur-Mustafa Çuhadar, Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları

Çadırcı, M. (1997). *Tanzimat Döneminde Anadolu Kentleri'nin Sosyal ve Ekonomik Yapısı*. Ankara: TTK Yayınları

- Çakır, İ.E. (2010). *XVI. Yüzyılda Ayntâb Şehri*. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Basılmamış Doktora Tezi, Erzurum.
- Çınar, H. (2000). *18. Yüzyılın İlk Yarısında Ayıntab Şehrinin Sosyal ve Ekonomik Durumu*. İstanbul Üniversitesi, Basılmamış Doktora Tezi, İstanbul.
- Dağlıoğlu, H. T. – Darkot, B. (1979). *Ayıntab. İA, Cilt 2, 5. Baskı, 64-67, İstanbul: MEB Yayınları*
- Deny, J. (2001). Sancak. *İA, Cilt 10, 186-189, İstanbul*
- Doğru, H. (1995). *XVIII. Yüzyıla Kadar Osmanlı Kentlerinin Sosyal ve Ekonomik Görüntüsü*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları
- Ergin, O. (1936). *Türkiye'de Şehirciliğin İnkısaı*, Cumhuriyet Matbaası. İstanbul
- Evlıya Çelebi (2005). *Seyahatname*. 9. Cilt, Hazırlayanlar: Robert Dankoff, Seyit Ali Kahraman, Yücel Dağlı, İstanbul: Yapı Kredi Kültür Sanat Yayıncılık
- Faroqhi, S. (2003). *Osmanlı Tarihi Nasıl İncelenir?*. Çeviri: Zeynep Altok, 2. Baskı, İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları
- Faroqhi, S. (2004). Krizler ve Değişim 1590-1699 *Osmanlı İmparatorluğunun Ekonomik ve Sosyal Tarihi 1600-1914*. Cilt 2, 543-757, İstanbul: Eren Yayıncılık
- Feridun Bey (1264). *Mecmua-ı Münşeati's-Selatın I*. İstanbul
- Gaziantep'in Sıhhi ve İçtimaî Coğrafyası* (2010). Hazırlayan: Uğurȯl Barlas, İstanbul
- Gedikli, F. (2005). Osmanlı Hukuk Tarih Kaynağı Olarak Şer'iyye Sicilleri. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, Cilt 3, Sayı 5, 187-213
- Hezarfen Hüseyin Efendi (1998). *Telhîsü'l-Beyân Fî Kavânîn-i Âl-i Osmân*. Hazırlayan; Sevim İlgürel, Ankara: TTK Yayınları
- Hoca Sa'deddin Efendi (1279). *Tacüt-Tevârih II*. İstanbul.
- Holt, P.M. (2003), *Haçlılar Çağı 11. Yüzyıldan 1517'ye Yakındoğu*. Çeviri: Özden Arıkan, 2. Baskı, İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları
- İnalçık, H. (1977). Centralization and Decentralization in Ottoman Administration. *Studies in Eighteenth Century Islamic History*, (eds: T. Naff and R. Owen, 27-52, London
- İnalçık, H. (1977). Mahkeme. *İA, Cilt 7, 146-151, İstanbul, MEB Yayınları*
- İpşirli, M. (1999). Osmanlı Devlet Teşkilatı. *Osmanlı Devleti Tarihi I*, Editör: Ekmeleddin İhsanoğlu, 139-279, İstanbul
- Jennings, R.C. (1978). Kadı, Court and Legal Procedure in 17th C. Ottoman Kayseri: The Kadı and Legal System. *Studia Islamica*, No: 48, 133-172
- Kanunnâme-i Âl-i Osman* (2003). Hazırlayan: Abdülkadir Özcan, İstanbul: Kitabevi
- Kılıç, R. (2005). *Osmanlı'da Seyyid ve Şerifler*. İstanbul: Kitap Yayınevi
- Köymen, M.A. (1963). *Selçuklu Devri Türk Tarihi*. Ankara: Ayyıldız Matbaası
- Kunt, İ.M. (1978). *Sancaktan Eyalete 1550-1650 Arasında Osmanlı Ümerası ve İl İdaresi*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları
- Mevlana Mehmed Neşri (2008). *Cihânnümâ (Osmanlı Tarihi 1288-1485)*. Hazırlayan: Necdet Öztürk, İstanbul: Çamlıca Basım Yayın
- Oğuzoğlu, Y. (1994). Dizdar. *DİA, Cilt 9, 480-481, İstanbul*
- Ortaylı, İ. (2001). Kadı (Osmanlı Devleti'nde Kadı). *DİA, Cilt 24, 69-73, İstanbul*
- Oruç b. Adil (2008). *Oruç Bey Tarihi (Osmanlı Tarihi 1288-1502)*. Hazırlayan: Necdet Öztürk, İstanbul: Çamlıca Basım Yayın

- Özcan, A. (1991). Asesbaşı. *DİA*, Cilt 3, 464, İstanbul
- Özdeğer, H. (1988). *Onaltıncı Asırda Ayıntâb Livası*. Cilt 1, İstanbul: Bayrak Matbaacılık
- Özkaya, Y. (2010). *18. Yüzyılda Osmanlı Toplumı*. 2. Baskı, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları
- Pamuk, B. (2006). *XVII. Yüzyılda Bir Serhat Şehri Erzurum*. İstanbul: IQ Yayınları
- Peirce, L. (2005). *Ahlak Oyunları 1540-1541 Osmanlı'da Ayıntab Mahkemesi ve Toplumsal Cinsiyet*. Çeviri: Ülkü Tansel, İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları
- Sarıck, M. (2003). *Osmanlı İmparatorluğu'nda Nakibül-Eşraflik Müessesesi*. Ankara: TTK Yayınları
- Şahin, İ. (2009). Sancak. *DİA*, Cilt 36, 97-99, İstanbul
- Taş, H. (2006). *XVII. Yüzyılda Ankara*. Ankara: TTK Yayınları
- Taş, H. (2008). Osmanlı Kadı Mahkemesindeki Şühudü'l-Hal Nasıl Değerlendirilebilir. *Bilig*, Sayı 44
- Turan, Ş. (1997). *Kanuni Süleyman Dönemi Taht Kavgaları*. 2. Baskı, Ankara: Bilgi Yayınevi
- Aşıkpaşaoğlu Tarihi* (2011). Çeviren: Hüseyin Nihal Atsız, İstanbul: Ötüken Neşriyat
- Uzunçarşılı, İ. H. (1978). Alay. *İA*, Cilt 1, 5. Baskı, 293-294, İstanbul: MEB Yayınları
- Uzunçarşılı, İ.H. (1988). *Osmanlı Devleti'nin Merkez ve Bahriye Teşkilatı*. Ankara: TTK Yayınları
- Uzunçarşılı, İ.H. (1988). *Osmanlı Devleti Teşkilatından Kapıkulu Ocakları I (Acemi Ocağı ve Yeniçeri Ocağı)*. 3.Baskı, Ankara: TTK Yayınları
- Uzunçarşılı, İ.H. (1988). *Osmanlı Devleti Teşkilatından Kapıkulu Ocakları II, (Cebeci, Topçu, Top Arabacıları, Humbaracı, Lağımçı Ocakları ve Kapıkulu Süvarileri)*. 3.Baskı, Ankara: TTK Yayınları
- Uzunçarşılı, İ.H. (1998). *Osmanlı Devleti'nin İlimiye Teşkilâtı*. Ankara: TTK Yayınları
- Ünal, M.A. (1998). *Osmanlı Müesseseleri Tarihi*. Isparta: Kardelen Kitabevi
- Yazıcı, M. (2009). *XVI. Yüzyılın İkinci Yarısında Anadolu'da Kamu Düzeni ve Subaşılık Kurumu*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Basılmamış Doktora Tezi, Ankara.

Aşağı Asi Nehri Havzası Toprakları

The Soils of The Lower Asi River Basin

Emre ÖZŞAHİN*

Namık Kemal Üniversitesi

Ahmet ATASOY**

Mustafa Kemal Üniversitesi

Özet

Bu çalışmada Aşağı Asi Nehri havzası topraklarının oluşum ve gelişimlerinde etkili olan faktörler, başlıca toprak serileri (ordoları) ve bunların özellikleri açıklanması amaçlanmıştır. İlgili amaç kapsamında literatür eşliğinde değişik ölçeklerdeki farklı haritalardan ve çeşitli verilerinden yararlanılmıştır. Bunun akabinde havza alanında arazi çalışmaları yapılmış ve toprak örnekleri alınarak, analiz edilmiştir. Daha sonraki adımda bütün bu veriler Coğrafi Bilgi Sistemleri (CBS) teknikleri ile tematik haritalara dönüştürülmüş ve metne aktarılmıştır.

Sonuçta havza alanında toprakların oluşum ve gelişiminde başta iklim, jeomorfolojik özellikler ve ana materyal olmak üzere birçok faktörün etkili olduğu görülmüştür. Bu bağlamda havza alanında Alfisol, Andisol, Entisol, Histosol, İnceptisol, Mollisol ve Vertisol türünde toprakların dağılışı gösterdiği anlaşılmıştır. En yaygın toprak serilerinin ise gençlik veya ergenlik safhasında olan Entisol ve İnceptisol olduğu belirlenmiştir. Havza alanında siltli balçık ve killi balçık en yaygın toprak tekstür sınıflarını oluşturmaktadır. Bu durum havzada genel itibarıyla ağır bünyeli toprakların hakim olduğunu yansıtmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Toprak, Toprak Özellikleri, Toprak Serileri, Coğrafi Faktörler, Aşağı Asi Nehri havzası.

Abstract

This paper aims to explain the main soil types (ordos) and their features, the factors affecting soil formation and development of the Lower Asi River basin. This part of aim benefited from various datas and different maps in various scales with literature. Subsequently, the field work has been done in the basin area and soil samples were collected and analyzed. The next step, all of these data converted into thematic maps and transferred to the text with techniques of Geographical Information Systems (GIS). Consequently, many factors that formation and development of soil in the basin area, especially to be climate, geomorphological features and base material, were found to be effective. In this regard soil type such as Alfisol, Andisol, Entisol, Histosol, İnceptisol, Mollisol and Vertisol, was understood in which distribution in the basin area. The most

* Yrd. Doç. Dr., Namık Kemal Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Coğrafya Bölümü.

E-mail: eozsahin@nku.edu.tr

** Doç. Dr., Mustafa Kemal Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Coğrafya Bölümü.

E-mail: atasoya23@gmail.com

common types of soil determined to be Entisol and Inceptisol that in the youth or adolescence phase. The most common soil texture types are occur silty loam and clay loam in the basin area. This condition in general reflect the basin is dominated by heavy textured soils.

Keywords: Soil, Soil properties, Soil types, Geographical factors, The Lower Asi River basin.

Giriş

Toprak biliminin öncülerinden Prof. Dr. Helmut Stremme'nin "Toprak yeryüzünün yaşam dolu yumuşak derisidir" tanımlaması (Güler ve Çobanoğlu, 1997: 2), toprağın yerkabuğundaki işlevini çok açık bir şekilde tarif etmektedir. Nitekim farklı bilim insanları tarafından kaydedilen toprak tanımları da toprağın bu görevini net bir şekilde ortaya koymaktadır (Efe, 2010: 178; Atalay, 2011: 6). Bir ülkenin dikkate değer doğal zenginlikleri arasında toprak önemli bir yer alır (Dengiz ve Sarıoğlu, 2011: 241). Zira toprak, oluşumu binlerce yıl süren, üretilemeyen ve yenilenmesi nerdeyse mümkün olmayan tek doğal kaynaktır. Ülkelerin gelişmesi ve insanların hayat seviyelerinin yükseltilmesi için, topraklarının sürdürülebilir biçimde kullanılıp, yönetilmesi mecburiyeti vardır (Özyazıcı vd., 2013: 24). Bu nedenle doğal ortamın en önemli elemanlarından biri olan (Zeybek, 2003: 42) ve temel üretim kaynağı olarak görülen toprakların özelliklerini bilmek ve buna göre toprak koruma önlemlerinin alınması bir zorunluluk haline gelmiştir (Karaş vd., 2009: 106; Dengiz vd., 2014: 136).

Toprak koruma önlemlerinin sürdürülebilir şekilde gerçekleştirilmesi ekolojik amaçlı olarak temel ihtiyaçları karşılamada ve kaynak geliştirmede anahtar bir faktördür. Canlılara barınak ve gelişme ortamı sağlayan toprağın, amaca uygun olarak kullanılması sağlayacağı faydalar bakımından büyük önem taşır. Bunun için toprakların topografik konumları da esas alınarak fiziksel ve kimyasal özelliklerinin tespit edilmesi gereklidir. Toprağın fiziksel ve kimyasal özelliklerinin birbirleriyle olan ilişkisi, ekosistem fonksiyonlarını ve toprak kalite ve performansını etkilemektedir (Larson ve Pierce, 1991: 177; Karlen vd., 1994: 150). Toprakların fiziksel ve kimyasal özelliklerinden sadece biri toprak türünü ve kalitesini belirlemede yeterli olmayıp, bir grup fiziksel ve kimyasal toprak özelliğinin birlikte değerlendirilmesiyle daha güvenilir ve detaylı sonuçlar sağlayabilmektedir (Dindaroğlu ve Canbolat, 2012: 2).

Bunun yanında gerçek anlamda bir tarımsal arazi planlamasının hayata geçirilebilmesi için ekolojik ve sosyo-ekonomik bilgilerin yanı sıra öncelikle sağlıklı toprak verilerine gereksinim duyulmaktadır (Aydın ve Kılıç, 2010: 3). Böylece arazinin en rasyonel ve ekonomik kullanım altında değerlendirilebilmesi için, yetiştirilecek bitkinin ekolojik uygunlukları ile toprak istekleri belirlenmekte ve bunlar eşleştirilerek, üreticinin ekonomik koşulları da dikkate alınmak suretiyle en uygun arazi değerlendirilmesi yapılabilmektedir. Tarım alanlarımızın verimliliklerinin sürdürülebilmesi için, öncelikle bu alanların özelliklerinin en iyi şekilde tanımlanması gereklidir. Bu tanımlamayı sağlamak için, toprakların temel özelliklerinin belirlenmesi elzemdir (Özyazıcı vd., 2013: 24). Böylece geleceğe yönelik planlamalarda yapılabilir (Anderson vd., 1976: 3).

Toprakların temel özellikleri detaylı bir şekilde gerçekleştirilen toprak etüt ve haritalama çalışmalarıyla ortaya konabilir. Toprak etüt ve haritalama

çalışmaları toprakların sahip olduğu özellikler ve karakteristikler yönünden incelenerek benzer olan grupların aynı sınırlar içerisinde birleştirilmesini kapsamaktadır. Toprakların belirlenmesi, tanımlanması ve sınırlarının çizilerek haritalanması olmak üzere üç aşamada gerçekleştirilen bu süreç sonucunda üretilen toprak haritaları ve bununla ilişkili sunulan bilimsel yayınlar sonucunda toprak veri tabanı oluşturulabilir. Bu veri tabanından tarımsal planlamalarda, çevresel etkilerin modellenmesinde, değişik mühendislik dallarında ve doğal kaynakların planlanması ve korunması çalışmalarında yararlanılmaktadır (Rogowski ve Wolf, 1994: 164: Everest vd., 2011: 257).

Dünya'dan ziyade Türkiye ölçeğinde toprak konusunda çalışan bilim insanları tarafından farklı sahalarda birçok toprak etüt ve haritalama çalışmaları yapılmıştır. Ancak bu çalışmalar yetersiz olarak görülmektedir. Bu durumun nedeni olarak mevcut haritaların özellikle bilimsel çalışmalarda veritabanı olarak kullanılamaz olması, ilgili haritaların Büyük Toprak Grubu seviyesinde olması nedeniyle daha detaylı çalışmalar için gerekli olan seri düzeylerine inilememesi, bu haritalardan yararlanılarak günümüzde yapılacak çalışma ve değerlendirmelerde hata oranı yüksek sonuçların ortaya çıkması ve toprağın planlanması konusunda yapılacak çalışmalarda ihtiyacı karşılayacak ölçek ve nitelikte olmaması gibi etkenler gösterilmektedir (Dengiz ve Sarıoğlu, 2011: 250). Bununla birlikte Türkiye'de Coğrafyacılar tarafından yapılan benzer çalışmalar da sınırlı kalmıştır. Nitekim ilgili durumun yarattığı bilgi eksikliğinin ve Türkiye topraklarının coğrafi analizinin hala arzu edilen düzeye ulaşmadığı da yadsınamaz bir gerçektir (Şahin, 2012: 104). Bu bakımdan Erinç (1965) ve Mater (1974-1976) ana çizgileriyle Türkiye, Mater (1978) Elbistan Havzası, Atalay (1983a) Erzurum Ovası ve yakın çevresi, Atalay (1983b) Muş Ovası ve çevresi, Koçman (1984) Yukarı Kura Nehri havzası, Atalay (1986) Kuzeydoğu Anadolu, Tonbul (1989) Elazığ batısı, Atalay vd. (1990) Ege Bölümü, Yılmaz (1990) Horasan-Sarıkamış Arasındaki Aras Nehri havzası, Mutluer (1997) Orta Gediz havzası, Efe (1999) Güney Marmara Bölümü Batısı, Zeybek (2003) Turhal Ovası ve Yakın Çevresi, Bozyiğit ve Güngör (2011) Konya Ovası topraklarını araştırmışlardır.

Bu çalışmada Aşağı Asi Nehri havzası topraklarının oluşum ve gelişimlerinde etkili olan faktörler, başlıca toprak türleri ve bunların özelliklerinin açıklanması amaçlanmıştır. İlgili amaç doğrultusunda "*Aşağı Asi Nehri havzasında toprak oluşumunu etkileyen faktörler nelerdir? Bu havzada bulunan başlıca toprak serileri hangileridir? Bu toprakların özellikleri nasıldır?*" şeklindeki araştırma soruları cevaplandırılmaya çalışılmıştır. Havza alanındaki toprak türleri Eski Sınıflandırma Sistemi doğrultusunda yapılmış toprak haritalarının hem arazi gözlemleri hem de toprak analiz sonuçları ile karşılaştırılması sonucunda tespit edilmiştir. Bu tespitte kullanılan toprak analizleri sadece toprağın en üst horizonunu (A horizonu) kapsamaktadır. İlgili durum ilk bakışta çalışmanın eksik yönü olarak değerlendirilebilir. Ancak toprak analizlerinin gerek havza alanındaki toprakların genel karakterini yansıtması, gerek Eski Sınıflandırma Sistemi doğrultusunda yapılmış toprak haritalarını doğrulaması, gerekse arazi gözlemleriyle örtüşmesi ilgili kusuru gizlemektedir. Çalışma, Türkiye'nin en önemli tarımsal üretim merkezlerinden birisi olan Amik Ovası (Karanlık vd., 2010:

181) başta olmak üzere havza içerisinde bir kısım toprağı bulunan Hatay, Gaziantep, Kahramanmaraş, Osmaniye ve Kilis illerinin de toprak özelliklerini ve dağılımlarını ortaya koyması bakımından önemlidir. Ayrıca bu çalışma daha öncesinde havza dahilinde arazi kullanımı (Özşahin ve Atasoy, 2014c) ve toprak erozyonu (Özşahin ve Atasoy, 2014a; 2014b) ile ilgili yapılmış çalışmaların tamamlayıcı yönünü oluşturmaktadır.

Materyal ve Yöntem

Bu çalışma, bilimsel araştırma yöntemlerine bağlı kalınarak hazırlık; gözlem, ölçme ve istatistik; analiz ve sonuç olmak üzere dört aşamada tamamlanmıştır.

Hazırlık safhasında, öncelikli olarak konu ve alan bakımından ilgili literatür taranarak gözden geçirilmiştir. Daha sonra tematik haritalarının oluşturulması için gerekli malzemeler toplanmıştır. Bu amaçla Harita Genel Komutanlığı (HGK)'ndan havza alanının 1/25.000 ölçekli topografya paftalarının vektör formatındaki yükseklik ve hidrografya katmanları alınmıştır. Jeolojik özellikler farklı araştırmacılar tarafından (Yılmaz, 1984; Günay, 1984; Herece, 2008) hazırlanmış değişik ölçekli jeolojik haritalardan yararlanılarak derlenmiştir. İklim özellikleri Devlet Meteoroloji İşleri Genel Müdürlüğünden temin edilen havzadaki meteoroloji istasyonlarının uzun yıllara (1975-2010) ait iklim verilerinden tamamlanmıştır. Havza alanındaki vejetasyon ve diğer zemine ait karakteristikler, Gıda, Tarım ve Hayvancılık Bakanlığında elde edilen 1/25.000 ölçekli arazi kullanım ve Orman ve Su İşleri Bakanlığı Orman Genel Müdürlüğü (OGM) tarafından hazırlanmış 1/25.000 ölçekli amenajman haritalarından tedarik edilmiştir. Çalışmanın ana unsuru olan toprak haritası ise Gıda, Tarım ve Hayvancılık Bakanlığında elde edilen 1/25.000 ölçekli sayısal toprak haritalarının hem arazi gözlemleri, hem de toprak analiz sonuçları ile korelasyonu neticesinde meydana getirilmiştir. Toprak haritasının oluşturulmasında takip edilen yöntemin benzeri daha önce Tonbul (1989), Efe (1999) ve Zeybek (2003) tarafından yapılmış çalışmalarda da uygulanmıştır.

Gözlem, ölçme ve istatistik aşamasında, 1500 km yol kat edilerek havzanın tamamı gezilecek şekilde arazi çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Arazi çalışmaları sırasında toprak özellikleri ve serilerini tespit etmek amacıyla farklı lokasyonlardan seçilmiş 87 adet toprak örneği alınmıştır. Örnek alımı esnasında, kazma, izci küreği, toprak malası, GPS, fotoğraf makinası, toprak ölçüm mezurası ve paketleme poşetleri gibi malzemeler kullanılmıştır. Örnek alımı için özellikle yol yarmaları tercih edilmiştir. Bu tarz bir yarmanın olmadığı sahalarda ise 0-40 cm derinlikte çukurlar kazılarak örnek alımı gerçekleştirilmiştir. Örnek alımı sırasında derinlik esası dikkate alınarak farklı toprak takımları, farklı yükselti ve arazi koşulları göz önünde bulundurulmuştur.



Foto 1. Örnek alımı esnasında kullanılan malzemeler

Analiz safhasında arazi çalışmaları esnasında toplanan toprak örneklerinin fiziksel ve kimyasal özellikleri analiz edilmiştir. Bu analiz Mustafa Kemal Üniversitesi Fen Bilimleri Araştırma Merkezi Laboratuvarında (MKUFAM) gerçekleştirilmiştir. Örnekler oda sıcaklığında kuru hale getirilmiş ardından 2 mm açıklıktaki elekten elenmiş ve rutin analizler için kullanıma hazır hale getirilmiştir. Daha sonra, bu örneklerin elektriksel iletkenlik (EC), pH, tekstür, kireç, fosfor, kation değişim kapasitesi (KDK), değişebilir kationlar ve organik madde miktarının tespitleri yapılmıştır (Tablo 1). Ayrıca bu örnekler, Kılıç vd. (2008) tarafından aynı yöntem ve tekniklerle toplanıp analiz edilen toprak örneklerinin analiz sonuçları da dahil edilmiştir (Tablo 1).

Tablo 1. Havza alanındaki toprak örneklerinin genel özellikleri

Örnek No	Yer	Toprak Tipi	pH (1:2.5)	OM (%)	Kireç (%)	Kum (%)	Kil (%)	Silt (%)	Tekstür
1	Hanağzı	Andisol	7.0	4.6	0.2	21.6	37.2	41.3	Killi balçık
2	Nurdağı	Entisol	7.2	4.1	1.7	38.8	34.9	26.4	Killi balçık
3	Nurdağı	İnceptisol	6.6	3.5	3.2	52.8	25.7	21.6	Kumlu killi balçık
4	Nurdağı	Histosol	7.4	3.9	16.5	20.0	48.7	31.3	Kil
5	Kabaklar	İnceptisol	6.3	3.2	29.0	54.7	21.7	23.6	Kumlu killi balçık
6	Telli	İnceptisol	6.5	5.0	15.0	28.1	46.4	25.4	Kil
7	Kocaağzı	Alfisol	7.2	3.4	5.0	24.8	25.2	50.0	Siltli balçık

8	Kocaağız	Alfisol	7.2	3.3	1.8	31.9	48.4	19.8	Kil
9	Kocaağız	Andisol	6.6	3.4	1.8	37.3	34.6	28.1	Killi balçık
10	İslahiye	Andisol	6.5	3.3	1.8	37.5	30.4	32.1	Killi balçık
11	Karapolat	İnceptisol	6.6	3.8	1.2	41.7	36.5	21.8	Killi balçık
12	Yesemek	İnceptisol	6.6	3.8	16.5	46.2	32.0	21.8	Kumlu killi balçık
13	Killitepe	Histosol	6.7	3.8	3.5	43.6	36.0	20.4	Kil
14	Tahtaköprü Brj.	İnceptisol	6.7	3.2	1.7	60.1	29.8	10.1	Kumlu killi balçık
15	Akbez	Alfisol	7.0	3.3	1.7	6.7	66.8	26.5	Kil
16	Gazeluşağı	İnceptisol	6.8	3.8	1.1	48.9	26.0	25.2	Kumlu killi balçık
17	Akbez	İnceptisol	6.9	3.5	1.3	61.5	24.1	14.4	Kumlu killi balçık
18	Hassa	Andisol	6.7	3.2	1.9	33.6	36.1	30.4	Killi balçık
19	Akbez	İnceptisol	7.9	4.6	17.0	48.8	20.9	30.3	Balçık
20	Akbez	İnceptisol	6.6	3.6	1.3	31.7	44.5	23.8	Kil
21	Tespih	Entisol	6.5	3.2	7.0	39.0	17.8	43.2	Balçık
22	Tandır	İnceptisol	6.7	3.2	4.1	61.6	26.3	12.1	Kumlu killi balçık
23	Kayabaşı	Entisol	6.5	3.7	1.6	12.2	59.5	28.3	Kil
24	Hasanlıköyü	Entisol	6.4	5.2	35.0	53.1	18.0	28.9	Kumlu killi balçık
25	Koçbaşı	İnceptisol	6.3	3.7	24.0	21.5	44.3	34.2	Kil
26	Tiyek	İnceptisol	7.5	3.4	1.0	17.5	48.0	34.5	Kil
27	Çardak yaylası	İnceptisol	6.7	3.5	1.2	66.5	15.2	18.4	Kumlu killi balçık
28	Çardak-Dedemli	İnceptisol	8.7	3.6	0.6	55.8	19.7	24.4	Kumlu killi balçık
29	Yukarıkarafakı	Entisol	7.2	3.3	1.9	39.3	43.8	16.9	Kil
30	Yukarıkarafakı	İnceptisol	8.2	3.1	3.3	52.4	33.2	14.5	Kumlu killi balçık
31	Söğüt	İnceptisol	8.3	3.9	1.9	54.7	34.3	11.0	Kumlu killi balçık
32	Katranlık	İnceptisol	6.6	4.1	1.6	8.7	45.8	45.4	Siltli kil
33	Demrek	İnceptisol	7.0	3.2	1.4	61.4	23.8	14.9	Kumlu killi balçık
34	Kamışlar	Entisol	7.2	3.4	1.6	48.3	28.3	23.4	Kumlu killi balçık
35	Karaçayır	Andisol	7.1	3.4	1.1	45.3	35.2	19.5	Kumlu killi balçık
36	Sucuköyü	İnceptisol	6.8	6.0	1.3	19.3	46.1	34.6	Kil
37	İncirli	Alfisol	6.8	4.4	2.2	10.1	55.0	34.9	Kil
38	Yalankoz	Andisol	6.8	4.3	3.3	16.3	55.4	28.3	Kil
39	Davutpaşa	Alfisol	7.5	3.8	2.0	20.3	55.5	24.2	Kil
40	Çakırıyğit	Alfisol	7.2	5.0	1.6	38.2	28.2	33.6	Balçık

41	Reyhanlı	Alfisol	6.7	5.0	2.0	23.6	47.9	28.5	Kil
42	Reyhanlı	Alfisol	6.5	4.3	0.8	13.0	47.7	39.3	Kil
43	Boynuyoğun	Alfisol	6.9	3.9	1.9	28.7	37.3	34.0	Killi balçık
44	Kıyığören	Mollisol	6.9	3.7	21.0	13.9	55.3	30.8	Kil
45	Hacıpaşa	Mollisol	7.0	4.0	28.0	22.0	44.2	33.8	Kil
46	Yolağzı	Mollisol	7.1	3.6	30.0	35.9	30.4	33.8	Killi balçık
47	Çetenli	Mollisol	7.0	3.4	28.0	37.9	36.6	25.5	Kumlu killi balçık
48	Tokdemir	Mollisol	6.5	4.0	22.0	40.4	27.3	32.3	Balçık
49	Yunushanı	Mollisol	6.6	4.2	26.0	3.1	64.3	32.6	Kil
50	Yunushanı	Alfisol	6.4	3.5	1.5	2.2	67.1	30.7	Kil
51	Hanyolu	Mollisol	7.0	3.4	31.0	29.3	32.2	38.5	Killi balçık
52	Turfanda	Alfisol	6.4	3.7	18.0	20.8	41.0	38.1	Kil
53	Ayışığı	Mollisol	6.4	5.0	29.0	35.7	27.8	36.5	Balçık
54	Yoncakaya	Alfisol	7.2	3.2	1.2	10.2	66.0	23.8	Kil
55	Yayladağı	İnceptisol	7.2	3.6	22.0	54.3	28.5	17.2	Kumlu killi balçık
56	Otogar	Mollisol	7.4	4.2	16.0	19.5	43.8	36.7	Kil
57	Harbiye	Mollisol	6.8	4.0	17.0	35.1	35.0	29.9	Killi balçık
58	Döver	Mollisol	6.3	4.8	31.0	27.2	34.3	38.5	Killi balçık
59	Harbiye	Mollisol	6.5	3.8	20.0	16.6	38.1	45.3	Siltli killi balçık
60	Dağdüzü	Alfisol	6.7	3.8	1.7	13.3	54.4	32.3	Kil
61	Dağdüzü	İnceptisol	7.7	3.6	1.0	53.3	23.9	22.7	Kumlu killi balçık
62	Yayladağı	İnceptisol	7.4	3.3	0.6	72.4	21.7	5.9	Kumlu killi balçık
63	Yeditepe	İnceptisol	6.8	4.8	17.5	38.6	23.6	37.9	Balçık
64	Meydan	İnceptisol	6.8	3.6	0.8	29.4	36.2	34.4	Killi balçık
65	Samandağ	Entisol	6.4	3.6	3.6	53.0	23.9	23.2	Kumlu killi balçık
66	Vakıflı	Mollisol	6.7	4.3	3.0	20.0	45.8	34.2	Kil
67	Hıdırbey	Mollisol	6.4	3.2	30.5	22.9	43.6	33.5	Kil
68	Fidanlık	İnceptisol	6.9	3.5	23.0	64.3	15.3	20.4	Kumlu balçık
69	Çökek	Mollisol	7.6	4.6	20.0	29.8	28.2	42.0	Killi balçık
70	Koçören	İnceptisol	6.9	3.2	30.0	13.6	43.7	42.8	Siltli kil
71	Ballöz	Mollisol	7.3	3.8	30.0	15.9	44.1	40.0	Siltli kil
72	Kisecik	İnceptisol	7.0	3.5	1.8	59.7	11.6	28.7	Kumlu balçık
73	Oğlakören	İnceptisol	7.4	3.2	0.5	46.6	19.9	33.5	Balçık
74	Maraşboğazı	İnceptisol	8.5	3.1	0.3	59.4	13.7	26.9	Kumlu balçık
75	Uzunaliç	İnceptisol	8.5	3.3	0.5	54.6	17.5	27.9	Kumlu balçık

Aşağı Asi Nehri Havzası Toprakları

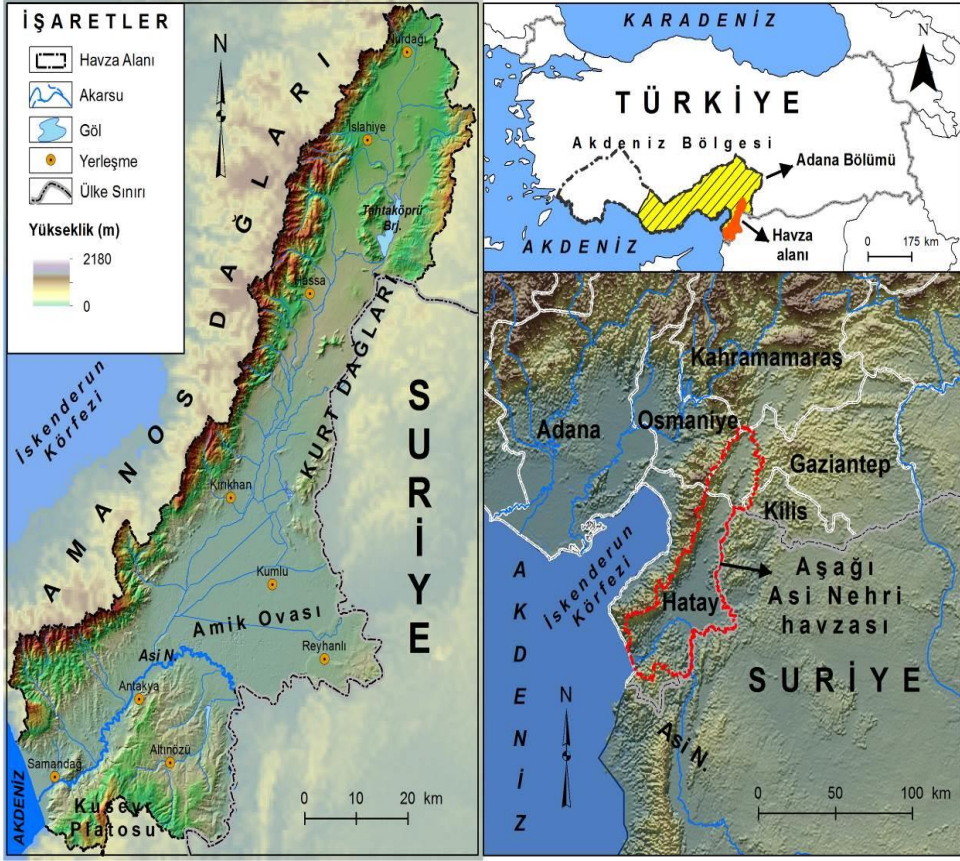
76	Tahtaköprü	İnceptisol	6.3	4.1	22.0	30.9	43.4	25.8	Kil
77	Alahan	İnceptisol	7.2	3.6	25.0	51.4	14.2	34.4	Kumlu balçık
78	Üçgedik	İnceptisol	7.2	3.2	21.0	62.3	13.7	24.0	Kumlu balçık
79	Karaali	İnceptisol	6.8	3.4	21.0	49.5	13.7	36.8	Balçık
80	Narlıca	Alfisol	6.8	3.3	1.7	19.0	50.5	30.5	Kil
81	Narlıca	İnceptisol	6.6	4.2	15.0	42.1	24.0	33.9	Balçık
82	Antakya Kalesi	İnceptisol	7.0	5.1	17.0	32.2	39.3	28.5	Killi balçık
83	Antakya Kalesi	İnceptisol	6.7	4.7	26.0	51.2	21.7	27.0	Kumlu killi balçık
84	Antakya Kalesi	Alfisol	6.7	3.4	1.7	15.3	60.4	24.3	Kil
85	Tepehan	Mollisol	6.7	3.9	36.0	9.6	50.8	39.6	Kil
86	Kazancık	İnceptisol	7.6	3.4	23.0	33.9	30.5	35.6	Killi balçık
87	Üzümdalı	İnceptisol	7.1	4.6	21.0	39.7	24.0	36.3	Balçık
88	Karali	İnceptisol	7.3	1.5	25.8	13.1	39.1	47.8	Siltli killi balçık
89	Huzurevi	Entisol	7.0	1.1	2.3	55.8	11.8	32.4	Kumlu balçık
90	Büyükdalyan	Vertisol	8.0	1.2	1.9	20.2	44.9	34.9	Kil
91	Arpalı	Entisol	7.8	2.6	31.2	10.7	65.9	23.4	Kil
92	Akkuyu	Vertisol	7.9	1.1	24.4	6.0	76.4	17.6	Kil
93	Açarköy	Alfisol	7.8	1.8	23.3	5.6	70.1	24.3	Kil
94	Mahmutlu	Mollisol	7.6	2.3	12.4	41.5	34.0	24.5	Killi balçık
95	Paşaköy	Mollisol	7.8	1.6	5.2	38.6	23.0	38.4	Balçık
96	Serinyol	Entisol	6.7	1.2	1.4	51.3	19.1	29.6	Kumlu balçık
97	Arpahan	Mollisol	7.1	1.3	1.4	33.8	28.8	37.4	Killi balçık
98	Bağlama	İnceptisol	7.7	1.7	18.8	11.2	48.0	40.8	Siltli kil
99	Sırdan	Entisol	7.2	1.7	38.9	18.4	51.5	30.1	Kil
100	Apaydın	Entisol	7.6	1.4	42.5	9.3	60.7	30.0	Kil
101	Çiftlice	Vertisol	7.7	2.7	39.5	9.0	69.0	22.0	Kil
102	Günova	Entisol	8.1	2.1	27.1	10.2	66.3	23.5	Kil
103	Muratpaşa	Entisol	7.6	4.8	3.0	16.8	64.3	18.9	Kil
104	Kangallar	İnceptisol	7.8	1.8	26.7	19.6	49.9	30.5	Kil
105	Kayıbcak	Entisol	8.0	1.6	47.1	14.3	52.2	33.5	Kil
106	Üçtepe	İnceptisol	7.8	1.6	23.5	12.1	66.5	21.4	Kil
107	Gençovası	İnceptisol	7.7	1.0	28.8	44.0	27.2	28.8	Kumlu killi balçık
108	Narlıca	Entisol	7.6	1.8	38.9	30.8	34.2	35.0	Killi balçık
109	Keçebek	Entisol	7.7	1.3	45.5	12.3	48.9	38.8	Kil
110	Asi	Entisol	7.8	2.0	49.1	18.5	37.3	44.2	Siltli killi balçık
111	Karasu	Entisol	7.8	1.6	3.9	48.7	25.1	26.2	Kumlu killi balçık

112	Süleymanlı	Alfisol	7.6	0.9	32.4	49.8	10.0	40.2	Balçık
113	Bereket	Entisol	7.6	2.0	47.6	2.8	60.1	37.1	Kil
114	Suvatlı	Vertisol	7.6	2.1	49.8	7.5	66.4	26.1	Kil
115	Akkerpiç	Vertisol	7.9	1.9	23.2	4.4	80.5	15.1	Kil
116	Aktaş	Alfisol	7.9	4.0	34.5	15.1	60.6	24.3	Kil
117	Bektaşlı	Entisol	7.9	2.0	23.0	14.3	49.7	36.0	Kil
118	Comba	Inceptisol	7.2	20.1	29.7	37.2	27.0	35.8	Killi balçık
119	Karabatak	Alfisol	7.8	1.6	27.5	5.3	75.1	19.6	Kil
120	Karacanlı	Vertisol	8.0	1.7	46.2	7.4	72.3	20.3	Kil
121	Karatepe	Inceptisol	7.7	2.6	52.1	11.0	60.2	28.8	Kil
122	Kazkeli	İnceptisol	7.7	10.6	18.5	20.1	52.5	27.4	Kil
123	Kurtuluş	Entisol	7.9	1.5	27.4	8.0	60.2	31.8	Kil
124	Sazyurdu	Inceptisol	7.7	3.0	45.8	12.2	59.8	28.0	Kil
125	Suluköy	Alfisol	7.8	2.9	35.7	5.1	73.8	21.1	Kil
126	Topboğazı	Inceptisol	8.1	2.9	21.7	10.7	60.1	29.2	Kil
127	Yeniköy	Alfisol	7.5	1.5	66.8	29.9	35.8	34.3	Killi balçık

Çalışmanın sonuç aşamasında ise elde edilen bütün veriler birleştirilerek havza alanına ait tematik haritalar oluşturulmuştur. Bu amaçla Coğrafi Bilgi Sistemleri (CBS) ArcInfo/ArcMap 10.2 programından yararlanılmıştır. Zira günümüzde gelişen bilgisayar teknolojilerine paralel olarak bu yöntem yoğun bir şekilde kullanılmaktadır (Dengiz vd., 2009a: 36; 2009b: 187). Nihai aşamada ise elde edilen bütün bulgular titizlikle kaleme alınmıştır.

Havza Alanının Konumu

Havza alanı, Asi Nehri'nin sadece Türkiye sınırları içerisinde dahil olan kolları dikkate alınarak belirlenmiş olup, yüzölçümü 4317 km²'dir. Türkiye'nin Coğrafi Bölgelerine göre bu saha Akdeniz Bölgesi'nin en doğusunda ve Adana Bölümü'nde bulunur (Şekil 1). Havza alanı idari olarak Hatay, Gaziantep, Kilis, Osmaniye ve Kahramanmaraş il sınırları içerisinde yer almaktadır. Aşağı Asi Nehri havzasının ortalama yükseltisi 387 m olup, en yüksek noktası 2240 m ile Mıgır Tepe ve en alçak noktası ise deniz seviyesidir (Şekil 1).



Şekil 1. Havza alanının lokasyon haritası

Bulgular ve Tartışma

Toprak Oluşumunu Etkileyen Faktörler

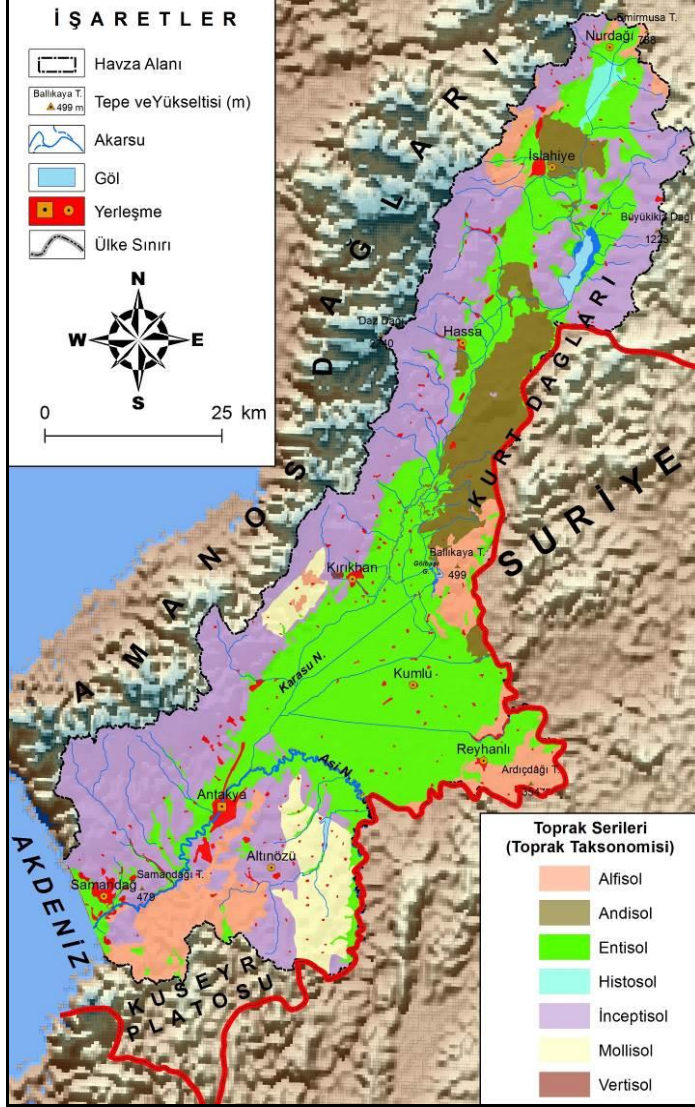
Toprak oluşumu iklim, ana materyal, jeomorfoloji, zaman ve canlılar (Beşeri faktörler) gibi faktörlerin (Atalay vd., 1990: 32; Kantarcı, 2000: 36) farklı şekillerde gerçekleşen rolleri sonucunda meydana gelmektedir (Efe, 1999: 193). Bu nedenle bu bölümde Aşağı Asî Nehri havzasında toprak oluşumunu etkileyen faktörler ayrı ayrı irdelenmiştir.

İklim

Akdeniz İklim Bölgesi sınırları içerisinde yer alan havza alanında, yazları sıcak ve kurak, kışları ise ılık ve yağışlı karakteristik Akdeniz iklimi hüküm sürmektedir (Koçman 1993: 77; Atalay, 2011: 120). Havza alanında sıcaklık ve yağışın dağılımında Asî Nehri'nin yerleşmiş olduğu graben morfolojisinin büyük etkisi olmuştur. Bu bakımdan yıllık ortalama sıcaklık denizden graben boyunca gittikçe genellikle azalmaktadır. Samandağ'da 19.0 °C olan yıllık ortalama sıcaklık, İslahiye'de 16.8 °C'ye kadar düşer. Yıllık ortalama sıcaklık dağılışı genel

olarak 16.7-19.3 °C arasında değişmektedir. En sıcak alan, Amik Ovası'nın olduğu sahadır. Sıcaklıklar buradan çevreye doğru gittikçe azalır. Özellikle Amanos Dağları'nın yüksek kesimlerinde sıcaklık değerleri en düşük seviyesine ulaşmaktadır. Havza alanında yıllık yağışın en yüksek olduğu istasyon, Antakya (1105.3 mm), en düşük olduğu istasyon ise Reyhanlı (543.2 mm)'dir. Bunun dışında graben tabanından Amanos ve Kurt dağları ile Kuseyr Platosu gibi daha yüksekteki morfolojik birimlere çıkıldıkça yağış değerleri artış gösterir. Nitekim Amanos Dağları'nın yüksek kesimlerinde yağış değerleri en yüksek ortalamaya ulaşır.

Havza alanındaki toprakların oluşumunda iklimin etkisi çok kuvvetli bir şekilde hissedilmektedir. Zira yapılmış çalışmalarda da toprak oluşum sürecinde en fazla etkinin iklim tarafından sağlandığı bildirilmiştir (Atalay, 1983a: 88; Zeybek, 2003: 42). Nitekim Erinç (1965) Türkiye topraklarının oluşumunda en önemli rolü iklimin oynadığını zikretmiştir (Erinç, 1965: 34). Diğer yandan iklim özelliklerine bağlı olarak değişiklik gösteren yağış ve sıcaklık durumu toprağın fiziksel ve kimyasal özellikleri ile biyolojik faaliyetleri etkiler. Bu bakımdan yağışın fazla olduğu yerlerde çözülmüş mineraller ve organik madde daha kolay taşınır (Efe, 1999: 195). Özellikle bu tür sahalarda topraktaki kalsiyum karbonat (CaCO_3) yıkanarak uzaklaştırılır. Havza alanında yağışın arttığı yüksek kesimlerde toprakların üst horizonlarının yıkanmasına ve bu sahalarda ayrışmaya dirençli, eğimli arazilere bağlı olarak İnceptisol'ler yaygın bir halde bulunmaktadır. Yağışın daha az olduğu alçak ve hafif engebeli sahalarda ise bünyesinde kireç bulunduran Mollisol'ler ile Vertisol'ler yayılış gösterir (Şekil 2). Mollisol'ler genellikle yüzey toprağının organik madde içeriği yüksek, kil miktarı orta veya düşük, bazla doygunluğu % 50'den fazla olan kireçli topraklardır. Bu topraklarda kireç miktarı profilin derinliklerine doğru belirgin bir şekilde artmaktadır (Dinç vd., 1995: 151-153). Vertisol'ler ise koyu kırmızimsı kahve renkli olup, kil miktarı genellikle profilin derinliklerine doğru değişmez veya çok az artış gösterir (Dinç vd., 1995: 94).



Şekil 2. Toprak taksonomisine göre havza alanının toprak haritası

Havza alanında yağış miktarlarında görülen değişimler toprak özelliklerine aksetmiş ve toprakların yıkanma miktarını da etkilemiştir. Bu durum topraktaki pH değerlerinin de farklılık göstermesine neden olmuştur. Havza alanındaki toprakları pH'ı 6.3-8.7 arasında değişmektedir. Toprakların sahip olduğu bu pH değerleri genellikle nötr olmak üzere hafif asit ile alkali karakter taşır. Genel bir ifadeyle havza topraklarının pH değerleri bölgede etkili olan yarı kurak iklimin de işareti olarak yorumlanabilir.

Ana materyal

Samandağ-Nurdağı arasındaki grabene yerleşmiş olan Asi Nehri'nin aşağı havzasında bulunan bu alanda, Prekambriyen'den günümüze kadar değişik yaş ve litolojik özelliklere sahip birimler yayılmış göstermektedir. Bu durum havza

alanındaki toprak özelliklerine sirayet etmiş ve toprak gruplarının dağılışında da rol oynamıştır.

Havza alanında silisli volkanik kayaların egemen olduğu kesimlerde asit, kireçli kayaların bulunduğu kesimlerde ise bazik karakterli topraklar teşekkül etmiştir. Örneğin, Hassa-İslahiye arasında yayılış gösteren bazaltlar üzerinde nötr veya hafif asit reaksiyon gösteren topraklar yaygınken, Kuseyr Platosu ve Amanos Dağları'nda kireçli litolojilerin hakim olduğu yerlerde bazik karakterli topraklar bulunur. Aynı şekilde Kuseyr Platosu'nda yumuşak marn ve kireçtaşları üzerinde Mollisol'ler yaygındır (Şekil 2). Akarsuların taşıdığı çökellerin birikmesiyle meydana gelen ova ve vadi tabalarında ise Entisol türünde topraklar bulunur. Bu durum özellikle Amik Ovası ve Asi Nehri deltası (Samandağ Ovası)'nda karakteristik bir şekilde görülmektedir (Şekil 2). Havza alanında toksik kayaların yaygın olduğu yerlerde de alkalin reaksiyon gösteren ve ağır bünyeli Entisol'ler izlenmektedir (Şekil 2).

Doğal bitki örtüsü

Doğal bitki örtüsü de toprak oluşumu ve gelişiminde etkili olan başka bir faktördür (Efe, 1999: 196). Zira bitkiler, kökleri ile ayrışmayı arttırmakta, salgıladıkları organik asitlerle çözünmenin ilerlemesine katkıda bulunmakta ve bıraktıkları artıklarla toprağa organik madde sağlamaktadır. Bunun yanında bitkilerin toprağa bir diğer katkısı ise toprak içerisine su ve havanın kolay bir şekilde nüfuz etmesine neden olmaktadır. Ayrıca bitkiler toprağı erozyona karşı koruyan en önemli savunma mekanizmalarıdır (Zeybek, 2003: 46).

Havza alanı, Türkiye bitki coğrafyası ve flora bölgelerine göre Holarktık Flora Bölgesi'nin Akdeniz sahasında kalmaktadır (Atalay, 1983c: 79). Vejetasyon formasyonları bakımından kuru ormanlar içerisinde yer alan havza alanında hakim bitki örtüsünü kızılçam (*Pinus brutia*) ormanları oluşturur. Havza alanındaki orman formasyonu 831.34 km²'lik (% 19.26) bir alan kaplamaktadır. Özellikle havzanın Amanos Dağları'na doğru olan kesimi bitki örtüsünün en yoğun olduğu sahadır. Bu kesimde yüksek alanlarda nemli ormanlar da yayılış gösterir. Nemli ormanlar içinde görülen ağaç türlerinden en sık rastlanılanları kayın (*Fagus orientalis*), nemcil meşe türleri (*macar meşesi*, *sapsız meşe*, *saplı meşe*), kestane (*Castanea sativa*), gürgen (*Carpinus orientalis*) ve ıhlamur (*Tilia argenta*) gibi kışın yapraklarını döken türlerdir (Atalay, 2002: 122, 124). Havza alanında kuru ormanların tahrip edilmesiyle ortaya çıkan çalı formasyonundaki makilerde geniş alanlara yayılmış durumdadır (333.05 km² - % 7.71). Bu çalı türleri arasında ise kocayemiş (*Arbutus unedo*), funda (*Erica arborea*), kermes meşesi (*Quercus coccifera*), kızılçık (*Cornus mas*), yabani erik (*Prunus spinosa*), yabani elma (*Malus sylvestris*), geyik dikenini (*Gratageus monogyna*) ve üzüz (*Sorbus*) sayılabilir (Atalay, 1994: 205).

Havza alanındaki doğal bitki örtüsünün gür olduğu nemli sahalarda toprak üzerindeki organik madde miktarı fazladır. Bu tür alanlarda toprak oluşumu daha hızlıdır. Bunun aksine yağışın düşük olduğu lokasyonlarda ise bitki örtüsünün cılız olması organik madde miktarının da düşük olmasına ve böylece toprak oluşumunun yavaş bir şekilde gerçekleşmesine neden olmaktadır. Ayrıca havza alanında erozyona maruz kalan sahalarda toprak taşınması kolay olduğu

için siğ (Entisol) topraklar yayılış göstermektedir. Göl ve Dengiz (2007) bu tür sahalarda toprak kayıplarının fazla olmasının bitkiler için yararlı su ve besin elementlerini de azaltacağını ileri sürmüşlerdir (Göl ve Dengiz, 2007: 91).

Jeomorfolojik Özellikler

Jeomorfolojik özellikler toprak oluşumu ve gelişiminde bilhassa toprak profillerinin karakteristik yapı kazanmalarında etkili olmaktadır (Mater, 2004: 41). Havza alanının jeomorfolojik özellikleri de toprak oluşumu ve gelişimine tesir etmiştir. Jeomorfolojik açıdan genel ölçekte Antakya-Kahramanmaraş grabeninde bulunan havza alanında dağ, plato ve ova olmak üzere üç ana jeomorfolojik birim de bulunur. Dağ morfolojisini havzayı kuzeybatıdan sınırlayan Amanos Dağları ile kuzeydoğudan sınırlayan Kurt Dağları meydana getirir (Şekil 2). Havzadaki, platoları ise havzanın güneyinde yer alan Kuseyr Platosu ve havzanın kuzeyinde bulunan Karasu vadisinde yayılış gösteren Karasu Lav Platosu meydana getirmektedir. Havza alanındaki en alçak morfolojiyi oluşturan ovaları ise Amik Ovası ile kıyı ovası veya delta şeklinde biçimlenmiş Samandağ Ovası veya Asi Nehri deltası meydana getirmektedir (Şekil 2).

Havzanın dağlık kesiminde yüksek eğimli yamaçların varlığı ve arızalı alanların daha geniş yer kaplaması dolayısıyla erozyonla toprak kaybı daha hızlı yaşanmakta ve siğ topraklar gelişmektedir. Dengiz vd. (2009a) çok dik eğime sahip bitki örtüsünden mahrum alanlarda yağışlı dönemlerde yüzeysel akışla toprağın taşındığı ve bu yüzden ilgili sahalarda yer alan toprakların çok siğ olduğu ve ana kayanın da yüzeye kadar çıktığını ifade etmişlerdir. Bu nedenle benzer alanlarda oluşan ve oluşacak toprakların yerlerinde tutunmalarının sağlanması amacıyla ağaçlandırma faaliyetlerinin yapılması gerektiğinin altını çizmişlerdir (Dengiz vd., 2009a: 41). Nitekim Özşahin ve Atasoy (2014) tarafından Aşağı Asi Nehri havzasındaki erozyonu konu alan bir araştırmada da havzadaki Sarıçınardere ve Karapolat örnekleri şeklinde erozyon kontrol sahalarının kurulması gerekliliği belirtilmiştir (Özşahin ve Atasoy, 2014a: 144).

Havza alanında akarsu biriktirmesinin yaygın olduğu ova tabanlarında ise daha derin topraklar yayılış göstermektedir. Dengiz vd. (2009b) bu tür toprakların tipik olarak akarsu yatağından uzaklaştıkça daha ağır tekstür kazandığını belirlemişlerdir (Dengiz vd., 2009b: 192). Havza alanındaki lav platosunun oluşumundaki malzemenin volkanik kökenli olmasından dolayı Andisol'ler bulunur. Havza alanında röliyefin dalgalı biçimde olduğu plato sahalarında ise Alfisol'ler ve İnceptisol'ler izlenmektedir (Şekil 2).

Zaman

Aşağı Asi Nehri havzasında sürekli bir şekilde erozyona maruz kalan sahalarda olgun toprak profilleri gelişmemiştir. Bu tür sahalarda oluşumunun başlangıç aşamasında olan İnceptisol'ler yaygın bir şekilde bulunur (Şekil 2). Yine akarsuların getirdiği malzemelerden oluşan ova ve vadi tabanlarında ise çok yeni ve bu nedenle henüz gelişmemiş genç topraklar olan Entisol'ler yayılış göstermektedir (Şekil 2). Havza alanının diğer kısımlarında ise toprak oluşumunu etkileyen faktörlerinin uygunluğuna göre olgun ve yarı olgun karakterde toprak

serileri bulunur (Şekil 2). Buna göre Aşağı Asi Nehri havzasında zaman faktörü toprak oluşumunda çok hafif derecede etkili olmuştur.

Canlılar

Toprak oluşumunda etkili faktörlerden sonuncusu da canlılardır. Zira toprak oluşumunda mikroskobik bakterilerden, insan dahil bütün canlılar doğrudan veya dolaylı yoldan etki eder (Mater, 2004: 54). Aşağı Asi Nehri havzasında bu etkinin en belirgin şekli insanın beşeri faaliyetleri neticesinde ortaya çıkmaktadır. Nitekim Zeybek (2003) insan etkisinin başta erozyon olmak üzere toprak ve onun özelliklerini değiştirmek şeklinde gerçekleştiğini belirtmiştir (Zeybek, 2003: 49). Diğer canlıların etkisi ise antropojenik etki kadar olmadığı için değerlendirmeye alınmamıştır.

Aşağı Asi Nehri havzası zengin doğal kaynakları nedeniyle prehistorik dönemlerden günümüze kadar insan topluluklarının yerleştiği bir bölge olmuştur (Korkmaz, 2007: 79; Pamir, 2009: 258; Korkmaz ve Gürbüz, 2008: 1). Bu bakımdan Anadolu'nun en eski yerleşim merkezlerinin bulunduğu (Korkmaz ve Gürbüz, 2008: 10) bir saha olarak değerlendirilebilir. Erken Tunç Çağı'nın sonlarında ortaya çıkan yerleşme sürecinin (Pamir, 2009: 258) başladığı bu alanda günümüzde de nüfus yoğunluğu oldukça yüksektir. Buna göre doğal bitki örtüsü önceleri yakacak, mesken ve gemi inşaatı için tahrip edilirken (Karaboğan, 1994: 157), daha sonraki aşamada daha çok tarla ve mera alanı açmak için tahrip edilmiştir (Özşahin ve Kaymaz, 2014: 31). İlgili durum günümüzdeki olumsuz süreci ortaya çıkarmış ve ormandan kazılan arazilerde şiddetli erozyonun yaşanmasına neden olmuştur. Zira havza alanı kapsamında ilgili konu hakkında yapılmış çalışmalarda da erozyonu arttıran başlıca antropojenik faktörlerin doğal bitki örtüsünün tahribi ve yanlış arazi kullanımı olduğu zikredilmiştir (Özşahin ve Atasoy, 2014a: 239; Özşahin ve Atasoy, 2014b: 738). Ayrıca havzada her geçen gün insan nüfusunun artması da yerleşmelerin birinci sınıf tarım arazilerine doğru gelişmesine sebep olmuştur. Bu yanlış arazi kullanımı da topraklar üzerindeki antropojenik baskıyı arttırmış ve hızlandırılmış erozyonu tetiklemiştir. Gerçekten de Aşağı Asi Nehri havzasında arazi kullanımı ve arazi örtüsündeki (AKAÖ) değişimin erozyon üzerine etkisinin incelendiği çalışmalarda da söz konusu durumun bu şekilde olduğu ileri sürülmüştür (Özşahin ve Atasoy, 2014c: 463; Özşahin ve Uygur, 2014: 484).

Toprakların Özellikleri ve Dağılışı

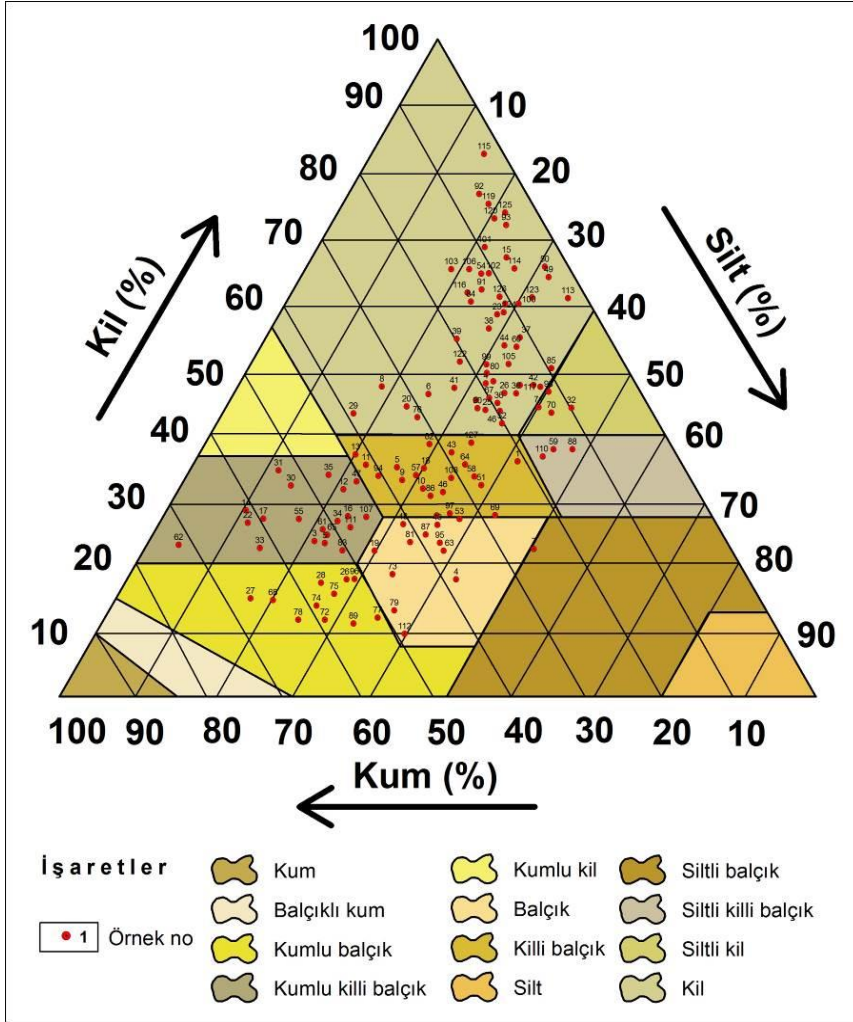
Toprak Taksonomisine göre havza alanında, toprak nem rejimi xeric, yıllık ortalama toprak sıcaklığı ise 15-22 °C (50 cm derinliğe kadar) arasında olması nedeniyle toprak sıcaklık rejimi de thermic olarak tespit edilmiştir (Kılıç vd., 2008).

Tıpkı Türkiye genelinde olduğu gibi (Erinç, 1965: 33), havza alanında da toprak çeşitliliği çok fazladır. Bu bağlamda, havza alanında toprak taksonomisine göre 7 toprak serisi tespit edilmiştir (Şekil 2). Bu tespit hem arazi çalışmaları esnasında alınan toprak örnekleri, hem de Kılıç vd. (2008) tarafından yapılan çalışmadan alınan toprak örneklerinin analiz sonuçları kullanılmıştır. Ayrıca bu analize göre havza alanında 8 tekstür sınıfı olduğu da belirlenmiştir (Tablo 1;

Şekil 3). Buna göre havzadaki topraklar gerek seri gerekse tekstür bakımından çok fazla çeşitlilik sunmaktadır. Bu durum sahanın iklim, jeomorfoloji, ana materyal ve doğal bitki örtüsü özellikleri bakımından farklılıklar göstermesinden kaynaklanmaktadır. Keza Türkiye’de iklim özelliklerinin değişiklik göstermesi, jeomorfolojik çeşitliliğin fazla olması, farklı jeolojik devirlere ait fiziksel ve kimyasal bakımdan çok çeşitli ana materyallerin yayılış göstermesi ve doğal bitki örtüsünün farklılıklar sunmasının bir sonucu olarak pek çok toprak çeşidinin oluştuğu vurgulanmıştır (Dinç vd., 1995: 196). Aşağı Ası Nehri havzasındaki toprak serileri, tekstür özellikleri ve bu özelliklerin toprak taksonomisine göre en düşük çözülmeye sahip olandan başlayarak Alfisol, Andisol, Entisol, Histosol, İnceptisol, Mollisol ve Vertisol şeklinde sıralanabilir (Tablo 2).

Tablo 2. Toprak taksonomisine göre havza alanındaki toprak serileri ve tekstür sınıfları

Toprak Serileri ve Diğer Kullanımlar	Alan		Tekstür Sınıfı	Alan	
	km ²	%		km ²	%
Alfisol	430.96	9.98	Kumlu killi balçık	153.70	3.56
Andisol	342.86	7.94	Kumlu balçık	196.50	3.93
Entisol	1555.48	36.03	Kil	426.91	9.89
Histosol	23.65	0.55	Killi balçık	814.62	18.87
İnceptisol	1614.62	37.40	Balçık	112.95	2.62
Mollisol	215.29	4.99	Siltli kil	596.02	13.81
Vertisol	1.50	0.03	Siltli killi balçık	675.35	15.64
Su Yüzeyleri	25.90	0.60	Siltli balçık	1367.95	31.69
Yerleşmeler	106.75	2.47			
Toplam	4317.00	100.00	Toplam	4317.00	100.00



Şekil 3. Havza alanının toprak tekstür üçgeni

Alfisol'ler

Tipik olarak Akdeniz ikliminin etkili olduğu sahalarda yaygın olarak görülen bu topraklar genellikle kırmızı renklidir. Bu durum toprağın bünyesinde alüminyum ve demir minerallerinin bol miktarda bulunmasından kaynaklanmaktadır (Efe, 2010: 189). Bu topraklar, genel olarak kalsiyum karbonatın önemli ölçüde yıkandığı, orta derecede alkaleen reaksiyondan çok hafif asit reaksiyona doğru değişimin yaşandığı ve katyon değişim kapasitesi ile bitki besin maddeleri yönünden zengindir (Atalay, 2011: 394). Havza alanında Alfisol'lerin Xeralf'lar alt ordosu yayılış gösterir. Bu topraklar kseric nem rejimine sahip olup, yazın uzun süre kurudur. Ancak bazı yıllarda rutubet kışın toprak boyunca alt katlara kadar hareket eder (İnce, 1983: 21).

Havza alanında farklı yaşlardaki kireçtaşları üzerinde yaygın olarak bulunan Alfisol'ler, aynı zamanda çeşitli bileşimdeki kil, konglomera ve ultrabazik kayalar (peridotit, serpantin, gabro vb.) üzerinde de görülmektedir. Olgun bir

profil yapısı gösteren bu topraklar, A, B ve C horizonlarına sahiptir. Yaz aylarında kurak dönemin uzun olduğu sahalarda gelişen bu topraklar genellikle kırmızımımsı veya kahve renklidir (Efe, 1999: 200). Ancak kireçtaşları üzerinde bulunanları daha kırmızı (Foto 2) veya kızıl bir renk sunar. Yine kireçtaşları üzerinde gelişen Alfisol'ler yüzeyde değil, daha çok kireçtaşlarının çatlakları ve tabakalanma yüzeyleri boyunca görülür (Atalay, 2011: 388). Bu tür topraklar bünye olarak genellikle killi bir özelliğe sahiptir. Bunun nedeni kireçtaşlarındaki karbonatların yıkanarak uzaklaşması ve geriye kilin kalmasıdır (Atalay, 2011: 395). Bunun dışında bazı alanlarda killi balçık bünyede olanları da bulunmaktadır.

Aşağı Asi Nehri havzasında Antakya'nın güneyinde Kuseyr Platosu, Reyhanlı ve Gölbaşı Gölü'nün doğusu, Kırıkhan ve İslahiye yerleşimlerinin batısı ile Nurdağı'nın kuzey ve doğusu Alfisol'lerin başlıca görüldüğü alanlardır (Şekil 2). Havza alanında bu topraklar üzerinde makiler veya zeytinlik araziler yaygın olarak bulunur (Şekil 2).



Foto 2. Alfisol örneği (42. örnek, Reyhanlı)

Andisol'ler

Bazalt anakayasası üzerinde gelişmiş bu toprakları diğer topraklardan ayıran en önemli özellik, koyu renkli ve iyi ayrışmış bazaltlardan oluştuğu için katyon değişme kapasitesinin yüksek olmasıdır. Bu durum bazik karakterde olan bazaltların ayrışmasıyla bol miktarda bitki besin maddesinin açığa çıkmasıyla alkalidir (Atalay, 2011: 415).

Aşağı Asi Nehri havzasında bu topraklar Karasu vadisi boyunca uzanan Karasu Lav Platosu'nda yayılış göstermektedir (Şekil 2; Foto 3). Genç özellikle

olan ve bu nedenle zayıf bir profil gelişimine sahip olan Andisol'lerin verimliliği ise yüksektir (Efe, 2010: 189). Havza alanında killi balçık bünyeli olan bu topraklar üzerinde verimli bağ ve bahçe tarımı yapılmaktadır.



Foto 3. Andisol örneği (18. örnek, Hassa)

Entisol'ler

Havza alanının en yaygın olan toprak grubunu Entisol'ler oluşturur. Entisoller mineral alterasyonunun çok düşük olduğu (Efe, 2010: 189) yeni oluşmaya başlayan genç topraklardır. Bu nedenle toprak horizonları gelişmemiştir (Atalay, 2011: 272). Nitekim bütün Entisol'lerin ortak özelliği budur (Efe, 2010: 189). Aslında bu topraklarda horizonların oluşmamasının başlıca nedeni, bazılarının çok eğimli yamaçlarda bulunması ile erozyona uğrayan alanlarda veya birikim sahalarında yer almalarındandır (Efe, 2010: 190). Nitekim Efe (2010)'ye göre Türkiye'de toprak erozyonu yüksek olduğu için Entisol'ler yaygın duruma gelmiştir (Efe, 2010: 190). Buna mukabil Dengiz vd. (2007) eğimli alanda, tarımsal faaliyet ve yüzey örtüsünün zayıflığından dolayı toprağın taşınması nedeniyle bu tür topraklarda iyi bir horizon gelişiminin yaşanmadığını açıklamışlardır (Dengiz vd., 2007: 50).

Havza alanında Entisol'lerin iki alt ordosu bulunur. Bunlardan ilki akarsuların taşıyıp, biriktirdikleri sedimanların üzerinde yer alan Fluvent, ikincisi ise eğimli sahalarda ana materyal üzerinde çok ince bir örtü şeklinde olan Orthent'tir. Her iki ordonun da ortak özelliği ana materyalin üzerinde ince bir A horizonunun yer almasıdır (Efe, 1999: 206). Fluvent'lerin buldukları sahaların düz veya düze yakın alanlar olması Orthent'lere göre daha derin bir toprak yapısı göstermelerine neden olmuştur. Buna karşılık Orthent'lerin bulunduğu alanların eğimli sahalara karşılık gelmesi devamlı erozyona maruz kalmalarına ve daha sığ bir toprak yapısı göstermelerine sebebiyet vermiştir.

Aşağı Asi Nehri havzasında bu topraklar daha çok birikim sahaları olan akarsu vadi tabanı ve ovalarda bulunmaktadır (Foto 4; Şekil 2). Bunun dışında toksik kayalar (serpantin) üzerinde de bu tür topraklara rastlanmaktadır (Efe,

2010: 190). Genellikle killi tekstür özellikleri sunan bu topraklar, yer yer killi balçık ve kumlu killi balçık bünye özellikleri de göstermektedir. Entisol'ler daha çok otsu türde bitkiler ve tarım alanlarının bulunduğu sahalarda yayılış göstermişlerdir. Bu sahaların başında Amik Ovası gelmektedir. Bunun dışında Samandağ Ovası'nda (Asi Nehri deltası), Antakya çevresinde, Hassa-Nurdağı arasındaki graben tabanında bu topraklar geniş yayılışa sahiptir (Şekil 2).

Histosol'ler

Organik madde yönünden zengin olan bu toprakların (Efe, 2010: 191) büyük bir kısmı, 45 cm'nin üzerinde kalınlığa sahip ve yılın belirli bölümlerinde su ile doymun halde bulunmaktadır (Atalay, 2011: 294). Ayrıca bu topraklar killi bünyededir. Aşağı Asi Nehri havzasında bu topraklar Nurdağı ve Fevzipaşa arasındaki ova tabanında yayılış göstermektedir (Şekil 2).

İnceptisol'ler

Ana kayanın hızlı bir şekilde ayrışması sonucunda oluşan ve tam olgunlaşmamış olan topraklardır. En belirgin özellikleri soluk renkli ve horizonlarının tam gelişmemiş olmalarıdır (Efe, 2010: 191). Bu toprakların oluşumunda zayıf kalsifikasyon ve podzollaşma rol oynar (Efe, 1999: 199). Genellikle A ve C horizonlarına sahip olan bu topraklarda, nadiren B horizonu bulunur.

Havza alanında bu toprakların hemen hemen her türlü ana materyal üzerinde oluşabildikleri tespit edilmiştir. Bu topraklar genellikle kumlu killi balçık bünye özellikleri gösterir. Yer yer kil ve siltli kil karakterinde tekstüre sahiptir. Aşağı Asi Nehri havzasında, çok yaygın bir şekilde görülen bu topraklar özellikle Amanos ve Kurt dağlarının yamaçları boyunca ve Altınözü civarında izlenmektedir (Şekil 2; Foto 5).



Foto 4. Entisol örneği (65. örnek, Samandağ)



Foto 5. İnceptisol örneği (63. örnek, Yeditepe)

Mollisol'ler

Genellikle yumuşak formasyonlar üzerinde görülen bu topraklar, düz veya hafif eğimli yüzeylerde yayılış göstermektedir (Efe, 1999: 204). Mollisol'ler, mineral yüzeyi bol miktarda humus ve bazik katyonlar içerdiğinden koyu renkli olup, bazca zengin olan topraklardır (Efe, 2010: 191). Kuruduklarında yumuşak bir karaktere sahip olan bu topraklar, organik madde bakımından zengindir. Ayrıca Mollisol'ler verim açısından da oldukça verimli olan topraklardır (Atalay, 2011: 279).

Ana materyalin etkisi altında oluştukları için genellikle A ve C horizonlarına sahiptir. Sığ bir profil yapısı gösteren bu topraklarda kireç miktarı toprağın alt kesimlerine doğru artış gösterir. Bu nedenle ilgili kesimler beyaz veya gri renklidir. Aşağı Ası Nehri havzasında bu topraklar, kil ve killi balçık bünye özellikleri gösterir ve Altınözü ilçe merkezinin doğusu ile Kıcı çevresinde yayılışa sahiptir (Şekil 2; Foto 6).



Foto 61. Mollisol örneği (56. örnek, Antakya)

Vertisol'ler

Bu topraklar genellikle kireç bakımından zengin killi marnlı ana materyal üzerinde gelişmiş A ve C horizonuna sahip olan topraklardır (Atalay, 2011: 291). Bünyelerinde bol miktarda (% 30'dan daha fazla) bulunan kil minerali bu toprakların oluşumunda önemli rol oynamaktadır (Efe, 2010: 193). Bu nedenle Vertisol'ler ağır bünyeli topraklardır (Efe, 1999: 206). Bu topraklar kurak dönemlerde su kaybı nedeniyle büzülür ve çatlar, yağışlı dönemlerde ise genişler ve şişer. Bu olayın tekrarlanması sonucunda topografya yüzeyinde mikro rölyef

meydana gelir. Havza alanında sadece Kırıkhan'ın batısında çok küçük bir alanda Vertisol'ler yayılış göstermektedir.

Sonuç

Aşağı Asi Nehri havzasında toprakların oluşum ve gelişiminde birçok faktör etkili olsa da öncelikli etkenler iklim, jeomorfolojik özellikler ve ana materyaldir. Bu bağlamda havza alanında Alfisol, Andisol, Entisol, Histosol, İnceptisol, Mollisol ve Vertisol türünde toprakların dağılış gösterdiği anlaşılmıştır. En yaygın toprak serileri gençlik veya ergenlik safhasındaki Entisol ve İnceptisol'lerdir. Bu durum tarımsal açıdan beşeri faaliyetler üzerinde etkili olmaktadır. Zira havza genelinde tarımın en fazla yapıldığı toprak serisi Entisol'lerdir. Bunun yanında havza alanında baskın olan bu iki tür toprak ordosu, aynı zamanda toprak oluşumunda zaman faktörünün henüz tam anlamıyla egemen olmadığını göstermektedir. Yani havza topraklarının büyük çoğunluğu genç olduğu için daha oluşum aşamasındadır.

Yapılan toprak analiz sonuçlarına göre havza alanında toprak tekstürü kumlu killi balçık, kumlu balçık, kil, killi balçık, balçık, siltli kil, siltli killi balçık ve siltli balçık şeklindedir. İlgili tekstür sınıflarından en yaygın olanları ise siltli balçık ve killi balçık'tır. Bu durum havza alanının jeolojik yapısında killi ve siltli kayaçların daha yaygın olduğuna işaret etmektedir. Ayrıca havzada ağır bünyeli toprakların bulunduğu da göstergesidir.

Havza alanındaki topraklar açısından en büyük problem amaç dışı kullanım ve yanlış arazi kullanımına bağlı olarak gelişen antropojenik erozyondur. Havza alanında yakın zamanda toprak erozyonu konusunda yapılmış çalışmalarda da sıklıkla vurgulanan bu durum, havzada engebenin ve eğim değerlerinin yüksek olduğu alanlarda sığ toprakların gelişmesine veya toprağın taşınarak ana kayanın ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bu nedenle havza alanında yapılan tarımsal faaliyetler, tekniğine uygun ve toprağı koruyucu şekilde gerçekleştirilmelidir. Orman arazilerinde, doğal gençleştirme ve ağaçlandırma çalışmalarına ağırlık verilmeli, erozyon kontrol sahaları yapılmalıdır. Mera arazilerinde, mera amenajmanı ve ıslahı tedbirleri uygulanmalıdır. En önemlisi ise havza alanında multidisipliner bir şekilde daha detaylı ve kapsamlı bir toprak çalışmasının yapılması gerekmektedir.

Bu çalışmanın daha çok tanıtım ve planlamalar için önemli olacağı, elde edilen bulgular ve sonuçların konu hakkında ileride oluşturulabilecek kuramsal çalışmalara ve hipotezlerin geliştirilmesine yardımcı olacağı düşünülmektedir. Bunun yanı sıra toprak çalışmalarında coğrafi özelliklerin etkisinin önemli olduğu vurgulanmıştır. Ayrıca toprak haritalarının yapılmasında CBS tekniklerinin önemi ve gerekliliğı ortaya konmuştur. Benzer tekniklerin başka alanlarda da uygulanabilir olduğu anlaşılmıştır.

Teşekkür

Bu çalışmayı 1201M0112 kodlu proje olarak destekleyen Mustafa Kemal Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Projeler Birimi (BAP)'ne teşekkür ederiz. Ayrıca çalışmanın değerlendirilmesinde son derece önemli tavsiyelerde bulunan hakemlere de teşekkür ederiz.

Kaynakça

- Anderson, J. R., Hardy, E. E., Roach, J. T., W, R. E. (1976). "A Land Use and Land Cover Classification System for Use with Remote Sensor Data". *U.S. Geological Survey, Professional Paper* 964: 28.
- Atalay, İ. (1983a). "Erzurum Ovası ve Çevresi Toprakları". *Ege Coğrafya Dergisi* 1: 68-99.
- Atalay, İ. (1983b). *Muş Ovası ve Çevresinin Jeomorfolojisi ve Toprak Coğrafyası*. İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayın No: 25.
- Atalay, İ. (1983c). *Türkiye Vegetasyon Coğrafyasına Giriş*. İzmir: Ticaret Matbaacılık T.A.Ş.
- Atalay, İ. (1986). "Kuzeydoğu Anadolu'nun Büyük Toprak Grupları". Şanlıurfa: Toprak İlmi Derneği, 9. Bilimsel Toplantı Tebliği.
- Atalay, İ. (1994). *Türkiye Vegetasyon Coğrafyası*, İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.
- Atalay, İ. (2002). *Türkiye'nin Ekolojik Bölgeleri*, Ankara: Orman Bakanlığı Yayınları, No: 163.
- Atalay, İ. (2011). *Toprak Oluşumu, Sınıflandırması ve Coğrafyası*. İzmir: Meta Basım Matbaacılık Hizmetleri.
- Atalay, İ., Sezer, L. İ., Temuçin, E., Işık, Ş., Mutluer, M. (1990). "Ege Bölümü'nde Toprak Oluşumunu Etkileyen Faktörler". *Ege Coğrafya Dergisi*, 5: 32-43.
- Aydın, M., Kılıç, Ş. (2010). *Toprak Bilimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım Tic. Ltd. Şti.
- Bozyiğit, R., Güngör, Ş. (2011). "Konya Ovasının Toprakları ve Sorunları". *Marmara Coğrafya Dergisi* 24: 169-200.
- Dengiz, O., İmamoğlu, A., Saygın, F., Göl, C., Ediş, S., Doğan, A. (2014). "İnebolu Havzası'nın ICONA Modeli İle Toprak Erozyon Risk Değerlendirmesi". *Anadolu Tarım Bilimleri Dergisi* 29 (2): 136-142.
- Dengiz, O., Göl, C., Ekberli, İ., Özdemir, N. (2009b). "Farklı Alüvyial Teras Şekilleri Üzerinde Oluşmuş Toprakların Dağılımı ve Özelliklerinin Belirlenmesi". *Anadolu Tarım Bilimleri Dergisi* 24 (3): 184-193.
- Dengiz, O., Göl, C., Başkan, O. (2007). "Büyükçay Havzası (Çankırı) Toprak Özellikleri ve Haritalanması". *Artvin Çoruh Üniversitesi Orman Fakültesi Dergisi* 8 (1): 46-58.
- Dengiz, O., Gülser, C., İç, S., Kara, Z. (2009a). "Aşağı Aksu Havzası Topraklarının Fiziksel ve Kimyasal Özellikleri ve Haritalanması". *Anadolu Tarım Bilimleri Dergisi* 24 (1); 34-43.
- Dengiz, O., Sarioğlu, F. E. (2011). "Samsun İlinin Potansiyel Tarım Alanlarının Genel Dağılımları ve Toprak Etüd ve Haritalama Çalışmalarının Önemi". *Anadolu Tarım Bilimleri Dergisi* 26 (3): 241-250.
- Dinç, U., Kapur, S., Şenol, S., Cangir, C., Atalay, İ. (1999). *Türkiye Toprakları*. Adana: Çukurova Üniversitesi Ziraat Fakültesi Genel Yayın No: 51.
- Dindaroğlu, T., Canbolat, M. Y. (2012). "Kuzgun Baraj Gölü Havzasında Orman, Mera ve Dindaroğlu T, Canbolat M.Y Çayır Bitki Örtüsü Altında Gelişen Toprakların Bazı Fiziksel ve Kimyasal Özellikleri". *Alinteri* 22(B): 1-9.

- Efe, R. (1999). "Güney Marmara Bölümü Batısında Toprak Oluşumunu Etkileyen Coğrafi Faktörler ve Toprakların Özellikleri". *Türk Coğrafya Dergisi*, 34: 193-209.
- Efe, R. (2010). *Biyocoğrafya*. Bursa: MKM Yayıncılık.
- Erinç, S. (1965). "Türkiye'de Toprak Çalışmaları ve Türkiye Toprak Coğrafyasının Ana Çizgileri". *İstanbul Üniversitesi Coğrafya Enstitüsü Dergisi* 15: 1-39.
- Everest, T., Akbulak, C., Özcan, H. (2011). "Arazi Kullanım Etkinliğinin Değerlendirilmesi: Edirne İli Havsa İlçesi Örneği". *Anadolu Tarım Bilimleri Dergisi* 26 (3): 251-257.
- Göl, C., Dengiz, O. (2007). "Çankırı-Eldivan Karataşbağı Deresi Havza Arazi Kullanım-Arazi Örtüsündeki Değişim ve Toprak Özellikleri". *OMÜ Ziraat Fakültesi Dergisi* 22 (1): 86-97.
- Güler, Ç., Çobanoğlu, Z. (1997). *Toprak Kirliliği*. Ankara: Barok Ofset Ltd. Şti.
- Günay, Y. (1984). *Amanos Dağlarının Jeolojisi ve Karasu-Hatay Grabeninin Petrol Olanakları*. Ankara: TPAŞ Arama Grubu Başkanlığı Hakkâri-Şariyâj Projesi, TPAO Rapor No: 1954.
- Herece, E. (2008). *Doğu Anadolu Fayı (DAF) Atlası*. Ankara: Maden Tetkik ve Arama Genel Müdürlüğü.
- İnce, F. (1983). *Yeni Toprak Ordo'ları (Temel Özellikleri ve Sınıflandırmaları)*. Diyarbakır: Dicle Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Yayın No: 8.
- Kantarci, D. (2000). *Toprak İlimi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Orman Fakültesi Yayınları No: 462.
- Karaboğan, H. (1994). "Hatay-Maraş Çöküntü Hendeği Sahasında Yer Alan İslahiye ve Hassa'nın Kuruluşundan Önce Bu Yöredeki Yerleşme Durumu", *Firat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 6 (1-2): 156-158.
- Karanlık, S., Ağca, N., Yalçın, M. (2010). "Spatial distribution of heavy metals content in soils of Amik Plain (Hatay, Turkey)". *Environmental Monitoring and Assessment* 173 (1-4): 181-191.
- Karaş, E., Oğuz, İ., Türkseven, E., Keskin, S. (2009). "Sakarya-Porsuk-Sarısu-Havzasında CORINE, LEAM ve USLE Metodolojilerinin Kullanılarak Erozyon Risk Haritalarının Hazırlanması". Konya: 1. Ulusal Kuraklık ve Çölleşme Sempozyumu 16-18 Haziran, s.: 106-112.
- Karlen, D. L., Wollenhaupt, N. C., Erbach, D. C., Berry, E. C., Swan, J. B., Eash, N. S., Jordahl, J. L. (1994). "Crop residue effects on soil quality following 10-years of no-till corn". *Soil and Tillage Research* 31: 149-167.
- Kılıç, Ş., Ağca, N., Karanlık, S., Şenol, S., Aydın, M., Yalçın, M., Çelik, İ., Evrendilek, F., Uygur, V., Doğan, K., Aslan, S., Çullu, M. A. (2008). *Amik Ovasının Detaylı Toprak Etütleri, Verimlilik Çalışması ve Arazi Kullanım Planlaması*. Hatay (Antakya): Mustafa Kemal Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri, Proje No: DPT2002K120480.
- Kılıç, Ş., Ağca, N., Karanlık, S., Şenol, S., Aydın, M., Yalçın, M., Çelik, İ., Evrendilek, F., Uygur, V., Doğan, K., Aslan, S., Çullu, M. A. (2008). *Amik Ovasının Detaylı Toprak Etütleri, Verimlilik Çalışması ve Arazi Kullanım Planlaması*. Hatay: Mustafa Kemal Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri, Proje No: DPT2002K120480.

- Koçman, A. (1984). "Yukarı Kura Nehri Havzasının Toprakları". *Ege Coğrafya Dergisi* 2: 151-176.
- Koçman, A. (1993). *Türkiye İklimi*. İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları No: 72.
- Korkmaz, H. (2007). "Kuruluşundan Günümüze Antakya'da Su", *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 17 (1): 69-96.
- Korkmaz, H., GÜRBÜZ, M. (2008). "Amik Gölü'nün Kültürel Ekolojisi", *Marmara Coğrafya Dergisi* 17: 1-26.
- Larson, W. E., Pierce, F. J. (1991). "Conservation and enhancement of soil quality, in evaluation for sustainable land management in the developing World". IBSRAM Proceedings 12 (2), Volume: 2, Bangkok, Thailand: International Board for Soil Research and Management.
- Mater, B. (1974-1976). "Soil Classifications and Their Application in Turkey". *Review* 15: 159-166.
- MATER, B. (1978). *Elbistan Havzası Topraklarının Morfolojik Karakterleri*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Coğrafya Enstitüsü Yayın No: 101.
- Mater, B. (2004). *Toprak Coğrafyası*. İstanbul: Çantay Kitabevi.
- Mutluer, M. (1997). "Orta Gediz Havzasında Yerşekilleri ve Toprak Ana materyalinin Tarım Faaliyetleri Üzerine Etkisi". *Ege Coğrafya Dergisi* 9: 267-281.
- Özşahin E., Atasoy, A. (2014a). *Aşağı Asi Nehri Havzası'nın Coğrafi Bilgi Sistemleri (CBS) ve Uzaktan Algılama (UA) Teknikleriyle Erozyon Analizi*. ISBN: 978-975-7989-46-2, Hatay: Mustafa Kemal Üniversitesi Yayınları No: 48.
- Özşahin E., Atasoy, A. (2014b). "Soil Erosion Estimation in Lower Asi River Catchment Using GIS". *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 120: 730-739.
- Özşahin E., Atasoy, A. (2014c). "Aşağı Asi Nehri Havzası'nda (Hatay) Arazi Kullanımı ve Arazi Örtüsü (AKAÖ) Değişiminin (1990-2011) Erozyon Üzerindeki Etkisi". *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* 7 (31): 457-468.
- Özşahin E., Uygur V. (2014). "The effects of land use and land cover changes (LULCC) in Kuseyr plateau of Turkey on erosion". *The Turkish Journal of Agriculture & Forestry* 38: 478-487.
- Özşahin, E., Kaymaz, Ç. K. (2014). Coğrafi Bir Değerlendirme: Amik Ovası (Hatay) Höyükleri. Uluslararası Çağlar Boyunca Hatay ve Çevresi Arkeolojisi Sempozyumu Bildirileri, s.: 27-40, Hatay: Mustafa Kemal Üniversitesi Yayınları.
- Özyazıcı, M. A., Dengiz, O., Sağlam, M. (2013). "Artvin İlinde Yonca (Medicago sativa L.) Tarımı Yapılan Toprakların Verimlilik Durumu ve Potansiyel Beslenme Problemlerinin Ortaya Konulması". *Artvin Çoruh Üniversitesi Orman Fakültesi Dergisi*, 14 (2): 225-238.
- Pamir, H. (2009). "Alalakh'dan Antiocheia'ya Hatay'da Kentleşme Süreci", *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 6 (12): 258-288.

- Rogowski, A. S., Wolf, K. J. (1994). "Incorporation Variability into Soil Map Unit Delineation". *Soil Sci. Soc. Am. J.* 58: 163-174.
- Şahin, G. (2012). "Geçmişten Günümüze Türkiye'de Toprak Araştırmaları". *ACTA TURCICA* (Ocak 2012 "Kültürümüzde Toprak", Editörler: Emine Gürsoy Naskali, Hilal Oytun Altun), IV (1): 102-118.
- Tonbul, S. (1989). "Elazığ Batısının Toprak Coğrafyası". *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 3 (1): 211-233.
- Yılmaz, Ö. (1990). "Horasan-Sarıkaş Arasındaki Aras Nehri Havzasının Toprak Özellikleri". *Atatürk Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Araştırma Dergisi* 18: 163-192.
- Yılmaz, Y. (1984). *Amanos Dağlarının Jeolojisi (Cilt: I-II-III-IV)*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Mühendislik Fakültesi, Döner Sermaye İşletmesi, TPAO. Raporu, No: 1920.
- Zeybek, H. İ. (2003). "Turhal Ovası ve Yakın Çevresi Toprakları". *Türk Coğrafya Dergisi* 41: 41-60.

Çoksesli Müzikten Polifonik Romana:

Aldous Huxley'nin *Ses Sese Karşı* Adlı Romanı

From Contrapuntal Music to Polyphonic Novel:

Aldous Huxley's *Point Counter Point*

Mevlûde ZENGİN*
Cumhuriyet Üniversitesi

Özet

İngiliz yazar Aldous Huxley'nin *Ses Sese Karşı* (1928) adlı romanı ilk bakışta birçok değişik kişinin öykülerini ve onların içinde yaşadıkları modern dünyaya ve sürdürdükleri yaşamlara ilişkin bakış açılarını içeren bir roman görünümündedir. İşte, romanın tam da bu özelliği onun polifonik bir roman olarak çalışılmasını sağlamaktadır. Roman okura birbirinden oldukça farklı bir grup karakter ile çağdaş toplumdan geniş bir yelpaze sunmaktadır. Roman kişileri kolaylıkla fark edilebilecek fiziksel, zihinsel, duygusal, psikolojik ve ahlâki özellikleriyle karakterize edilmiş ve bireyselleştirilmiştir. Her biri sosyal statü, politik görüş, zenginlik vb. farklılıklarla donatılmışlardır. Bu yüzden de *Ses Sese Karşı*'da polifonik yapıyı sağlayan birbirinden çok farklı bakış açıları, daima çatışan sesler, çelişen kanı ve düşünceler eşzamanlı olarak duyulmaktadır. Çokseslilik müziksel bir terim olup birden fazla notanın ve ezginin bir ritm oluşturmak üzere aynı anda çalınmasıdır. Romanda ise polifoni ilk kez M. M. Bakhtin tarafından Dostoyevski'nin eserlerini analiz etmek üzere kullanılmıştır. Bu çalışmada amaç öncelikle Bakhtin'de çokseslilik kavramı ile onunla yakından ilişkili diyalojizm ve çok dillilik (heteroglossia) kavramlarını açıklamak, daha sonra ise polifonik ve diyalojik bir söylem olarak *Ses Sese Karşı*'nın özelliklerini, romanın diyalojik düzlemini ve heteroglot özelliklerini irdeleyerek ortaya koymaktır.

Anahtar Kelimeler: Aldous Huxley, *Ses Sese Karşı*, kontrpantal müzik, polifonik roman, söyleşimsel, söyleşimsellik, çok dillilik (çok söylemlilik), anlam çokluğu.

Abstract

Taken at face value *Point Counter Point* (1928) written by Aldous Huxley seems to be a novel including many stories of various and sundry people and reflecting their points of view about the world in which they live and about the life they have been leading. However, it is this very quality of the novel that provides grounds for the study of the novel as a polyphonic one. The novel presents to its reader an aggregate of strikingly different characters and thus a broad spectrum of contemporary society. The characters in the novel are all characterized by and individualized with easily recognizable physical, intellectual, emotional, psychological and moral qualities. Each of them is well-contrived

* Yrd. Doç. Dr., Cumhuriyet Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü, mevludezengin@yahoo.com

through their differences in social status, political views, wealth, etc. Thus, many different viewpoints, conflicting voices, contrasting insights and ideas are heard and seen synchronically in *Point Counter Point*, which makes it polyphonic. Polyphony is a musical motif referring to different notes and chords played at the same time to create a rhythm. It was first adopted by M. M. Bakhtin to analyze F. M. Dostoyevsky's fiction. The aim of this study is firstly to elucidate, in Bakhtinian thought, polyphony and then dialogism and heteroglossia closely related to his concept of polyphony; and then to put the polyphonic qualities in *Point Counter Point* forth, studying the novel's dialogism and heteroglot qualities.

Keywords: Aldous Huxley, *Point Counter Point*, contrapuntal music, polyphonic novel, dialogic, dialogism heteroglossia, multiplicity of meaning

Giriş

İngiliz yazar Aldous Huxley'nin *Ses Sese Karşı (Point Counter Point)* (1928) adlı romanı, yazarın hepsine de aynı uzaklıkta olduğu bir dizi karakter aracılığıyla okura daha çok modern dünyaya ilişkin değişik kanı ve yaşam görüşleri sunan bir düşünce romanıdır. Eser geleneksel romanların çizgisi dışına çıkarak bir dizi modernist teknik içermekte, geleneksel gerçekçi romanda olduğu gibi bir ana karakter üzerine kurulu bir öykü değil, birbirleriyle arkadaş, akraba veya sevgili olma durumu ile ilişkili tam olarak on dokuz roman kişisi üzerine kurulmuş öykülerden oluşmaktadır. Romanda yansıtılan toplum, dekadandan bir toplum olup, aristokrat ailelerden gelen ve hiç çalışmadan yaşamını sürdüren zenginlerle, bilim adamları, entelektüeller ile yazar ve sanatçıların ya da kendini öyle sananların çoğunlukta olduğu aslında yozlaşmış bir toplumdur. *Ses Sese Karşı*'daki roman kişilerini iki gruba ayırmak yanlış olmayacaktır. Birinci gruptakiler tümünün romanda ana karakter sayılabileceği ve tek tek öykülerini okuduğumuz, seslerini duyduğumuz on dokuz kişilik bir grup, diğer grup ise tek tek öyküleri verilmeyen, birinci gruptaki kişilerin yaşamlarında bir şekilde var olan ve romanda birinci gruptakilere oranla çok daha az yansıtılan ikincil derecede önemli olan karakterler. Birinci gruptaki roman kişilerinden hiçbiri ön plana çıkmayıp, yazarın ve anlatıcının gözünde hepsi de hemen hemen aynı önemi taşımaktadır. Ayrıca roman karakterlerinin sesleri de anlatıcının sesi kadar önemli varsayılmış ve onların, yazarın ya da anlatıcının ideolojisinden ve sesinden farklı ideolojiler doğrultusunda konuşmalarına ve böylece seslerini duyurmalarına izin verilmiştir. Huxley romanında aynı çok sesli müzikte olduğu gibi değişik sesleri bir araya getirmiş ve insanların değişik kanı, görüş, anlayış ve özelliklerinin bazen de çatışmasını vererek yaşamın kendisinin de böyle olduğu görüşünü yansıtmıştır. Huxley polifonik bir romanın önemli bir karakteristiğini romanına uygulamıştır. Polifonik bir romanda önemli olan "kahramanın dünyaya nasıl görüldüğü değil, öncelikle dünyanın kahramana nasıl görüldüğü ve kahramanın kendi kendisine nasıl görüldüğüdür" (Bakhtin, 2004: 97). *Ses Sese Karşı* bu yenilikçi özellikleriyle okurun dikkatini çeken polifonik bir yapı kazanmıştır. Polifonik yapısı sayesinde roman, modern toplumun içinde barındırdığı birçok farklı görüşü yansıtmaktadır; bu fikir ve anlayışlar çeşitliliğinden doğan kişilikleri ve egoları yansıtmakla kalmayıp, monolojik (tek sesli) romanlarda doğal olarak tek bir bakış açısından verilen konulara çokseslilik getirmektedir. *Ses Sese Karşı*'nın polifonik yapısı onun

bir 'fikir romanı' olmasıyla da iç içe geçen bir özelliktir. Romanda birbiriyle çatışan bir dizi görüş vardır daha doğrusu bu görüşlerin kişileştirilmiş halleri sürekli farklı düşünceleri ile seslerini duyurmaktadırlar. Huxley, romanın polifonik yapısı sayesinde çalışmada daha sonra neler olduğuna değineceğimiz bir dizi konuyla birlikte cinsellik, aşk ve şehvet gibi konularla cinselliğin sado-mazoşizm gibi farklı eğilimlerine şöyle de olsa değinmektedir. Zannediyoruz ki Huxley'nin bu gibi konuları çoksesli bir roman kurgusu içinde ele almış olmasından dolayı roman hala okunmaya değer kalmıştır; çünkü bu konuları monolojik bir düzlemde ele almış olsaydı romanı erotik bir kitap gibi gözükebilirdi. Belli ki Huxley romanının bu çoksesli ortamında insana dair ne varsa bahsetmeden geçmek istememiştir. Roman bu haliyle yaşama özgü hangi kavram hangi olgu varsa hepsine de kucak açmıştır. Bu çalışmada *Ses Sese Karşı*'nın polifonik yapısı irdelenecek, romanın çoksesliliğine giden yolda diyalojizmin işlevi araştırılacak, bu bağlamda romanın diyalojik söylemi ve heteroglot yapısı çalışılacak ve bu biçimsel özelliklerin romanın tematik özellikleriyle nasıl bağdaştığı araştırılacaktır.

Müzikte çokseslilik (kontrpuan) faklı tonlarda sesleri ve aslında birbirine benzemeyen değişik melodileri kulağa hoş gelecek bir ritim oluşturacak ve birbiriyle uyumlu olacak şekilde dizmektir. Bir ezgiye eşlik etmek üzere yaratılan ezgi ya da ezgiler de kontrpuan olarak adlandırılır. Romandaki çokseslilik (polyphony) ise genel anlamıyla değişik seslerin kontrpantal tarzda yan yana konmalarıdır. Ancak Huxley romanına sadece "counterpoint" adını vermemiş, "point counter point" yani 'note counter note' veya 'note against note'(notaya karşı nota) gibi bir isim vererek romanın başlığıyla ilgili yapılabilecek yorumu biraz daha karmaşık hale getirmiştir. O halde burada ezgilerin çokluğu ve onun karşısında yine bir ezgiden söz etmek yanlış olmaz. Nasıl ki bir müzik parçasında farklı ezgiler bir bütün oluşturmak için bir arada bulunuyor ise *Ses Sese Karşı*'da da aslında tek tek bakıldığında farklı olan ancak bir araya geldiğinde de birbiriyle kaynaşmayan, hâlâ bağımsızlığını koruyabilen veya çelişen çeşitli sesler ve görüşler bulunmaktadır. Bu anlamda romandaki çokseslilik ile bir füğdeki kontrpantal seslerin bileşimi arasında bir benzerlik kurulabilmektedir. Eduard Hugo Strautch (2001) * *Ses Sese*

* Yabancı dildeki ikincil kaynaklardan alıntılanan bölümlerin İngilizceden Türkçeye çevirileri bu makalenin yazarı tarafından yapılmıştır.

Karşı'da "her bir karakterin probleminin bir diğerininkine benzediğini" ve "tıpkı bir füğdeki ya da çok sesli müzikteki gibi farklı motiflerin kesiştiği, açmlandığı ve birbirini tamamladığını" (s. 57) belirtmektedir. Jerome Meckier (1969), *Ses Sese Karşı*'nın çoksesli müzik ile ilişkisinden bahsederken "ileri düzeyde müzik bilgisine sahip bir eleştirmen, [romandaki] hızlı geçişleri, ruhsal durumlardaki değişimleri, kontrpantal öyküleri, karakter ve durumları birkaç kat arttıran çeşitliliği hemen anlayabilir" (s. 129) der. Huxley 1926'da babasına yazdığı bir mektubunda henüz yazmamış olduğu romanının bir anlamda polifonik özelliğine değinerek "uzun ve karmaşık bir roman" üzerinde çalıştığını belirtmiş ve romanını "değişik

özellikleriyle yaşamın bir resmi, farklı şeylerin eşzamanlı olarak resmedilmesi" (Smith, 1969, s. 276) şeklinde betimlemiştir. Farklı seslerin eşzamanlı olarak duyulması tam da polifonik bir romandan beklenen bir özelliktir. Kendisiyle yapılan bir röportajda ise Huxley, edebiyatta "en önemli şeyin öncelikle ifade edilemeyecek olanı ifade edebilme ve ikinci olarak da anlam çokluğunu ifade etmek" olduğunu belirtmiş, "herhangi iyi bir edebiyat eserinin kaçınılmaz olarak bu anlam çokluğunu ifade etmek zorunda" olduğunu vurgulamıştır (Aldous Huxley - The Herman Harvey Interview, 2013). Romanın II. Bölümü'nde ise Tantomount'ların evindeki partide çalan müzikten söz ederken çoksesli müziğin betimlemesini Huxley (yazar-anlatıcı) Johann Sebastian Bach'ın müziği aracılığıyla, ve bir dizi ayrıntıyla birlikte çoksesli müziğin yaşamla olan ilişkisini de kurarak, bir anlamda *Ses Sese Karşı*'nin polifonik bir dünyası olacağını okura haber vermektedir:

Dünyada yüce şeyler vardır; gerçekten birer fatih olan, aslında yeryüzünün efendileri sayılabilecek insanlar vardır. Ama Bach, fugue'e [füg'e] benzeyen allegro bölümünde, bunların egemenliklerini sürdürdükleri dünyanın, karışık ve çok çeşitli olduğunu düşünmüştü. İnsan, gerçeği bulduğunu sanır; kemanlar, bu apaçık, kesin, karşı konulmaz gerçeği müjdeler; bu gerçek elinizdedir, zafer sevinci içinde avucunuzda tutarsınız onu. Ama bu gerçek elinizden kaçıp, önce viyolonsel, daha sonra da Pongileoni'nin titreyen hava sütunu sayesinde, yeni bir biçimde ortaya çıkar. Müziğin çeşitli parçaları ayrı ayrı yaşarlar; birbirlerine dokunurlar, yolları karşılaşıyor; görünüşte kesin ve kusursuz olan son bir uyum yaratmak için bir an birleşirler, sonra gene ayrılırlar. Her biri tek başınadır, ötekilerden ayrıdır, her birinin kendine özgü bir benliği vardır. Keman, "ben, ben'im; dünya benim çevremde döner," der; flüt, "benim çevremde," diye dayatır. Her biri de aynı derecede haklı ve aynı zamanda haksızdır; ve hiçbirisi, ötekini dinlemek istemez (Huxley, 1992, s. 47).

Bakhtin'de Çokseslilik, Diyalojizm ve *Heteroglossia* Kavramları

Romanda çok seslilik kavramı ilk kez Rus düşünür ve edebiyat kuramcısı Mikhail Michailovich Bakhtin (1895-1975) tarafından ortaya konmuştur. Bakhtin, romanın polifonik yapısını Rus yazar Fyodor Michailovich Dostoyevski'nin eserlerinde özellikle de *Karamazov Kardeşler* ve *Suç ve Ceza* adlı romanlarında incelemiş ve bulgularını *Problemy tvorçestva Dostoevskogo (Problems of Dostoyevsky's Poetics/ Dostoyevski Poetikasının Sorunları)* adlı ve ilk basımı 1929'da yapılan eserinde dile getirmiştir. Bakhtin'in (2004) saptadığı gibi

Dostoyevski çoksesli romanın yaratıcısıdır. Yepyeni bir roman türü yaratmıştır. Dolayısıyla, yapıtı önceden saptanmış çerçevelere veya genellikle Avrupa romanının muhtelif türlerine uyguladığımız tarihsel-edebi şemalara uymaz. Dostoyevski'nin yapıtlarında, sesi tıpkı alışıldık tipte bir romandaki yazarın sesi gibi kurulmuş bir kahraman ortaya çıkar. Bir karakterin kendisi ve dünyası hakkında söyledikleri, genellikle yazarın sözü kadar ağırlıklıdır; karakterin yalnızca karakteristiklerinden biri olarak nesnelleştirilmiş imgesine tabi olmadığı gibi, yazarın sesi için bir "sahibinin sesi" işlevi de görmez. Yapıtın yapısı içinde olağanüstü bir bağımsızlığa sahiptir;

adeta yazarın söyledikleriyle *beraber* tınlr ve özel bir şekilde hem yazarın sesiyle hem de diğer karakterlerin eksiksiz ve eşit ölçüde geçerli sesleriyle birleşir (s. 49).

Bakhtin Dostoyevski'nin romanlarını anlatıcının konuşmalarını ve düşüncelerini romanın merkezine koyan ve böylece genellikle olayların ve karakterlerin tek bir bakış açısı ile sunulduğu ve daha da önemlisi yazarın ideolojisine göre şekillenen monolojik romanlarla kıyaslayarak Dostoyevski'nin romanlarındaki farklı yapıya dikkat çekmiştir. Bakhtin'e göre monolojik roman dışında trajedi, epik ve lirik şiir gibi türler de tek seslidir; çünkü bunlar tek bir doğru sunacak biçimde tek bir üslup çerçevesinde yapılandırılmışlardır. Monolojik söylemlerin tersine polifonik romanın söylemi "heterojen kaynaklardan edinilen farklı söylemlerin bir orkestrasyonudur" (Lodge, 1990, s. 90). Polifonik bir romanda karakterlerin ve yazarın veya anlatıcının konumuna bakacak olursak buradaki en çarpıcı özelliğin monolojik romanlarda görülen "söylemsel hiyerarşi" nin (Dentith, 1996, s. 43) reddedilmesi olduğunu görürüz. Yazarın ve karakterlerin söylemlerinde hiyerarşik bir düzen olması gerektiği varsayımından hareket eden monolojik romanlar, yazarın tartışılmaz, sorgulanamaz, değişmez gerçekliği kapsayan söylemini en üst noktaya çıkarır. Bu durumda yazarın söylemi ve aynı zamanda da bilinci romandaki diğer tüm söylemleri ve bilinçleri kapsayacak biçimde yapılandırılmıştır. Tam tersine polifonik bir roman yazarsal-otoriter bir anlatı geliştirmes böylece karakteri 'öteki' konumuna getirip nesnelleştirmez. Bakhtin'e (1999) göre Dostoyevski'nin romanları farklı bakış açılarını ve diğer karakterlerin bilinçlerini içine alan tek bir bakış açısını içerecek şekilde yapılandırılmamış, daha çok birinin diğerine üstün gelmediği birçok farklı bakış açısının bir etkileşimini verecek şekilde yapılandırılmıştır. Bir anlamda tek bir ana karakter değil ana karakterlerin sesleri de yazarın ya da anlatıcının sesi ölçüsünde duyulmakta, tüm bu sesler aktif bir diyalog şeklinde romanda yer almaktadır. Bakhtin'e göre Dostoyevski'nin romanları tek bir ses ve görüş içermediğinden, olayları birçok değişik ve bazen de birbirine zıt bakış açıları ile sunduğundan, ve ayrıca tek bir anlam içermemesi aksine bir anlam çokluğu sunması açısından, romanın ana temasını ortaya çıkarabilmek uğruna her şeyi bilen anlatıcının bakış açısı veya sesinin karakterlerin bakış açıları ve seslerine üstün kılındığı monolojik roman türünden ayrılmaktadır. Bakhtin (2004) eserinde Dostoyevski'nin romanlarının temel özelliğinin "bağımsız ve birbirine karışmamış seslerin ve bilinçlerin çokluğu" ve "tamamen meşru seslerin" gerçek bir polifonisi (s. 48) olduğunu yazmaktadır. Polifonik roman, "çatışan ideolojik durumların bir çeşitliliğinin" ses bulduğu ve bireysel seslerin "otoriter bir yazar sesi tarafından yargılanmadan" (Lodge, 1990, s. 86) verildiği bir roman türüdür. Polifonik roman türü kendisinden önceki monolojik türdeki romanların yerleşik biçimlerini yıkar ve onun sıradan kurgulama biçimlerini reddeder çünkü "pragmatik bağlantılar [...] sonuçta karakterlerin nesne haline, yazarın tasarımındaki sabit öğeler haline gelmiş olduğunu önvarsayar" ayrıca yazarın ya da anlatıcının karakterler hakkında son sözü söyleyerek onları nihalleştirmesine neden olur. Hâlbuki polifonik roman karakterleri "*yazar söyleminin nesnesi değildirler yalnızca, bunun yanı sıra kendi dolaysız anlamlarıca söylemlerinin öznesidirler* de". Bakhtin'in çoksesli roman hakkındaki önemli bir savı da şöyledir: Polifonik bir romanda "bir karakterin bilinci *bir başkasının bilinci* olarak, başka bir bilinç olarak verilir, ama

aynı zamanda bir nesneye dönüştürülmez, kapatılmaz ve yazarın bilincinin basit bir nesnesi haline gelmez" (2004: 49). Polifonik roman "her biri kendi dünyasına sahip, aynı ölçüde geçerli bir bilinçler çoğulluğu" varsayımını kabul eder (Bakhtin, 2004, s. 50). Polifonik roman "kaynaşmamış bilinçler çoğulluğunu" göz ardı etmez ve kahramanların tek tek sahip olduğu "ideolojik görüşleri" "monolojik bir bütüne indirgemeye" çalışmaz (Bakhtin, 2004, s. 52). Polifonik romanın dünyası son derece kişiselleşmiş bir dünya olup, "her düşünceyi bir kişiliğin konumu olarak algılar ve yansıtır" (Bakhtin, 2004, s. 53). Polifonik roman yazarı, karakterlerine karşı oldukça nesnel bir yaklaşım geliştirmelidir çünkü "bir başkasının "Ben"inin bir nesne olarak değil ama bir başka özne olarak olumlanışı" (Bakhtin, 2004, ss. 53-54) polifonik romanda esas ilkedir. "Karakter ideolojik olarak otoriteye sahip ve bağımsız addedilir" ve kendine özgü o ideolojik anlayışın "yazarı-yaratıcısı olarak algılanır" (Bakhtin, 2004, s. 47). Bir başkasının bilincinin olumlanmasından kasıt yazarın karakterlerini eserinde kendi fikrini yansıtmak üzere kullandığı nesnelere olmaktan çıkarıp, onları "kendi sesiyle bütünleştirmeden [...] nesnel ve sanatsal bir şekilde bir başkası olarak, bir başkasının kişiliği olarak" (Bakhtin, 2004, s. 57) hayal edip betimleyebilmesidir. Çünkü polifonik romanın dünyası artık özerk öznelerin dünyasıdır. "Yapıtın kendisinin kahraman ile yazar arasına bir mesafe koyması" koşulu ve "kahramanı yaratıcısıyla birleştiren göbek bağının kesilip" (Bakhtin, 2004, s. 103) atılması polifonik bir romanın ayırıcı bir özelliği olarak söylenebilir. "Monolojik bir tasarımda kahraman kapalıdır ve anlamsal sınırları kesin biçimde çizilmiştir: kahraman ne ise odur ve olduğu şeyin içinde [...] edimde bulunur, deneyimler, düşünür ve bu sınırlar içinde bilinçlidir [...] kendi karakterinin, tipikliğinin, mizacının dışına çıkamaz" (Bakhtin, 2004, s. 103). Hâlbuki polifonik roman yazarı Wayne C. Booth'un (2004) da belirttiği gibi

Karakterlerine sahiden teslim olur ve onların kendisinkinden başka şekillerde konuşmalarına izin verir. Kahramanlar artık yazarın mütehakkim bilincine indirgenmez; [...] karakterler oynadıkları roller sayesinde tamamen bilinen nesnelere olarak gösterilmek ve sonra da işlerini bitirmiş görülüp bir kenara atılmak yerine, eksiksiz özneler olarak kabul edilirler, asla tam olarak tanımlanamayan veya tüketilemeyen "bilinçler" olarak gösterilirler (s. 19).

İşte tam da bu özellik romanı polifonik yapmakta ve bundan dolayı roman açık-uçluluk, çok-anlamlılık gibi modernist özellikler göstermektedir. Bakhtin (2004) polifonik roman yazarının insan hakkındaki son sözü hiçbir zaman söyleyemeyeceğini çünkü bir insanda daima sadece kendisinin kendisi hakkında açığa vuracağı bir şeyler olduğunu vurgulamaktadır (s. 111). Bir başka deyişle polifonik romanda "hiç sonlandırıcı, açıklayıcı söz" bulunmamakta "karakterlerin sesleri ile anlatıcının sesi bitmeyen bir diyalog halinde romanda yer almaktadır" (Dentith, 1996, s. 42). Özetlersek, polifonik bir romanda artık sadece anlatıcının sesi duyulmamakta, bir sesin diğerine göre üstünlüğü tartışılmamaktadır; olaylar tek bir anlatıcının bakış açısıyla verilmediğinden roman artık tek bir doğru sunmamaktadır. Bunun yerine bazen birbirini tamamlayan çoğu zaman birbiriyile çelişen değişik seslerin bir arada ve etkileşim içinde bulunması ile zamandan zamana, kişiden kişiye ve hatta aynı kişinin yaşamının farklı dönemlerinde bile

kişinin farklı deneyimlerine bağlı olarak değişiklik gösterebilen öznel gerçekler sunmaktadır. Yalnız polifonik romanın sadece kişisel gerçekleri sunan bir roman türü olduğunu düşünmek hatalı olur. Yani karakterlerin sesleri diğer karakterlerin ve aynı zamanda anlatıcının sesleri ile çeşitli şekillerde karışmadığı veya bir arada bulunmadığı sürece romanı polifonik yapan bir özellik değildir. O zaman karakterlerin tek tek söylemleri göreceli söylemler olmaktan öteye gitmeyecektir ki polifoni görecelik demek değildir. Bir kişinin öznel doğrusu diğer kişi ya da kişilerin doğrusu ile bir arada bulunduğu ortaya çıkabilecek ve anlam kazanabilecektir. Karakterlerin tek tek sesleri gibi bilinçlerinin de diğer bilinçlerle bir arada olmadığı, onlarla etkileşime girmediği yani tek olma durumunu yansıtan bir romanın çoksesliliğinden bahsedilemez. Bilincin bu özelliğini Bakhtin (2004) şu şekilde ifade etmektedir. "Tekil bir bilinç *contradictio in adjecto*dur. Bilinç esas itibarıyla çoğuldur" (s. 376). Yani "tekil bir bilinç" ifadesi kendisiyle çelişmektedir, bilinç zaten tekil olamaz. O halde polifonik bir romanda aktarılan bilinçler bir şekilde diğerlerinin bilinciyle etkileşim içinde olmalıdır. Seslerin, söylemlerin ve bilinçlerin etkileşimini sağlayacak şey ise romanın diyalojik düzlemi ve bu seslerin ve kahramanların diyalog veya bilinçlerindeki tınların orkestrasyonunu gerçekleştirecek kişi de yazar ya da (yazar-) anlatıcı olacaktır.

Bakhtin'in teorisindeki çokseslilik kavramının aslında onun diyalojizm, başka bir deyişle söyleşimsellik ile ilgili teorisinden kaynaklandığı açıktır. Polifonik bir roman farklı sesleri diyalojik bir düzlemde eşzamanlı olarak sunar. O halde polifonik bir romanın söylemi diyalojiktir. Diyalojizm "dilnin kendisinin özde diyalojik yapısı"ndan (Lodge, 1990, s. 86) kaynaklanmaktadır. Bakhtin'e göre "birçok sesin çoktan nüfuz etmiş olduğu bir dille – özel değil toplumsal bir dille – konuşarak bilinç sahibi oluruz. Daha en baştan "çok-dilliyizdir"; ebeveynlerden, klandan, sınıftan, dinden, ülkeden türemiş bir toplumsal diyalektler çeşitliliğine vâkıf olma sürecine çoktan girmişizdir" (Booth, 2004, s. 17). Bakhtin (1981) bir diyalogda sözün "doğrudan ve apaçık bir şekilde yanıt olacak sonraki kelimeye doğru yönlendirildiğini" ve "bir yanıt gerektirdiğini, beklediğini ve kendini yanıt yönünde yapılandırdığını" (s. 280) belirtmektedir. Roman ise okuyucusuna işte bu süreci yansıtmaktadır. O halde anlam da söyleşimselliğin dışında aranacak belli, kesin bir doğruyu sunmayacak aksine diyalojizmin dinamikliği içinde aranacaktır. Lodge (1990) diyalojik söylemde anlamın, "konuşan özneler arasındaki, metinlerle okuyucular arasındaki" ya da "metinlerin birbirleri arasındaki etkileşimin diyalojik sürecinde bulunabileceği" (s. 86) görüşündedir. Bakhtin'e göre söylem, "her biri sadece sözsözsel olmayıp sosyal bir olgu olan birçok sesin yahut da söylemin diyalojik etkileşim alanıdır" (Abrams, 1999, s. 63). O halde roman kişinin farklı toplumsal bağlamların dillerinden oluşmuş konuşması bağımsız bir bireysellik ifade etmez; roman karakterinin söylemi de aynen gerçek yaşamdaki insanların söylemleri gibi daima başka söylemlerden etkilenir, onları içerir ve onların izini taşır. Kişi sözlerini bu söylem çeşitliliği içinden seçerek konuşmasını şekillendirir. Bu durum ise kişinin karakteri veya özelliklerini açığa çıkarır. Öyleyse roman karakterinin kişiliği ve özellikleri de diyalojik düzlemde ortaya çıkar. Bakhtin'in 'diyalojik imgelem/söyleşimsel hayal gücü (dialogic imagination)' teorisi Dostoyevski'nin romanlarında diyalojizmin rolünü analiz etmesiyle ortaya çıkmış ve daha sonra polifonik roman anlayışıyla özdeşleşmiş

bir teoridir. Bakhtin için dil her zaman diyalojiktir ve romanda diyalojizm ise sadece, karakterler arasında gerçek anlamda diyalog olması anlamına gelmez. Diyalojik bir romandaki karakterlerin orijinal, kendine özgü dünya görüşleri ve kişilikleri olması yeterlidir. Romanda diyalojik düzlem bazen karakterler arasındaki diyaloglar vasıtasıyla bazen de iç sesler (monologlar) vasıtasıyla sağlanabilir. Örneğin bir roman kişisi fiziksel olarak yanında olmayan, somut bir şekilde konuşma bağlamında bulunmayan kişi veya kişilere de seslenebilir, yönelebilir yahut da yazar eserinde hayali okuyucusuna seslenir, onunla iletişime girer; dolayısıyla roman bu yönüyle de diyalojik bir söylemdir. Bir edebi yapıt okuyucusuna seslenebildiği gibi diğer metinlere de seslenebilir. Burada da metinlerarası bir diyalojizmden yani metinlerarasılıktan (intertextuality) bahsedebiliriz. Romanda monolog gibi görünen bir konuşma bile diyalojik olabilir. Çünkü kişinin kendi sesine diğer karakter(ler)in sesi de karışabilir; onların diyaloglarının tınıları karakterin sesinde duyulabilir. Başka bir alternatif ise bu diğer sesin roman karakterinin kendi içsel sesi olabilmesidir. Diyalojizm nasıl sağlanırsa sağlansın, sözün anlam kazanabilmesi onun diyalojik bir süreç içinde bulunmasına bağlıdır. 'Bakhtin Çevresi'nin bir üyesi olan V. N. Voloshinov'un adıyla yayımlanan ve kısmen Bakhtin'in kendisi tarafından yazıldığı düşünülen (Lodge ve Wood, 2000, s. 104) *Marxism and the Philosophy of Language* adlı yapıtta Bakhtin (veya Voloshinov) (1973) dilin diyalojik yapısı konusunda şöyle yazar: "Dilin canlılığı, sadece ondan yararlananların diyalojik etkileşiminde görülür. Diyalojik etkileşim, diyalojik ilişkilerle içine girdiği dilin yaşamının gerçek alanıdır" (ss. 102-103). Bakhtin'e (veya Voloshinov'a) (1973) göre hiçbir söz veya cümle sadece söyleyene ait değildir, söyleyenle dinleyen arasındaki etkileşim sonucunda oluşur; çünkü "söz çift yönlü bir edimdir. Anlamı kimin sözü olduğu ve kim için anlam taşıdığıyla eşit biçimde belirlenir. Söz tam olarak konuşan ile dinleyen, seslenen ile seslenen arasındaki karşılıklı ilişkinin bir ürünüdür" (s. 86). Ayrıca "bir sözün anlamı tamamıyla bağlamı tarafından belirlenir. Aslında bir sözün içinde kullanıldığı bağlamı kadar anlamı vardır" (Voloshinov, 1973, s. 79). O halde kişinin söyleminin sosyolojik ve kültürel boyutundan da söz edilebilir çünkü söylem belli bir kültürel çevrede üretilmiş, üretilmekte ve üretilecek olan her söylemle ilişkilidir. Bu durumda söyleyen hiçbir zaman bağımsız değil, söylem de hiçbir zaman özgür ve kendine özgü değildir. Diyalojizm söylemler arası ilişkiyi gerekli kılar ve sözler bu ilişki ile anlama dönüşür.

Sözler birbiriyle ilgisiz olmadığı gibi, kendilerine yeterli de değildir; birbirinin farkındadırlar [...] Her söz konuşmaya dayalı iletişim alanının sosyallığıyla bağlı olduğu diğer sözlerin yansımaları ile doludur. [...] Her söz diğerini çürütür, olumlar, tamamlar, [...] onları bir şekilde dikkate alır (Bakhtin, 1986, s. 91).

Bakhtin için diyalojizm aynı zamanda roman dilinin 'çift-sesli' olmasını da ifade eder. "Bir söylemde iki anlamsal niyet, iki ses" belirebilir. Bakhtin (2004) bu durumu şöyle açıklar: "yazar zaten kendisine ait bir niyeti olan ve bu niyeti muhafaza eden bir söyleme yeni bir anlamsal niyet katarak bir başkasının söylemini de kendi amaçları için kullanabilir" (s. 261). Bakhtin hukuk, tıp, eğitim vb. gibi sosyal edebiyat, sanat, tarih vb. kültürel söylemlerin romanın yapısında

bir araya geldiğini belirtir. Farklı söylemlerin, farklı toplumsal ve kültürel dillerin bir arada olduğu romanda yazarın diline eşlik eden farklı diller bulunmaktadır. O halde roman birçok dilin diyalog halinde olduğu melez bir yapıdır diyebiliriz.

Diyalojik bir roman monolojik romanla karşılaştırıldığında doğal olarak monolojik bir romanda görülen anlam sabitliklerinin diyalojik bir romanda barınmayacağı söylenebilir. Çünkü diyalojik roman çoksesli, çok katmanlı, çok dilli, çeşitli söylem biçimlerini bir arada ve daima etkileşim içinde sunabilen bir türdür. Polifonik roman kanonlaşmış türlerin "organik malzeme bütünlüğünü" ihlal edışıyle "en farklı ve birbiriyle bağdaşmaz öğeleri romansal kuruluşun bütünlüğünde" birleştirmesiyle ve "anlatının bütünlüklü ve birleşikli dokusunu" (Bakhtin, 2004, s. 59) yıkmasıyla monolojik romandan radikal bir şekilde ayrılır. Leonid Grossman'ın Dostoyevski'nin romanlarında ayırıcı bir özellik olarak gördüğü bu "romansal kompozisyon" polifonik romanların aslında önemli bir özelliğidir. Grossman şöyle der:

Zit kutuplarda bulunan anlatı öğelerini felsefi bir tasarımın bütünlüğüne [...] tâbi kılmak.Felsefi itirafları ve suçla dolu serüvenleri tek bir sanatsal yaratışta birleştirmek, dinsel dramı bir bulvar romanının olaylar zincirine katmak [...] bir serüven anlatısının tüm beklenmedik ve ani durum değişikliklerine maruz bırakmak – tüm bunlar Dostoyevski'nin kendisine verdiği sanatsal görevlerdir ve böylesine karmaşık yaratıcı yapıtlar vermesine esin kaynağı olmuşlardır (aktaran Bakhtin, 2004, s. 59).

Polifonik bir romanda, monolojik romanda görülen 'olay örgüsü' şeklindeki bağlantılara da yer verilmez. Çünkü bu tür bağlantılar karakterleri yazarın amacına hizmet etmek üzere yaratılmış nesnelere konumuna getirir. "Bu tür bağlantılar nihaleştirilmiş insan imgelerini monolojik olarak algılanan ve kavranan bir dünyanın bütünlüğü içinde birbirine bağlar ve birleştirirler; her biri kendi dünyasına sahip, aynı ölçüde geçerli bir bilinçler çoğulluğu varsayımı yoktur." O halde polifonik bir roman monolojik türdeki romanların alışılmış anlatı biçimlerinden farklı bir yol izleyip farklı anlatım teknikleri geliştirmelidir. Bu "yazarın, bir anlatıcının veya karakterlerin hepsinin anlatısı için de aynı ölçüde geçerlidir" (Bakhtin, 2004, s. 50). Dostoyevski'nin romanında açıklanan şey, "tek bir yazar bilincinin aydınlatığı tek bir nesnel dünyadaki karakterlerin ve yazgıların çokluğu değildir", daha ziyade "her biri eşit haklara ve kendi dünyalarına sahip bir bilinçler çoğulluğu"nun bir olayın bütünlüğünde birbiriyle tutarlı olmaksızın bir araya getirilmesi ama yine de kaynaşmamasıdır (Bakhtin, 2004, ss. 48-49). Bakhtin'e (1999) göre Dostoyevski'nin bir roman yazarı olarak özgünlüğü romanını çoksesli diyaloglar tarzında kurgulamış olmasında yatar. Roman kahramanlarının her birinin dünyaya ve yaşama farklı bir bakış açısı, kendini ve yaşamı yorumlayacak kendine özgü bir duruşu vardır. Anlatıcının sesini de kahramanlarının sesini de eşzamanlı olarak duyurarak birinin diğerinden daha üstün olmadığı çoksesli bir özgürlük ortamı yaratır. Dostoyevski karakterleriyle görülmemiş bir ilişki kurar. "Sessiz köleler yaratmaz, [...] tersine, yaratıcılarının yanında durabilen, onunla aynı görüşü paylaşmamaya muktedir olan, hatta ona karşı gelebilen özgür insanlar yaratır" (Bakhtin, 2004, s. 48). Clark ve Holquist, (1984) Bakhtin'in Dostoyevski'nin romanları konusundaki bu

düşüncelerini haklı olarak çoksesli romanın da önde gelen bir özelliği olarak görürler. Dostoyevski'nin bu özelliğinin sadece tek tek karakterlerinin farklı fikirleri, ideolojileri savunma güçleri olmasından değil onların her birinin birbirlerinin dünyası ile ilişki içinde olmasından kaynaklandığı ve her bir karakterin bilincinin diğer karakterlerin bilinçleriyle bir anlamda bir arada olduğu, diğer bilinçlerden de haberdar olduğu görüşlerini savunurlar (s. 241). Başka bir deyişle çok sesli bir romanda karakterlerin düşüncelerini yansıtması ve dolayısıyla seslerini duyurması diyalojik bir düzlemde gerçekleşmektedir. Bakhtin (2004) bilinçlerin etkileşimi konusunda şöyle söyler: "Bilinç asla kendi çekimine girmez, diğer bir bilinçle yoğun bir ilişki içinde bulunur daima. Bir karakterin her deneyimi, her düşüncesi içsel olarak diyalojiktir, polemikle yüklüdür, mücadeleyle doludur ya da aksine kendi dışından gelecek esinlere açıktır" (s. 81).

Bakhtin'de *heteroglossia* kavramına gelince, Bakhtin, *The Dialogic Imagination* adlı yapıtında diyalojizm kavramını *heteroglossia* kavramıyla geliştirir. Bakhtin'e göre bir metni oluşturan şey dilde var olan ifadeler ve konuşma türleridir. Graham Allen (2000) Bakhtin'de *heteroglossia* kavramını dilin kendi içinde kişinin kendi sesi ile diğer birçok sesi birlikte barındırma yeteneği olarak tanımlamaktadır (s. 29). Dil heteroglottur çünkü içinde hem "geçmiş sözleri" hem de "gelecek cevapları ve etkili kullanımları" barındırır; "heteroglot bir ifade dilin diyalojik doğasını açıkça gösterir" (Allen, 2000, ss. 213-214). Bu anlamda monolojik bir söz "izole olmuş", "bitmiş", "kapalı" (Voloshinov, 1973, ss. 72-73) olması açısından heteroglot özellik ile zıtlık teşkil etmektedir. Bakhtin'in (1981) de belirttiği gibi "tarihsel oluşumunun herhangi bir döneminde dil baştan aşağı heteroglottur" (s. 291). Çünkü "her bir dönem ve her bir sosyal grubun insan davranışının ideolojik iletişimi için konuşma biçimleri repertuarı olmuştur ve olmaktadır" (Bakhtin, 1973, s. 20). "Kelimeler daima davranış veya ideolojiden kaynaklanan içerik ve anlamlarla doldururlar" (Voloshinov, 1973, s. 70). Dolayısıyla dil belli bir tarihsel süreç içinde ve toplumsal olarak değişiklik gösterir; o yüzden de sosyal grup ve sınıflara, mesleklere, sanat dallarına vs. ait olan çok çeşitli diller/söylemler oluşabilir. Bu düşünce dilin orijinal ve bireysel olduğu görüşünü reddeder. *Heteroglossia*, basitçe çok dillilik, çok söylemlilik veya çok sözlülük şeklinde tanımlanabilir. Bir dil içinde, günlük dil yani konuşma dili ile yazı dili, resmi dil, sanatsal dil, mahkeme dili, jargon, argo, şive, ağız, lehçe gibi dil çeşitleri barındırır. Roman ise işte bu değişik dilleri yapısı içinde barındıran bir türdür. Yani roman hem yazılı hem de sözel olarak kullanılan dilden değişik seslerin ve türlerin veyahut da diyalektlerin ve konuşma biçimlerinin bir araya getirildiği ve belli bir şekilde düzenlendiği bir türdür. Bakhtin'e göre romanın söylemi de dilin bu değişken kullanımlarını içermesinden dolayı heteroglottur. O halde roman yazarının da romanda dili yaratıcı bir şekilde kullandığı söylenemez. Tek bir kişinin söylemi birçok söylemin karışımı, diğer söylemlerden etkilenmiş, başka söylemlerin izini taşıyan heterojen bir söylemdir. O yüzden yazarın söylemi de orijinal bir söylem değildir. Eserin orijinallığı yazarın bu değişik söylem biçimlerini ve değişik dil kullanımlarını nasıl bir araya getirdiğindedir.

Ses Sese Karşı'da Polifoni, Diyalojizm ve Heteroglossia

Ses Sese Karşı'da polifonik yapının Huxley'nin birçok roman kişisi yaratarak, geleneksel gerçekçi romanlarda olduğu gibi bir öyküyü başından sonuna kadar anlatmak yerine karakterlerin her birinin öykülerini onlara aynı uzaklıkta kalarak romanın diyalojik kurgusu içinde vermesiyle sağlandığı söylenebilir. Huxley'nin roman kişilerini gerçek yaşamında tanıdığı kişilerden esinlenerek yarattığı bilinmektedir. Örneğin, D. H. Lawrence Mark Rampion'ın kişiliğinde verilmiş, Denis Burlap ise Middleton Murray'nin edebi kişiliği olarak yansıtılmıştır. Romandaki roman yazarı Philip Quarles ise Huxley'nin kendisidir. Fakat burada bizim için önemli olan bu kişilerin çoğunun modern dünyanın getirdiği yaşamla, modern dünyanın insana verdikleri yahut da insandan aldığı değer yargılarıyla şekillenmiş olmasıdır. "Bu kişilerin çoğu, can sıkıntısı içinde bunalan, neye inanacaklarını ve hangi değerlere göre kendilerine bir yön seçeceklerini bilmedikleri için, bocalayıp duran, umudunu yitirmiş, orta ya da yüksek sınıfın içi içine sığmayan aydınlarıdır" (Urgan, 1992, s. 10). Bu anlamda roman herhangi bir amacı olmayan ve "savaş sonrası Londra'sında" yaşayan insanların "anlamsız varlığını" resmetmekte ve "özellikle de insanın çok karmaşık, daha fazla mutluluk arayışı içinde 'duygu ve akıl' arasında bölünen" bir varlık olduğunu göstermektedir (Burgess, 1974, ss. 219-220). Arnold Kettle (1969) ise *Ses Sese Karşı'yı* sanatsal özelliğinden daha çok sosyolojik açıdan okunabilecek romanlar grubuna koyar ve bir nevi kötümserlik havası yansıttığına işaret ederek, romanın bu özelliğinin yansıttığı dekadan toplumdaki kaynakladığını belirtir. Daha da önemlisi tüm bu kötümserlik havası yaratan roman yazarlarının, Huxley de dâhil, romanlarında resmettikleri toplumsal değerlerin içinde gark olduğunu söyleyerek "onlar sadece dekadanı yansıtan yazarlar değil, kendileri de dekadan yazarlardır" şeklinde bir yorumda bulunur. Kettle (1969) daha sonra bu kötümserlik ve dekadanlığın da birer insan deneyimi olduğunu ve bunların da yansıtılması gerektiğine işaret eder (ss. 149-150). İşte bizim de katılacağımız bu görüşten hareketle denebilir ki Huxley modern yaşamın bu özelliklerini romanında çeşitlilik yaratmak üzere kullanmıştır. Huxley gerçek yaşamdaki çok zengin sözsözsel düzlemi romanında yaratmak için öncelikle birbirinden oldukça farklı karakterler çizmekte ve bunların değişik öykülerini eşzamanlı olarak yine karakterlerin değişik sesleriyle vermektedir. Huxley romanında polifonik özelliği yaratmak için doğal olarak çok sayıda anlayış, görüş, bakış açısına sahip olan çok sayıda karakter yaratmıştır. *Ses Sese Karşı'nın* aynı zamanda bir fikir romanı olduğunu ve bunun romanın polifonisine katkıda bulunduğunu belirtmiştik. Bir fikir romanında yazarın amacı birbiriyle çatışan veya birbirini tamamlayan fikirleri aynı düzlemde vermektir. Romanda Huxley'nin sözcülüğünü yapan roman yazarı Philip Quarles fikir romanını şöyle betimler: "Düşün romanı; sözcülüğünü ettikleri düşüncelerden yararlanarak, romandaki insanların kişiliğinin anlaşılabilmesi için elinden geleni yapmalı. Kuramlar; duyguların, içgüdülerin, ruhsal durumların bir rasyonalizasyonu olduğu ölçüde yapılabilir bu" (Huxley, 1992, s. 475). *Ses Sese Karşı'nın* bir fikir romanı oluşu, roman karakterlerinin bir ölçüye kadar belli düşüncelerin kişileştirilmiş hali olarak algılanmasına neden olmaktadır, yani karakterler temsil ettikleri düşüncenin dışına çıkmayan basmakalıp karakterler olarak gözükmektedirler. Örneğin Lord Edward Tantamount, topluma inemeyen

kendini toplumdaki soyutlayan bilimi, Illidge sosyalist düşünceyi, Spandrell kötülüğü ve nihilizmi, Philip Quarles kuru bir akılcılığı, Elinor modern çağların duygusallığını, Mrs. Quarles dini düşünceyi, Lucy sadece özgür seks ile özgür olunacağını sanan kadını, Carling ise ikiyüzlü dindarlığı temsil etmektedirler. Huxley bilim, tıp, zooloji, botanik, genel olarak sanat, müzik, edebiyat, mitoloji, felsefe, psikoloji, metafizik, din, sosyoloji, tarih, politika gibi birçok alanlardan yararlanarak dünyaya, yaşama farklı bakabilen karakterler yaratmıştır. Bir makalesinde, Huxley'nin *Ses Sese Karşı*'da anlam çokluğunu nasıl yarattığı ve bu anlam çokluğundan nasıl bir bütüne ulaştığını araştıran James Quina, romanın barındırdığı konu çeşitliliğine dikkat çekmektedir. *Ses Sese Karşı*'da "matematik, fizyoloji, anatomi, moleküler hareket, zaman, organik evrim ve Newton'un ışık teorileri ile ilgili imgelerin estetik, etik deneyimler, dini inanışlar ve insani değerlerle ilgili imgelerle karşılaştırıldığını" (Quina, 1992, s. 430) vurgulamaktadır. Roman karakterlerinin çoğu farklı bilim ve sanat görüşlerinin ya da yaşamın kendilerine sağladığı farklı bakış açılarından dolayı farklı dünya görüşlerine sahip olabilmişlerdir. Başka bir deyişle Huxley var olan değişik görüşlerin ve bilgi alanlarının çoğulluğu aracılığıyla karakterlerini değişik görüşlerle donatmıştır. Dolayısıyla romanda bir ceninin anne karnındaki gelişiminden bahsedilebildiği gibi (Huxley, 1992, s. 5), tarih öncesi çağlarda yaşayan dinazorların Latince isimleriyle anılabildiği de görülmektedir (Huxley, 1992: 336). Roman, fosfor maddesinin topraktan azalması ve sonra da yok olmasına ilişkin bilimsel görüşler ve matematiksel hesaplar (Huxley, 1992, s. 98) ya da çok sesli müzikle ilgili teknik bilginin yanı sıra (Huxley, 1992, s. 9), romanın nasıl bir edebi tür olması gerektiğine ilişkin görüş de içermektedir (Huxley, 1992, ss. 546-551). Romandaki fikir çeşitliliğini son kez örnekleyecek olursak; roman bir yandan bir viyolonsel yayının ve tellerinin neden yapıldığına ilişkin bilgi verirken (Huxley, 1992, s. 48) öte yandan insanın sesleri nasıl duyduğuna ilişkin bilgi de içermektedir (Huxley, 1992, s. 57). Ayrıca akıl-duygu çelişkisi, ikiyüzlülük, ahlâksal anlamda alçaklık, ölüm, cinayet, intihar, aşk, evlilik, cinsellik, seks, erotizm vb. gibi insana ve yaşama ilişkin birçok olgunun da romanda yer aldığı görülmektedir. Burada Virginia Woolf'un "Modern Fiction" adlı makalesinde modernist romanın konusunun neler olabileceğine ilişkin görüşünü hatırlatmakta yarar görmekteyiz. Woolf (1986) "her şey romanın konusu olabilir, her duygu, her düşünce; beynin ve ruhun her özelliği hakkında yazılabilir; hiçbir algı yanlış olmaz" (s. 1999) der. Belli ki Huxley Woolf'un bu anlayışını bir hayli geliştirerek bunların hepsini birden aynı romanın konusu yapmıştır. Huxley (1931) edebiyatın işlevini "her yöne sonsuz şekilde uzanan birbiriyle ilişkisiz şeyler, olaylar ve düşüncelerin büyük bir okyanusu" hakkındaki "Bütünsel Gerçeği" yansıtmak olarak görür (s. 185). Romanda çokseslilik konusuna dönecek olursak, Huxley farklı seslerin eşzamanlı olarak verilebilmesi için hem romanda ana karakter diyebileceğimiz on dokuz roman kişisi yaratmış hem de karakterlerin söylemlerini diyalojik hale getirmiştir. Romanda diyalojik bir düzlem oluşturabilmek için sık sık onları kalabalık ortamlarda konuşturmuş, onların bilinçleri ve söylemlerine diğer karakterlerin bilinç ve söylemlerini yansıtmıştır. Romanda her bir farklı karakterin farklı bakış açıları geliştirilerek olaylara farklı bakması sağlanmış, böylece her bir karakterin farklı doğrulara sahip olmaları sağlanmıştır. Durum böyle olunca, yani romana

çoksesli bir anlatı hâkim olunca, hiçbir gerçeklik kavramı bir diğer insanın gerçeklik kavramından üstün olmayacak ve dolayısıyla her bir gerçeklik kavramı diğer bir gerçeklik kavramı kadar geçerli olacaktır. Huxley romanını birçok paralel öykü yaratacak biçimde yapılandırmıştır. Romanda roman yazarı Philip kurgusal çokseslilik konusundaki düşüncelerini açıklarken bu paralelliğe de değinerek, romanda olması gereken çoksesliliği şöyle dile getirir:

Gereken tek şey, romanda yeterince kişi olması ve kontrpuanı andıran koşut konular bulunması. Jones karısını öldürürken, Smith parkta bebek arabasını sürüyor. Sırayla önce bir temayı, sonra başka bir temayı ele alıyorsunuz. Makamdan makama geçişler ve çeşitlemeler daha ilginç, ama daha güç. Romancı durumları ve kişileri birkaç kat arttırarak bu geçişleri yapabilir. Birkaç kişinin başka başka biçimlerde âşik oluşunu, ölüşünü ya da dua edişini gösterir – yani değişik kişilerin aynı sorunu çözümlenmelerini anlatır – ya da tam tersini yapar; birbirine benzeyen kişileri, değişik sorunlarla karşılaşmalarını ele alır. Böylece işlediğiniz temanın tüm aşamalarında geçişler, değişik makamlarda çeşitlemeler yapabilirsiniz. Bir yol daha var: Romancı, [...] öykünün çeşitli yanlarını – yani duygusal, bilimsel, ekonomik, dinsel, fizik ötesi, vb. yanlarını – ele alır (Huxley, 1992, s. 474).

Philip'in Elinor'la Hindistan gezisi dönüşünde yolculuk yaptıkları geminin güvertesinde oturken duyduğu seslerin çeşitliliği ona çoksesli romanını yazma konusundaki ilk fikirleri vermiştir. Philip yanlarından geçip giden insanların konuşmalarından duyduğu bölük pörçük ifadeleri kastederek şöyle söyler:

Bu *camisoles en flanelle*'ler [çocuklar için faniladan yapılmış frenkgömlekleri], soğan turşuları, yamyam adaları piskoposları konumuzla gerçekten ilgili; çünkü olaylara yeni bir gözle bakabilmek için, onların çok çeşitli olduğunu görebilmek gerek. Gözler de çeşitli olmalı görülen şeyler de. Örneğin, biri, olayları piskoposlar açısından yorumluyor; ötekisi, faniladan yapılmış frenkgömleklerinin fiyatı açısından; bir başkası da Gulmerg'den gelen bayan gibi," (uzaklaşan grubu başıyla gösterdi) "hoş vakit geçirmek açısından. Bunların dışında biyoloji uzmanları var, kimyagerler var, fizikçiler var, tarihçiler var. Mesleklerine göre her biri, olayların ayrı bir yönünü, gerçeğin ayrı bir tabakasını görüyor. İşte benim yapmak istediğim, tüm bu gözlerle aynı anda bakabilmek. Dindar gözlerle, bilimsel gözlerle, ekonomik gözlerle, sıradan bir insanın gözleriyle... (Huxley, 1992, s. 311)

Huxley (1992) romanın yirmi dokuzuncu bölümünde farklı bakış açılarının çatışmasını vermekte ve böylece yaşamın kendisinin zaten bu değişik anlayışları içerdiğini örneklemektedir.

Hyde Park'da, haziran ayının bir cumartesi günü. Yeşiller giyip, kılıç kuşanan Everard Webley, Bucephalus adlı atına binmiş, Britanyalı bin Hür Adama nutuk çekiyordu. Hür adamlar, [...] askerce bir düzenle [...] yürüyerek, Marble Arch'a varmışlardı. Parka girerlerken; tıbbın gelişmesi uğruna canlı hayvanlar üzerinde deney yapanları protesto etmek amacıyla toplanıp yürüyüş yapan bir alay insanla burun buruna gelmişlerdi. [...] Yürüyenler birbirine karışmış; "Britanyalı Grenadier"ler marşını çalan bando ile "Bütün İmanımınla sana Bakıyorum, Ey Çarmlı Gerilen Kuzu" adlı dinsel şarkıyı çalan öteki bandonun çarpışmasından ortaya uyumsuz bir müzik çıkmış; üstünde "küçücük köpeklerimizi koruyunuz" yazılı pankartlarla "Britanyalılar asla köle olamaz" pankartları ve "bunlar doktor mu yoksa

şeytan mı" pankartlarıyla "sosyalizm zorbalık demektir" pankartları birbirine girmişti (ss. 537-538).

Ses Sese Karşı'da polifonik yapıyı sağlayan farklı bakış açılarının hem tek tek ele alınınca hem de bir bütün içinde değerlendirildiğinde ne kadar farklı şeyler verebildiği "Philip Quarles'in not defterinden" Bölümü'nde açıklığa kavuşmaktadır:

Sunday Pictorial gazetesinde Everard Webley'in ağzı açık bir resmi: Gerilmiş bir yüzün ortasında, avazı çıktığı kadar böğüren karanlık bir delik. "B.B.F. in kurucusu ve önderi Mr. E. W. Cumartesi günü Hyde Park'da, Britanyalı Hür Adamların bir alayına bir söylev verdi." İşte bu olaydan kala kal bu kaldı: Demagojinin bu gülünç ve korkunç simgesi. Anırmak için açılan bir ağız. Ne iğrenç şey!

Oysa, insanı gerçekten etkileyen bir şeydi bu. Avaz avaz böğürürken pek soylu görünüyordu Webley. Kıratının üstünde heybetli bir heykel gibiydi. Fotoğraf makinesi, sürekli bir olayın tek bir anını seçerek, Webley'yi çirkin bir bostan korkuluğuna çevirdi. Haksızlık mı bu? Yoksa fotoğraf makinesinin gördüğü gerçek de, benim gördüğüm mü yanlış? Çünkü insanda olumlu bir izlenim bırakan o sürekli olay, fotoğraf makinesinin saptadığı o çirkin anların birikiminden oluştu ne de olsa. Bir bütün, o bütünü oluşturan parçalardan bambaşka olabilir mi? [...] Everard'ın fotoğrafı gerçek bir sorun koyuyor ortaya. Milyonlarca iğrenç saniyeden, görkemli bir yarım saat çıkıyor meydana (Huxley, 1992, ss. 546-547).

Everard Webley'nin özgür girişimi destekleyen ve sosyalizme karşı gelen Britanyalı Hür Adamlar partisine mensup yaklaşık bin kadar kişiye hitaben yaptığı konuşma önce yazar-anlatıcının bakış açısıyla verilmektedir. Anlatıcı, okuyucu olarak çıkarım yapabildiğimiz kadarıyla Webley'nin güzel bir ses tonu ile kendinden son derece emin, hitabet yeteneği güçlü, kalabalığı kontrol altında tutabilen ve gerektiğinde coşturabilen, ikna edici konuşma yeteneği olan ve beyaz atının üzerinde yükselerek konuşan ihtişamlı bir Webley karakteri göstermektedir (Huxley, 1992, ss. 538-541). Olay daha sonra kapitalizm karşıtı görüşte olan ve Webley'nin söylevini sabote etmeye çalışan Illidge'in bakış açısıyla ve daha sonra Webley'nin sevdiği ve elde etmeye çalıştığı ve yazar Philip Quarles'in eşi Elinor Quarles'in bakış açısı ile verilmektedir. Son olarak da Quarles'in gazetede bir resim ve haberle öğrendiği bu olaya karşı tepkisi ve olayı değerlendirmesi verilmektedir. Burada gazetenin de bakış açısı olduğunu unutmamak gerekir.

Ses Sese Karşı'da öykülerini okuduğumuz ve bakış açılarını gördüğümüz roman kişileri (ki bunları daha önce iki gruba ayırmıştık, burada da birinci grubu oluşturan ve hepsine birden ana karakter diyebileceğimiz kişilerle başlayacağız) romanda göründükleri sıra ile şunlardır: Walter Bidlake, John ve Janet Bidlake'in oğlu, *Edebiyat Dünyası* dergisinin yöneticisi Denis Burlap'ın yardımcı editörü. Marjorie Carling, evli bir kadın ama Walter Bidlake'in sevgilisi; önce romantik bir âşık sonrasında ise huzur bulabilmek için Hıristiyanlığa dönen bir kişilik olarak görünmekte. Elinor Quarles Philip Quarles'in eşi. Eşinin duygusuzluğundan yakınan, cinsel anlamda soğuk bir kadın olup yeni aşk arayışlarını Everard

Webley ile yaşama teşebbüsünde olan fakat Webley'in ölümü ve kendi küçük hasta oğlunun ölümü ile acılı bir kadın haline gelen bir roman kişisidir. Philip Quarles, Sidney ve Rachel Quarles'in oğlu, Elinor'un eşi ve roman yazarı. Philip Quarles aydın birisi, toplum, bilim ve roman yazma konularında Huxley'nin düşüncelerini aktarmak için yarattığı ve aynı zamanda romanın bir 'düşünce romanı' olmasını sağlayan bir karakterdir. Çünkü Huxley roman türü üzerine görüşlerini bu karakter aracılığıyla vermektedir. Quarles duygusal yönünün zayıf olduğunu kendisi de bilmekte; akılcı bir kişi, her şeyi analitik, bilimsel veya felsefi terimlerle düşünmekte. Ayağının aksak olması nedeni ile hiçbir zaman spor yapamamış ve eşi de dâhil insanlarla düzgün ilişki kuramamış sosyal yönü zayıf birisidir. Lucy Tantamount, Tantamount'ların kızı, Walter'ın diğer sevgilisi. Daha önce şimdi ölmüş olan Henry Tantamount adlı bir akrabasıyla evli olduğunu öğrendiğimiz Lucy, pervasız özgürlüğü ve zevk için yaşama, anın tadını çıkarma özellikleriyle ön plana çıkmaktadır. Lady Edward Tantamount (Hilda) ve Lord Edward aristokrat ve zengin bir aile, Lucy'nin anne babası. Lord, yetmiş yaşında ama hâlâ bir çocuk gibi, Lady ise başkalarına aldırış etmeyen sürekli yüksek sesle ve alaycı bir tavırla konuşan, aslında pek sevilmeyen birisidir. Lady zengin olduğu için ve verdiği partiler sayesinde etrafında insanların olduğu bir kişidir. John Bidlake, Walter'ın ve Elinor'un babası, ressam, Hilda'nın beş yıllık evliken ilişki yaşadığı kişi ve daha birçok genç kızla birlikte olmuş birisi. Janet Bidlake, John Bidlake'in zaman zaman ayrı yaşadığı üçüncü eşi Elinor ve Walter'ın annesi. Sidney Quarles Philip Quarles'in babası. Geoffrey adlı diğer oğlunu savaşta kaybetmiş, para işlerinden anlamayan bir mirasyedi. Parasının çoğunu hiç anlamadığı işlere yatırarak kaybetmiş, kalan kısmı da kaybetmeden eşi olaya el koyarak bu tehlikeyi önlemiş. Ama onun başarısızlığını dile getirerek değil de uğraşması gereken diğer işleri olduğuna ikna ederek yapmıştır. Çünkü Sidney hiç bitmeyen aslında hiç de başlamadığı, sürekli olarak yazmak için kaynak topladığını söylediği politika ile ilgili bir kitap yazdığını söylemekte, kendisini siyaset yazarı olarak görmektedir. Sidney Quarles bir baba olarak da başarısız olmuş bir kişidir. Rachel Quarles, daha yirmisine bile gelmeden gelecek vaat eden, atletik yapılı, üniversiteyi yeni bitirmiş Sidney ile evlenmiştir. Fakat daha sonra onun ahlâksızlıkları, başarısızlıkları ve seks düşkünlüğü karşısında çareyi Hıristiyanlığa sığınmakta bulmuş, Philip Quarles'in annesi. Mark Rampion duygu ve düşünceleri bağdaşan, belli prensipleri olan ve onlara bağlı olarak yaşayan olumlu, dengeli bir kişilik örneğidir. Yunan kültürü, William Blake ve Whitman hayranı. Mark'ın olumsuz yönü ise annesinin püritan görüşleriyle sürekli fiziksel ve içgüdüsel arzularını baskılayarak yetiştirilmiş olduğu için annesine olan sevgisinin bazen nefrete dönüşmesidir. Ama Mark yıllarını alsa da bunun üstesinden gelmeyi başaran birisidir. Mary Rampion zengin sınıftan gelen fakat ailesini dinlemeyerek aşağı tabakadan da olsa Mark'ın sanatçı kişiliğini ön planda tutarak onunla evlenen kişi. Everard Webley, Britanyalı Hür Adamlar adlı ve özgür girişim yanlısı politik grubun kurucusudur. Elinor'a âşık olup evli de olsa onunla birlikte olmak isteyen ve Elinor'u Philip'de olmayan özellikleri ile bir erkek olarak etkileyen birisidir. Fakat Elinor'un tam onunla beraber olmayı kabul etmesinden hemen sonra ilk buluşmalarından hemen önce Maurice Spandrell tarafından öldürülür. Spandrell ikinci eşi olarak General Knoyle ile evlenen Mrs.

Knogle'un oğludur ve rezil bir yaşam sürmektedir. Illidge aşağı tabakadan gelen fakat eğitimi sayesinde zenginler sınıfına giren ama daima bunun bilincinde olarak yaşayan birisi olup, her ne kadar zengin sınıftan arkadaşları olsa da zenginlerden aslında nefret eden birisidir. Onun zenginler olan nefreti ve kini, Webley'i öldürmesinde Spandrell'a suç ortaklığı yapmasına neden olmuştur; çünkü Webley'nin özgür girişimi destekleyen politikasına ancak böyle karşı durabileceğini sanmıştır. Ethel Cobbett, Denis Burlap'ın iki yıl önce ölen eşi Susan'ın arkadaşı olup, onun ölümünden duyduğu üzüntüyü dile getirmek üzere Burlap ile tanışmış olan bir bayandır. Daha sonra Burlap onun kendini teselli etme olayını kendi lehine çevirerek onunla aşk ilişkisi yaşamak ister fakat Miss Cobbett erdemli ve prensipleri olan bir kadın olduğu için ölen arkadaşının eşiyle böyle bir ilişki yaşamak istemez ama yaklaşık on sekiz ay kadar *Edebiyat Dünyası*'nda Burlap'ın sekreterliğini yapar. Kendisiyle o tür bir ilişki yaşamayan Miss Cobbett'i sekreter ve makale yazarı olarak tutmak istemeyen Burlap, işten çıkması için onu her türlü kötü muameleye maruz bırakır. Beatrice Gilray, önce Burlap'ın dergisinde çalışmaya başlayan daha sonra sevgilisi olan kadın.

Huxley'nin romanda en belirgin özelliklerini komikleştirerek çizdiği yani karikatürleştirdiği roman kişileri de vardır. Örneğin, Beatrice Gilray, Molly D'Exergillod, Mrs. Betterton, Carling, Sita Ram, Cuthbert Arkwright, Willie Weaver ve Peter Slipe gibi. Romanda ikincil derecede önemli olan fakat karikatürleştirilmeden verilen karakterler de vardır. Bunlardan bazıları şunlardır: Polly Logan ve annesi, General Knogle, George, Bayan Felpham, Hugo Brockle, Ethel Cobbett, Miss Fulkes, küçük Phil, Gladys Helmsley, Mrs. Goffer ve Miss Hignett. Hemen hatırlatmamız gerekir ki bu karakterler de romanın çok sesli olmasını sağlayan ve onun diyalojizmine katkıda bulunan karakterlerdir; çünkü bunlar romanda az gözükseler bile ya kendilerine özgü bir ideolojileri ya da diğerlerinden farklı ve bağımsız sesleri olduğu gözlenmektedir. Örneğin bunlardan Hindistan parlamenterleri Mr. Sita Ram'ın sesi Hindistan'ın bağımsızlığını savunan, İngiltere'yi sömürgeci olarak gören, adalet isteyen bir sestir (Huxley, 1992, s. 118) ama romanda çok yer tutmadığı için onu ana karakterlerden birisi sayamayız. Diğer bir roman kişisi gençliğinde John Bidlake'e modellik yapmış ve aynı zamanda onunla ilişki yaşamış Mary Betterton'ın da kendine özgü bir sesi vardır ama onu romanda sadece Tantamount'ların partisinde duyarız.

Huxley daha önce de bahsettiğimiz mektupta, romancı olarak amacının "sadece birçok farklı bireysel bakış açılarıyla değil, bilimsel, duygusal, ekonomik, politik ve estetik gibi farklı görünüşler altında yaşamdan bir bölüm göstermek" (Smith, 1969, s. 279) olduğunu da vurgulamıştır. Huxley aynı zamanda romanında disiplinler arası ilişkileri de araştırmakta ve bunların insan deneyimlerine olan yaklaşımlarını göstermektedir. Yazar-anlatıcı olarak Huxley roman boyunca değişik bakış açıları vermekte ve olaylara ve kavramlara farklı yorumlar getirmektedir. Bu da doğal olarak romanın polifonik özelliğine katkıda bulunmaktadır. Örneğin, zaman kavramına ilişkin iki değişik görüşü, Isaac Newton ile Aristo'nun görüşlerini mizahi bir şekilde aynı paragraf içinde şöyle vermektedir:

Beatrice Gilray, pembe ipekten bir gömleğin söküklüklerini dikiyordu. [...] Beatrice dikiyor, saat tıkır tıkır işliyordu. Isaac Newton'a göre, sonsuz geçmiş sonsuz

gelecektekten ayıran devinimli saniye, önüne geçilmez bir hızla ilerliyordu zaman boyutu içinde. Aristo'ya bakılacak olursa da, gerçekleşebilecek olanlar, her saniye gerçekleşiyor; ve şu an yaşadığımız an, hiç kıpırdamadan yerinde duruyor, sonu gelmeyen bir makarna parçasını boyuna yutan bir adam gibi, geleceği içine çekiyordu. Beatrice ara sıra esniyor böylece gerçekleşebilecek bir esnemeyi, bir gerçeğe dönüştürüyordu (Huxley, 1992, s. 206).

Anlatıcı Marjorie'nin hamilelik durumunu hemen bilimsel bir gözlük takarak yorumlar; embriyonun anne karnındaki gelişimini sanki mikroskopla bakıyormuşçasına anlatır: "Altı ay sonra çocuğu dünyaya gelecekti. İlk tek bir göze, sonra bir göze takımı, küçük bir doku torbası, bir çeşit solucan olan; derken solungaçlı bir balığa benzeyen bir şey, Marjorie'nin dölyatağında kımıldıyordu". Sonra anlatıcı bu bakış açısından hemen felsefi bir bakış açısıyla yorumuna devam eder: "günün birinde bir insan olacaktı – dert çeken, haz duyan, seven, nefret eden, düşünen, anımsayan, hayal kuran, yetişkin bir insan olacaktı. [...] yıldızlara bakacak, müzik dinleyecek, şiir okuyacaktı." Anlatıcı bir bakış açısından diğerine geçişler yaparak aynı paragraf içinde Marjorie'nin psikolojisine ilişkin bir yorum da getirmektedir: "Çirkin, yorgun, hasta bir hali vardı Marjorie'nin. [...] hastalığının ve yorgunluğunun farkındaydı Marjorie. Ona kalırsa, bitkinlik, çirkinlik, geleceği için sürekli bir kaygı, kafasında bir dert, bedeninde bir rahatsızlıktan başka bir şey değildi bu giz" (Huxley, 1992, s. 15). Anlatıcı romanın ilk sayfasında okuyucuya Marjorie'yi tanıtırken de moral bir bakış açısı geliştirmekte, daha doğrusu toplumun ahlâki değer yargılarını yansıtan bir bakış açısıyla okuyucuyu aydınlatmaktadır: "[Marjorie] Walter'ın karısı olmadığı için o toplantılara çağrılmazdı. Walter Bidlake ile yaşamak için kocasından ayrılmıştı. Hıristiyanlara özgü ahlâk kaygıları olan [...] karısından öç almak isteyen Carling, Marjorie'yi boşamaya yanaşmadı" (Huxley, 1992:13-14).

Huxley romanda anlatıcısına okurların diğer romanlarda pek sık karşılaşamayacağı bir bakış açısı da sağlar: Huxley zooloji ve botanik bilimlerinin insana sağladığı bakış açılarını da romanında bolca kullanmıştır.* Anlatıcı, Mark Rampion dışında hemen hemen her karakteri ya bir hayvana ya da bir bitkiye benzeterek betimler ve roman kişilerinin bazı özelliklerini hayvanlar veya bitkilerin bazı özelliklerinden yola çıkarak verir. Örneğin, Lady Edward'ın "kartallara özgü bir güzelliği" (Huxley, 1992, s. 66) olduğunu belirtir. Bunu bazen de Polly'nin Bayan Betterton'ı file benzetmesi durumunda olduğu gibi bir karaktere yaptırır. Polly "Mrs. Betterton gerçekten file benziyor, [...] Burnu bir hortuma benziyor. [...] Kesilmiş bir hortuma benziyor burnu. Kadın bebekken, ısırıp koparmışlar bu hortumu" der (Huxley, 1992, s. 234). Polly, Hugo Brockle ile

* Huxley'nin tüm roman boyunca hayvanlarla karakterleri arasındaki yarattığı benzetmelerin detaylı bir analizi için bkz. Sanford A. Marovitz, "Aldous Huxley's Intellectual Zoo", *Philological Quarterly*, Cilt. 48, 1969, ss.495-507; ayrıca bkz. Jerome Meckier, "Quarles among the Monkeys: Huxley's Zoological Novels", *Bloom's Modern Critical Views: Aldous Huxley*. (Harold Bloom, Ed.) 2010, ss. 59-76.

tartışmasında zengin orta sınıfı yoksul işçi sınıfının sırtından geçindiğini için "bir köpeğin sırtındaki pireler"e benzetir (Huxley, 1992, s. 85). Başka bir yerde ise Polly'nin arkadaşı Norah, Lord Edward'ın asistanı Illidge'den bahsederken "havuca benzeyen o küçük adama ne buyrulur?" (Huxley, 1992, s. 64) diye sorar. Elinor yüzü ciddileşen kocası Philip'i ise develere benzetir: "Öfkeden fazla üzüntü gösterdiğin zaman yüzün öyle komik oluyor ki! Hani Bikaner'de gördüğümüz develer vardı ya? Son derece üzgün bir insan yüzü takınmıştı onlar da" (Huxley, 1992, s. 309). Romanın başka bir sahnesinde ise Elinor Philip'e şöyle der: "[S]en, insanlık açısından, insanüstü bir maymun gibisin [...] Aranızdaki tek fark şu: Onlar duygularının ve içgüdülerinin yardımıyla, düşüncelerini yüceltmeye çalışırlar. Oysa sen kafanın yardımıyla duygularını alçaltmaya çalışıyorsun" (Huxley, 1992, s. 129). Lucy, Walter'ın kendine bağlı oluşundan hoşlanmakla birlikte onu bir köpeğe, hem de dövülmüş bir köpeğe benzetir: "neden dövülmüş bir köpek hali vardı onda? O kadar miskindi ki! Aman ne aptal şey!" (Huxley, 1992, s. 150) Eşinin başka bir kadınla birlikte olduğunu Mr. Quarles'in bir konu hakkında çok fazla konuşmasından anlayan Mrs. Quarles onu "hareketlerini gizlemek için çevresine mürekkep saçan" avlanan bir mürekkep balığına benzetir "Sidney de hareketlerini gizlemek için konuşuyor" diye düşünür (Huxley, 1992, ss. 422-423).

Serbest dolaylı aktarım metodunun kullanılmadığı yerlerde, yani anlatıcının karakterleri betimlediği ve olayları hikâye ettiği zaman sesi ve yorumu sürekli olarak duyulmaktadır. Ancak bu anlatım tarzının romanın polifonik yapısını bozduğu söylenemez tam tersine romanın diyalojizmine katkıda bulunmaktadır. Çünkü romandaki anlatıcının da olaylara ve kişilere olan yaklaşımıyla kendisine özgü, kendi ideolojisi doğrultusunda bir bakış açısı veya bakış açıları geliştirdiği gözlenmektedir. Anlatıcının entelektüel bilgisinden dolayı yorumlarında zaman zaman olaylara değişik açılardan bakabilen birisi olduğu sezilmektedir. Dolayısıyla o da romanda karakterlerden ayrı bir ses olarak durmaktadır. Sanford Marovitz (2013) her ne kadar hem karakterlerin hem de anlatıcının farklı sesleri olmasını romanın polifonik yapısıyla ilişkilendirmese de bu özelliğe değinmektedir:

Farklı şekilde bireyselleşmiş karakterler bu farklılıklarını, düşünceler sanki bir kez kelimelere döküldükten bir süre sonra beklenildiği üzere ilgili davranışlarla ortaya çıkacak şekilde düşünce ve kelimelerle olduğu kadar davranışla da resmetmektedirler. Dahası onlar arasındaki farklılıklar düşünce, konuşma ve davranışla ilgili olduğu kadar ahlâki durumla da ilgilidir. Bu bakımdan da *Ses Sese Karşı* karakterleri sadece tek bir özelliklerini vurgulama yoluyla bireyselleştirerek seslerini veren geleneksel düşünce romanının ötesine geçmektedir ve özellikle Huxley'in daha önceki romanlarındaki durum, birçoğu, yazarın genellikle komik hayvan imgeleriyle resmederek betimlediği, tuhafıkları olan karakterlerin olmasıdır. [...] aynı aracı romanı çoğunlukla sınırlayan kötümserlik ve hatta şiddete rağmen romana komik bir hava vermek üzere yeterince sıklıkla *Ses Sese Karşı*'da kullanmıştır (s. 6).

Ses Sese Karşı'da bakış açılarının çokluğu farklı karakterlerin diğer karakterler hakkındaki görüşlerinin verilmesiyle de sağlanmaktadır. Örneğin, Molly D'Exergillod, Elinor'u kendi bakış açısı ile şu şekilde görmektedir: "Philip

Quarles'ın karısı, bir perinin tam karşıtı. Ne bir cini andırıyor, ne bilgili, ne de ayrıca akıllı." Molly, Elinor'u oldukça küçümseyerek, gülümsedi: "Philip gibi bir erkek onu zaman zaman yetersiz bulsa gerek" (Huxley, 1992, s. 145). Molly, Elinor'un, kocasını ve Molly'i birazcık yakınlaştırıp duygusal yönünü arttırma çabasında olduğunu anlayamayarak Elinor'u aptal bir kadın gibi görür: "Elinor öyle aptaldı ki, Philip'in kafa bakımından dengi olan, eşit koşullar içinde konuşabileceği bir kadına ergeç kapılacağını bile anlayamamıştı. Philip ile Molly'i bir araya getirince, kocasının nasıl içi titrediğini sezemeyecek kadar aptaldı; kıskançlık duyamayacak kadar aptaldı" (Huxley, 1992, s. 146). Aynı şekilde Lucy Tantamount önce Illidge'nin bakış açısıyla okuyucuya tanıtılmakta daha sonra ise Elinor, Rampion ve sonrasında da Molly'nin bakış açılarıyla tanıtılmaktadır. Illidge kapitalist dünyanın zenginleştirdiklerine kin ve öfke ile yaklaştığı için Lucy'yi "kokuşmuş iğrenç şey" olarak görür ve devam eder: "Şu sevimli uygarlığımızın kusursuz bir çiçeği! Yabansı bir yaratığın ya da bir hayvanın zarif ve güzel kokulu bir taklidi bu kadın! İşte, çoğu insan açısından paralı olmanın, boş zamanı olmanın mantıklı sonucu" (Huxley, 1992, s. 94). Webleyn'in aşk çağrısına cevap veremeyen ve Lucy gibi özgür olamayan Elinor'un gözünde ise Lucy diğer kadınlara hiç benzemeyen üstün bir kadındır. Elinor, "Lucy'nin çiçekten çiçeğe konmasını seviyorum [...] kendisi için eğlenceden başka bir şey değil bu. Gerçekten biraz kıskanıyorum onu. Keşke ben de bir peri olsam, havalarda uçabilsem" (Huxley, 1992, s. 147), ve "yaradılış açısından erkek gibi bir kadındır Lucy. Erkekler gelip geçici serüvenlerden haz alabilirler. [...] Erkekler özgü bir bağımsızlık vardır onda. Cinsel isteklerini benliğinin öteki yanlarından ayırabilir" der (Huxley, 1992, s. 465). Duygu olmayınca sanatın da olamayacağını savunan Denis Burlap, Philip Quarles için "düzenbazın biri, duygularla hokkabazlık ve dolandırıcılık yapan" (Huxley, 1992, s. 315) birisidir. Aynı şekilde Mary Rampion da Burlap'ın Mark'ı sömüren bir asalak olduğu görüşündedir çünkü Burlap Mark'ın yaptığı resim ve yazdığı şiirleri çok ucuza alıp dergisinde yayınlamakta ve Mark'ın sırtından para kazanmaktadır; oysa Mark kendini sanatına adanmış ve iki çocuklu, ailesini güçlkle geçindiren birisidir. Mary Mark'a Burlap hakkında şöyle der: "Ruh açısından tam bir sülük bu adam. Senin kanını emmesine neden göz yumuyorsun?" (Huxley, 1992, s. 331) Philip, Burlap'ın yazılarını ve yaşamını tiksintiyle karşılar. "Manş denizini geçerken insanın midesi bulanır ya, o yazılar da duygu alanında Manş denizini geçmek gibi bir şeydi... Burlap'ın yaşantısı da ne pis, ne vıcık vıcık" diye düşünür (Huxley, 1992, s. 316). Görüldüğü gibi *Ses Sese Karşı*'da karakterler her zaman saf bir ses, özerk bir söylem olarak karşımıza çıkmaktadır. Hepsinin dünyaya, yaşama, diğer insanlara ve görüşlere yönelik belirli bakış açıları vardır ve bunları daima diyalojik bir düzlemde dile getirmektedirler.

Polifonik bir roman olarak *Ses Sese Karşı* diyalojik bir söylemdir çünkü romanın büyük bir kısmı diyalog ve konuşmalardan oluşmakta, monologlarda bile bu diğeriyle konuşma özelliği devam etmektedir; söze anlam kazandırma edimi (hem diyalog halindeki karakterler hem de okuyucu için) bu diyalojik düzlemde gerçekleşmektedir. Ama yine de sürekli olarak diyaloglardan anlam çıkarma gayreti içinde olan polifonik roman okuyucusu, tüm fikir, görüş ve anlayışların canlı bir biçimde diyalog içinde somutlaştığı diyalojik düzlemde tek bir kesin

anlama ulaşamaz. Bu düzlemde sesler birbirinden bağımsız ama yine de bir aradadır. Polifonik bir roman yazarı olarak Huxley her şeyi bir arada, yan yana ve karşılıklı etkileşim halinde vermektedir. Karakterler sürekli diyalog halinde hatta anlatıcının söze karıştığı yerlerde bile serbest dolaylı anlatım tekniği ile karakterlerin diyalogları devam etmektedir. Romanda özellikle yazar "Philip Quarles'in not defterinden" bölümü ile Lucy'nin mektuplarının olduğu bölümlerde görüldüğü gibi bazen karakterlerin sesleri tamamen özgür sesler olarak verilmektedir. Burada anlatıcının romandaki konumuna tekrar değinecek olursak öncelikle anlatıcının sesinin ve bakış açısının karakterlerin seslerine ve bakış açlarına baskın olmadığını söyleyebiliriz. Anlatıcının söylemi tek-vurgulu bir şekilde karakter(ler)in söylemi ile kaynaşmamakta, kendisi ya alaycı, ironik ya da polemik içeren bir vurgu geliştirmektedir. Diğer önemli nokta ise özgül dünya görüşleri olan diğer sesler içinde yazar-anlatıcının sesinin de özerk bir ses olarak duyulmasıdır. Bazen ironi bazen benzetmeler yoluyla ideolojilere, ahlâki veya sosyal değer yargılarına yahut politikalara, davranış şekillerine veya huy/mizaç özelliklerine eleştirel bir gözle bakabilen özerk başka bir ses olarak romanda gözükmektedir. Bu bağlamda anlatıcının kuru bir bilgilendirici veya tanımlayıcı bir söylem geliştirmede, kendine özgü, karakterlerinkinden farklı bir ses olarak duyulduğunu söyleyebiliriz. Romanın polifonisi içinde anlatıcının sesi de diğer sesler gibi son sözü söyleyen ses değildir. Zaten polifonik bir romanda söylenecek bir son söz de yoktur. Burada romanda anlatıcının ironik ve eleştirel sesini duyduğumuz birkaç örnek verebiliriz: Anlatıcı Lucy'yi betimlerken onun "kollarının ve omuzlarının beyazlığını" tamamiyle ortaya çıkaran siyah bir elbise giydiğini söyler. Şu ifade ile devam eder: "Henry Tantamount öleli iki yılı geçmişti. (Lucy, pek yakın olmayan bir akrabasıyla evlenmişti.) Ne var ki, karalar ona ayrıca yakıştığı için, Lucy, özellikle geceleri, hâlâ yas tutardı" (Huxley, 1992:76). Lucy'nin partilerde siyahlara bürünmesinin yas tutması ile bir ilişkisi olmadığını, ayrıca cinsel özgürlüğüne düşkün bir kadın olduğunu hem anlatıcı hem de okuyucu bildiği için anlatıcının ifadesinin oldukça ironik olduğu açıktır. Romanın başka bir yerinde ise anlatıcı yaşlı Sidney Quarles'in seks düşkünlüğünü şöyle dile getirmektedir: "Mr. Quarles'ı Londra'ya getiren şey, onun [Gladys'in] yüzü değildi; bir birey olarak Gladys Helmsley değildi. Mr. Quarles'ı Londra'ya getiren şey, Gladys'in erkek cinsinden olmayıp da kadın cinsinden oluşuydu. Mr. Quarles, yapmacık bir dil kullanarak, "Gladys'in biçimi," derdi buna" (Huxley, 1992, s. 425). Burada okur Quarles'in Londra'daki kütüphanelerde, yazacağı siyasi kitap için malzeme araştırdığını bahane ederek birkaç günlüğüne evden ayrıldığını bildiği için anlatıcının bu sözlerini gülümseme ile karşılar. Bu örnekte ayrıca belirtmemiz gereken bir şey daha var ki o da anlatıcının söylemine Mr. Quarles'in söyleminin yansması nedeniyle anlatıcının söyleminin diyalojik bir yapısı olduğudur. Anlatıcı ressam John Bidlake'in gençlik yıllarındaki halinden bahsederken ise şöyle söyler: "Yakışıklı, iri yarı, coşkun, kaygısız bir adamdı; çok güler, çok çalışır, çok yer, çok içer ve birçok kızı kızlığından ederdi." Fakat hemen belirtmek gerekir ki burada anlatıcının bu eleştirel yaklaşımına karşılık Bidlake'in kendi sesi duyulur ve anlatıcının sesi ile çatışır: "Resim cinsel yaşantımın bölümlerinden biridir" der Bidlake ve devam eder: "Bir bedeni, elleriyle, dudaklarıyla kendi bedeniyle ezber bilmeyen adam, çıplak bir insan resmi

yapamaz. Ben sanatımı ciddiye alırım. Hazırlayıcı nitelikteki incelemelerimi hiç savsaklamam” (Huxley, 1992, s. 42). Romanın örnek verdiğimiz bu sahnesi polifonik bir romanda anlatıcının kendi bakış açısını karakterin bilincine yansıtması sonucu karakterin, anlatıcının bakış açısına karşılık vermesine güzel bir örnek oluşturmaktadır. Burada yazar-anlatıcı karakter karşısında diyalojik bir konumda bulunmakta, sesine karakterin sesi ile karşılık bulmaktadır. Yazar ve karakterin farklı görüşleri diyalojik olarak kesişmekte ve çakışmakta; dolayısıyla yazarın görüşü tek ve değişmez gerçek olmaktan çıkmaktadır. Bir başka örnekte ise yazar-anlatıcının sesi rezillikleri eleştiren ahlâk ve erdem sahibi birisinin sesi olarak duyulmaktadır. Anlatıcı, babasının ölümünden sonra annesi ile daha da yakınlaşan ve annesini çok seven fakat annesinin ikinci evliliği ile sarsılan ve ondan öç almak istercesine rezilce bir yaşam süren, çalışmaksızın, annesinden aldığı para ile geçinen Maurice Spandrell’in bu yaşam tarzını yorumlamaktadır:

Annesinin ikinci evliliğinden sonra, Spandrell [...] benliğinin en kötü yanlarını bile bile geliştirmişti. [...] Annesinden de, eskiden aptalmasına mutlu ve iyi olduğu için kendinden de öç alıyordu böylece [...] Gidebileceği bir cehennem olduğunu u umuyor; bu cehennem varlığına inanmadığı için üzülüyordu [...] ahlâk açısından düşkün yaşantısının ilk başladığı günler, kötü bir şey, yanlış bir şey yaptığını bilmek, onu sevindirmiş, hattâ heyecanlandırmıştı. [...] Ahlâksızca yaşamayı huy edinenlerin çoğu, böyle yaşamaktan hoşlandıkları için değil, böyle yaşamadıkları zaman rahatları kaçtığı için bu tür bir yaşantıyı sürdürürler. [...] Kadına, içkiye, afyon yutmaya, cinsel haz duymak için ya kamçıyla dayak yemeye ya da dayak atmaya alışık olan adam, bunlarsız yaşamayı, susuz, ekmezsiz yaşamak kadar güç bulur. [...] Aslında çok kötü oldukları için onlara ilkin heyecan veren davranışlar, birkaç kez tekrarlandıktan sonra, ahlâk açısından ne iyi sayılır artık ne de kötü. [...] Ne var ki bunlar artık olağan sayıldığı için ahlâk açısından da bir kötülükleri kalmaz (Huxley, 1992, ss. 349-350).

Spandrell’in durumunu da pek farklı görmeyen anlatıcı onda artık alışkanlık haline gelmiş olan rezilliklerin ona haz vermediğini bu yüzden de kötü bir şey yaptığı inancını kaybeden Spandrell’in “kendini ahlâksızlığın inceliklerine” verdiğini belirtmektedir. Anlatıcının bakış açısına göre böyle insanlar “kafa açısından en uygar, en ince, en çapraşık insanlardır” ve bunlar

Çesitli kepezelikler yaparak, kendi kendilerine eziyetten haz alıp fuhuşa düşerek, yabancılarla gelişigüzel ve nerdeyse hayvancasına çiftleşerek, kendilerinden aşağı bir tabakadan gelen kaba saba cahil insanlarla cinsel ilişkilere girerek, kendi kendilerini rezil etmeye can atarlar. [...] Artık Spandrell’e gerçekten heyecan veren bir tek ahlâksızlık vardı: Genç kızları baştan çıkarmak (Huxley, 1992, s. 351).

Anlatıcı Spandrell’in bu ahlâksız davranışlarının ardındaki psikolojik durumu da yorumlamaktadır:

Bu merak, [...] Spandrell’in cinsel yaşantıya karşı duyduğu o garip, o hınç dolu nefretten kaynaklanırdı. [...] Böylece fazlasıyla sevdiği, bu yüzden de nefret ettiği kadın soyunun suçsuz kızlarına cinsel tutkunun hazlarını tattırmakla, onları küçük düşürdüğünü sanıyor, bundan ayrıca sevinç duyuyordu (Huxley, 1992, ss. 351-352).

Romanda yazarın konumu ve söylemi ile ilgili olarak şu noktayı vurgulamak gerekir: Yazar-anlatıcının sesinde başka seslerin de tınları duyulmakta, başka bilinçlerden de yansımalar görülmektedir. Örneğin Tantamount'ların partisinde Illidge'in, Webley konusundaki düşünceleri anlatıcının sözlerinde dolaysız olarak yansır, anlatıcının düşünceleri ise romanda parantez içindedir:

Illidge, "tenekeden yapılmış bir Mussolini," diyordu kendi kendine. "Ne mal olduğu halinden belli." (Illidge, uzun boylu ve yakışıklı olan, seçkin bir kişiliği varmış izlenimi veren her insana karşı kişisel bir kin duyardı. Kendi ufak tefekti; çok zeki bir sokak çocuğuna benzerdi.) "Koca enayi!" diyordu içinden (Huxley, 1992, s. 72).

Romanın yazar-anlatıcının sesinin duyulduğu birçok yerinde, anlatıcının konuşmasında serbest dolaylı anlatımın parçalarının araya girdiği görülmekte ve anlatıcının kendi konuşmasından diğerlerinin konuşmalarına ince geçişler sözkonusudur. Bunu romandan bazı bölümlerle örneklerken (roman boyunca çok sayıda örnek bulunabilir) yazarın konuşmalarını olduğu gibi bırakıp serbest dolaylı anlatımla verilen kısımları italik olarak vermek geçişleri daha net olarak gösterecektir. Diyalog halindeki Everard ile Hugo'nun direkt konuşmaları romanda olduğu haliyle, tırnak içinde verilmektedir:

Kapıya vuruldu. Hugo Brockle içeri girdi. Everard, önce saatine, sonra da Hugo'ya baktı. Sanki gözdağı veriyordu yüzüyle.

İnsanın ödünü koparan, durgun bir sesle sordu: "Niçin bu kadar geç kaldın?"

Hugo kızardı: "Saat kaç olduğunun farkında değilim."

Söylediği tamamen doğrudu. Öğle yemeğini yirmi mil uzakta, kırlarda oturan Upwich'lerin evinde yemişti. Polly Logan, o evde konuktu. Yemekten sonra, yaşlı Upwich ile ötekiler, parktaki özel golf alanında oynamaya gitmişlerdi. Polly golf oynamıyordu. Genç kızı gezmeye götürmüştü, ırmağın kıyısındaki korulara. Saatin kaç olduğunun nereden farkına varabilirdi Hugo?

"Özür dilerim," dedi.

Everard Webley, "elbette özür dileyeceksin," derken, sessizliğinin altında gizlenen öfke açığa çıkıverdi (Huxley, 1992, s. 480).

Romandan alınan aşağıdaki bölümde ise anlatıcı, Everard Webley'den etkilenen Elinor'un evli bir kadın olduğu için Webley ile bir ilişki yaşayamayacağı konusunda kendisiyle çatışmasını okura şöyle aktarır: (Burada da yine Elinor'un söyleminin anlatıcının söyleminde duyulan yansımalarını, yani serbest dolaylı anlatımla verilen kısımları italik olarak yazmak yerinde olacaktır. Elinor'un dolaysız konuşmaları ise romanda olduğu gibi tırnak işareti içinde bırakılmıştır.)

Elinor, ikide birde kendi kendini yola getirmeye çalışıyor, "saçma! Çocukça ve saçma!" diyordu.

Tutarlı bir yanı yoktu bunun. Bir kırata bindiği, emirler verdiği ve "yaşal!" diye bağırarak bir kalabalık onu alkışladığı için, bambaşka bir insan olamazdı Everard. Elinor, onu alaylarından birinin başında gördü diye, değeri artamazdı Everard'ın. Elinor'un böylesine duygulanması saçmaydı, çocukçaydı. Ne çare ki, Elinor duygulanmıştı; bir gerçektir bu. [...] Elinor çok korkmuştu. Görülmedik bir korkuydu bu! Ya Everard kekeler, duraklarsa; ya aptalca ve bayağı bir şey söyler, lafi fazla

uzatır, dinleyenlerin canını sıkarsa; ya madrabazlık ederse! Derken Everard konuşmaya başlayınca; sesi zorlanmadan, gür ve güçlü yükselince; sahteliğe düşmeden heyecanlandırıran, insana dokunan sözlerle, görkemli ama kısa ve keskin tümcelerle söylevi gelişmeye başlayınca, Elinor öyle coşkunu bir sevinç, öyle bir kıvanç duymuştu ki! (Huxley, 1992, ss. 545-546)

Bu konuda romandan son bir örnek olarak anlatıcının sesinde Marjorie'nin sesinden tınılar duyulan bölümü vereceğiz. Burada Marjorie'nin, zengin olması ve güzel görünmesinden dolayı Lucy ile ilişkisi olduğunu düşündüğü Walter'a içerlemesi dolaylı olarak duyulmaktadır:

"O kadının satın aldığı giysileri ben de alabilecek durumda olsam!" Chanel, Lanvin... Vogue dergisinin sayfaları gözünün önünde canlandı. [...] "O kadın çekici olduğu için Walter ondan hoşlanıyor. Ama benim de param olsaydı..." *Haksızlık bu! Walter Marjorie'den çıkarıyordu kendisinin yoksul oluşunu acısını. Marjorie'ye güzel giysiler alabilecek kadar para kazanmamasının acısını, Marjorie'ye güzel giysiler alabilecek kadar para kazanmamasının acısını, Marjorie'ye güzel giysiler alabilecek kadar para kazanmamasının acısını, Marjorie'ye güzel giysiler alabilecek kadar para kazanmamasının acısını.*

Bir de bebek sorunu vardı. Bunun da acısını Marjorie'den çıkarıyordu. Walter'ın çocuğuydu bu. Marjorie hep hasta ve yorgun diye, bıkmıştı Walter; artık hoşlanmıyordu ondan. İşte buydu haksızlıkların en büyüğü.

Bir göze çoğalmış, bir kurt biçimini almıştı. Kurt balığa dönüşmüştü; şimdi de balık, memeli bir hayvanın dölütüne dönüşmekteydi. Marjorie hasta ve yorgundu (Huxley, 1992, ss. 240-241).

Burada serbest dolaylı anlatımla verilen cümlelerin Marjorie'nin diyalogunda yer aldığı biçimiyle hayal edecek olursak (ki bunu daha önceki iki örnekte bulunan serbest dolaylı anlatımla verilen kısımlar için de yapabiliriz) ortaya şöyle bir konuşma çıkacaktır: "Haksızlık bu! Walter benden çıkarıyor kendisinin yoksul oluşunun acısını. Bana güzel giysiler alabilecek kadar para kazanmamasının acısını ben çekeceğim gene. Bir de bebek sorunu var. Bunun acısını da benden çıkarıyor. Walter'ın çocuğu bu. Ben hep hasta ve yorgunum diye bıktı Walter; artık hoşlanmıyor benden. İşte bu haksızlıkların en büyüğü!"

Birinin diyalogunda başkalarının diyalogunun seslerinin duyulması *Ses Sese Karş*'da sadece anlatıcının değil karakterlerin diyalogları için de geçerlidir. Bu da bize Bakhtin'in dilin zaten özde diyalojik olduğu, söylemin hiçbir zaman özgün olamayacağı ve bilincin daima diğer bilinçlerle etkileşim içinde olduğundan tekil olamayacağı görüşlerini hatırlatmaktadır. Polifonik romanın bu özelliğine ilişkin olarak birçok örnek bulabiliriz romandan: Örneğin, Tanrı'ya inanmayan Spandrell'in sözlerinde Mark Rampion'un sesi de duyulur. Romandan alıntılanan aşağıdaki bölümde Rampion'un sesinin tınıları Spandrell'in diyalogunda tekrar duyulmaktadır:

Spandrell için, Tanrının en güzel şakası, var olmayıştı. Düpedüz var olmayışı. Ne Tanrı vardı ortada ne de Şeytan. [...] "Tanrı ayrı bir yerde değildir; ne bizim üstümüzde, ne de dışımızdadır." Rampion'un vaktiyle söyledikleri aklına geldi. "Yani Tanrının bizi ilgilendiren, insanlar için önemli olan nitelikleri, ne üstümüzdedir, ne de dışımızda. [...] Yaşamadan yana olan, dünyayla canlı bir ilişki kurmaya yarayan herhangi bir düşüncenin ya da davranışın, hem maddesel hem de ruhsal toplu sonucudur Tanrı. [...] Spandrell, Illidge'e göndereceği kartpostalın adresini yazarken bunları düşündü: "Tanrı yoktu ortada, Şeytan yoktu. Ancak çöp tenekeleri arasında,

pis bir soytarılığın anısı vardı; [...] Tanrı züppesi..." İşte Rampion böyle derdi Spandrell'e. Var olmayan bir Tanrıyı bulmak için pislği karıştırıyor. Ama hayır, hayır! Tanrı vardı, dışarıdaydı, mutlaklı. Yoksa dualar tutarmıydı hiç? Çünkü dualar tutuyordu. [...] Tanrı vardı ama saklanıyordu. [...] Bizim dışımızda ve üstümüzde olan Tanrıyı, zorla, sürükleye sürükleye çekip içimize almaktı bütün sorun (Huxley, 1992, ss. 677-679).

Bu bölüm aynı zamanda Spandrell'in ikilemini yansıtmaları açısından polifonik roman karakterlerinin kendi kendileriyle çelişen sesleri olabileceğine de bir örnek oluşturmaktadır. Birinin diyalogunda diğlerinin sesinin duyulmasına örnek oluşturacak romandan başka bir sahne de aşağıda verilmektedir:

Illidge evet der gibi başını eğdi. Spandrell'in bu son sözüyle, Lady Edward'ın Webley ile alay ederken söylediği aklına gelmişti ansızın. "Ölümünden sonra kendi dev boyutlu heykeline karşı nasıl davranılması gerekirse, kendine karşı da öyle davranılmasını istiyor, anlarsınız ya" (Huxley, 1992, s. 626).

Sahneyi biraz açıklamak gerekirse Spandrell ve Illidge, Everard Webley'i öldürdükten sonra bir müddet cesede dokunamadıkları için ceset katlaşmış ve neredeyse bir heykel görünümünde boylu boyunca durmaktadır, onu kendi arabasının bagajına koymaya çalışmaktadırlar. "Dev boyutlu heykel" benzetmesini ise ilk önce kimseden çekinmeyen, her şeyi alaya alan Lady Edward kullanmıştır. Verdiği partide hem politik kariyerinden hem de dış görünüşünden dolayı Webley'nin azameti ve ihtişamlı duruşu ile alay etmiştir; bunu Illidge de duymuştur:

O ne enerji! [...] Bu siyaset adamları yok mu – kadın tiyatro oyuncularından bile beter bunlar, kendilerini beğenmek konusunda! [...] Kendi kendisinin heykeli oldu sanki; hayranlık ve minnet dolu bir milletin diktiği, dev boyutlu heykeline karşı nasıl davranılması gerekirse, kendine karşı da öyle davranılmasını ister (Huxley, 1992, s. 73).

Ses Sese Karşı'nın çok sesli dünyası doğal olarak son derece kişiselleşmiş bir dünyadır. Her düşünce bir kişiliğin konumu olarak algılanıp yansıtılmaktadır. Karakterlerin hem dünyaları hem de bilinçleri birbirine kapalı değil aksine açıktır. Yani dünyalar arası ve bilinçler arası bağlantılar vardır. Karakterler kendi içlerine kapalı ve diğelerine sağır değillerdir. Birbirleri hakkında birçok şey bilir ve birbirlerinde yansır. Birbirlerini duyar ve yanıtlarlar, tartışır, çelişirler veya uzlaşırlar. Bu da aralarındaki diyalojik ilişkiler aracılığıyla olur. Romanda karakterlerin birbirlerini tanımalarına, birbirleri hakkında birçok şey bilmelerine verilebilecek güzel bir örnek, Mrs. Quarles'ın yazacağı siyasi kitap üzerine araştırma yapmak bahanesiyle Londra'ya sık sık giden Mr. Quarles hakkında bildikleri ve yaptığı yorumlardır:

Mrs. Quarles, kocasının Londra'ya ikinci gidişinden sonra, "acaba Sidney yeni bir kadın mı buldu?" diye meraklanmış, üzölmüştü. Mr. Quarles, Londra'dan üçüncü dönüşünde [...] eski Hintlilerdeki demokrasinin görülmedik çapraşıklığını ileri sürerek, gösteriş yaparcasına oflayıp puflamaya başlayınca; Mrs. Quarles, kocasının

bir kadın bulduğunu anladı. [...] Vah zavallı Sidney! Kendini bir Machiavelli kadar kurnaz sanıyordun [...]

Mrs. Quarles biraz iğnelercesine sordu: "Kitapları, Londra kitaplığından gönderemezler mi size?"

Sidney başını salladı; çok önemli işler yaparcasına şişinerek, "o çeşit kitaplar ancak British Museum'da bulunur," dedi.

Rachel içini çekti. O kadını akıllı davranıp, hem kendi başını derde sokmaması; hem de Sidney'in başına çorap örecek kadar açığız olmamasıydı tek isteği (Huxley, 1992, ss. 422-423).

Romanda birbiriyle çatışan sesler romanın polifonik yapısına belki de en çok katkı sağlayan öğeler olarak görülebilir çünkü seslerin farklılığı, insanların farklı kanı ve düşüncelerde olduğu, bu farklılıklara rağmen yine de bir arada buldukları ve bulunmaları gerektiği gerçeğini net bir şekilde yansıtmaktadır. Ayrıca diyalojik düzlemde yer alan bu farklı sesler aracılığıyla hem romandaki kişiler birbirleriyle ve kendileri ile ilgili hem de okuyucu roman kişileri ile ilgili anlamlara ve çözümlere ulaşmaktadır. Yani anlam bu farklı seslerin bir arada çıktığı diyaloglar içinde ortaya çıkmaktadır. Bu, roman boyunca yer alan tüm diyaloglar için geçerlidir ancak romandaki karakterler ve aralarındaki diyalogların çokluğu göz önünde bulundurulduğunda burada birkaç örnekle yetinmek yerinde olacaktır: Daha romanın başında iki âşık Marjorie Carling ve Walter Bidlake'in birbirine zıt seslerini duyarız. Marjorie'nin Walter tarafından daha çok sevilme arzusunu dile getirmesine karşılık Walter'ın ondan kurtulmak, serbest kalmak istemesine ilişkin iç dünyasının sesi duyulur (Huxley, 1992, ss. 13-36). Akıl ve sağduyu sembolü Philip Quarles ile onu duygusuz bir insan olarak gören eşi Elinor'un farklı kişilikleri diyalojik düzlemde ortaya çıkmaktadır. Örneğin Elinor'un duygusal yanı araba ile giderlerken şoförün bir köpeği ezmesi sırasındaki diyalogda ortaya çıkmaktadır:

Elinor, otomobilin tam önünden koşarak geçen bir köpeği görünce daldığı düşüncelerden silkindi. Köpek [...] bir saniyecik görüldü; [...] sonra karanlıkta yok olup gitti. [...]

Elinor bağırdı:"Ah! Ezil..." [...] "Ezildi bile"

Hintli şoför döndü; sırtarak ona baktı. [...] Elinor ürperdi: "Zavallı hayvan!"

Philip, "kendi kabahati," dedi. "Önüne baksaydı" (Huxley, 1992, s. 132).

Bu diyalog aynı zamanda Philip'in de kişiliği ile ilgili ipuçları vermektedir. Duygusal yönü zayıf buna karşılık akılcı, her şeyi analitik, bilimsel veya felsefi terimlerle düşünen Philip burada da pek farklı davranmamaktadır. Elinor'un Philip'den yazmasını istediği öykü de Elinor'un duygusal yönünü göstermektedir: "Ama gene de günün birinde, düpedüz ve sade bir öykü yazmanı isterdim: Birbirini seven, evlenen, güçlüklerle karşılaşan, bunları yenen ve sonunda rahata kavuşan genç bir erkekle, genç bir kadının öyküsünü" (Huxley, 1992, s. 311). Modern dünyanın getirilerinden hoşnut, akıl yoluyla yaşamayı tercih eden Philip ile modern, teknolojik, makineleşmiş bir dünyaya tereddütle yaklaşan ve eleştiren bir entelektüel olan Mark Rampion'un kişilikleri, aralarındaki diyaloga açığa çıkmaktadır:

Philip, [...] "Ama ne çare ki dünyamız bu hale geldikten sonra, artık geri dönülemez, makineler iskarta edilemez. [...] Sanayileşme yüzünden, dünya nüfusu yüz yıl içinde, iki kat arttı. Eğer sanayileşmekten vazgeçmeye kalkarsanız, başladığınız noktaya geri dönmeniz gerekir. [...]"

Rampion, [...] "Sanayide ilerleme, fazla üretim demek, yeni pazarlar elde etmek zorunluluğu demek, uluslararası yarışma demek, savaş demek. Makinelerin gelişmesinin sonucu da, [...] bireylerle ilgisi olmayan makineleşmiş eğlencelerin artması, kişisel atılımların ve yaratıcılığın azalması, kafanın gittikçe ön plana geçmesi, insan yaradılışındaki tüm canlı ve önemli yanların yavaş yavaş soysuzlaşması, can sıkıntısı ve tedirginliğin çoğalması (Huxley, 1992, ss. 483-484).

Edebiyat Dünyası dergisinin yöneticisi Denis Burlap'ın hayata bakışı, en çok inandığı şey kendi sözleriyle verilmektedir. "Yaşamak her şeyden önemliydi eninde sonunda. "Ben yaşamaya inanırım" (Huxley, 1992, s. 332). Burlap'ın Philip'in hatırladığı bir konuşma esnasında ona şöyle tavsiyede bulunduğunu duyuruz ki bu aynı zamanda Burlap'ın kişiliğini de açığa vurmaktadır: "[E]ğer yürekten geleni yazmazsan, iyi bir kitap yazamazsın asla" (Huxley, 1992, s. 312). Denis Burlap'ın yaşama hedonist bir yaklaşımı olması, bilimsel bakış açısını sürekli eleştirmesi, parayı çok sevmesi, ruha verdiği dinginlikten dolayı sanata hayran olması gibi özelliklerinin tümü de diyalojik düzlemde ortaya çıkan gerçeklerdir. Romandaki bir başka karakter Lucy'nin Walter'in duygusal yönüyle çelişen kişiliği Walter'la konuştuğu zaman açığa vurulur:

Lucy alay etti: "Romantik! Romantiksın sen! Aklından geçenlerin tümü öylesine saçma öylesine modası geçmiş ki! [...] aşk, filan, falan! Saçma şeyler bunlar. [...] Bugünün adamı olmaya çalışsana biraz."
"İnsan olmayı yeğlerim ben."

Lucy konuşmasını sürdürdü: "Hızla yaşamak demektir bugünün yaşantısı. Bir araba dolusu ülküyü, romantik tutumları, peşinsıra çekip sürükleyemezsin yaşadığımız çağda. İnsan uçakla yolculuğa çıkarken, ağır eşyalarını geride bırakır. Yavaş yavaş yaşanıldığı sıralarda, o güzelim eski moda ruh iyi bir şeydi. Ama şimdi fazla ağır geliyor ruh. Uçakta yer yok ona" (Huxley, 1992, ss. 328-329).

Sınıf bilincini kavramış ve bunun acısını çeken bir birey olan Illidge'in diyalogları onun zengin sınıfa saldırılarını içerirken bu özelliklerini de açığa çıkarmaktadır. Asistanı olduğu Lord Edward ile bir konuşmasında "toplantılar, müzik, bilim! Bütün bunlar, boş vakti olan insanlar için değişik eğlenceler. Parayı öder, istediğinizi seçersiniz. Asıl sorun, insanın ödeyecek parası olmasında" der (Huxley, 1992, s. 100).

Mark Rampion ve Mary'nin evlenmeden önce arkadaşlıkları sırasındaki diyalogları vasıtasıyla Mary'nin zengin sınıfa ait ama ait olduğu sınıfın insanların genel özelliklerini taşımadığını, Mark'ın yoksul ama akıllı, duygulu ve çalışkan bir genç olduğunu öğreniyoruz. Kitabın Mark ve Mary ile aileleri ve arkadaşları arasındaki diyaloglarla dolu olan 9. Bölümü'nde Mary'nin Mark gibi yoksul fakat kişilikli birisi ile evlenmeyi tercih ettiğini Mark'ın da Mary ile evlenmesine rağmen hâlâ zengin sınıf için olumlu şeyler düşünmediğini ve bilim, teknoloji ve uygarlığa olan inancını yitirmiş olduğunu (Huxley, 1992, ss. 171, 482-483) görmekteyiz.

Laboratuvarındaki "asimetrik kurbağa yavruları" ve topraktan fosforun azalması konusuyla politika ve paradan daha fazla ilgilenen bilim adamı Lord

Edward'ın onu Britanyalı Hür Adamları desteklemesi konusunda ikna etmeye çalışan Webley'e karşı itirazları gerçekten de Lord Edward'ın kişiliği ile tam olarak örtüşmektedir: "Ama benim siyasetle ilgim yok ki!" (Huxley, 1992, s. 95) "Evet ama [...] Ben... ben parayla ilgilenmem" der (Huxley, 1992, s. 96).

Polifonik bir romanda "karakter kendisi hakkında her şeyi bilir, bunları özümsemeye çalışır" (Bakhtin, 2004, s. 104). *Ses Sese Karşı*'da bu öz-bilince sahip olma özelliği karakterlerin çoğunda vardır. Biz burada Everard Webley; Maurice Spandrell, Philip Quarles ve Illidge'in öz-bilincinin diyaloglarında yansımaları göstermekle yetineceğiz: Webley'nin Elinor'la konuşmasında duyulan kendisi hakkındaki söyledikleri onun bir öz-farkındalık süreci içinde olduğunu ve ayrıca kişilik özelliklerini okuyucuya yansıtması açısından önemlidir:

"Kendimi beğendiğimi sanıyorsunuz. Bir bakıma haklısınız galiba. Ama sorun şu ki kendimi beğenmekte haklı olduğumu biliyorum ben; [...] Alçakgönüllülüğün sahtesi, zararlı bir şeydir. 'İnsanın dürüst davranarak ve haklı olarak kendine saygı duyması kadar yaralı bir şey olamaz' der Milton. Yapmak istediklerimi yapabileceğimi de biliyorum. Yüzde yüz güvenim var buna. [...] Ben onların efendisi olacağım. Benim isteğime zorla boyun eğecekler. Bunu yapacak kadar kararlı ve gözüpekim. Çok yakında örgütlenmiş bir gücüm de olacak (Huxley, 1992, s. 444).

Spandrell'i evliliğe teşvik etmeye çalışan Mary ve Mark Rampion'la Spandrell'in konuşmalarında kendisi hakkındaki gerçekleri kendisinin açığa vurduğu görülmektedir. Kendi ahlâksızlıklarını ve genç kızları nasıl tuzağa düşürdüğünü yine kendisi anlatmaktadır: "Tanrı bir görev verdi bana: Dişileri, özellikle genç dişileri baştan çıkarmak görevi. Benim işim onları eğitip yanlış yola sürmek" (Huxley, 1992, s. 158). Aynı bağlamda şöyle devam eder:

Mutsuz olanları seçmeli [...] İlkin onlara karşı sevecen, çok sevecen olmalı. Tıpkı bir ağabey gibi, akli başında ve cinsel namus açısından tertemiz olmalı. O zaman sizi gerçekten eşsiz bir insan sanırlar. [...] Öyle bir eğitiyorsunuz ki onları, ara sıra sırtlarını şöyle kardeşçe okşadığınızda ya da bir amca gibi alınlarını şöyle bir öptüğünüzde, ürkmüyorlar artık. [...] Bu arada onları güzel güzel kandırıp, ufak tefek sırtlarını öğreniyorsunuz. [...] Sonunda zamanı gelince, onlar iyice evcilleşip korkularını yitirince son perdeyi sahneye koyuyorsunuz. [...] Ortaya kokteyller çıkarırsınız – çok sert kokteyller. [...] Sonra, ayaklarının dibine oturup, tamamiyle platonik bir biçimde, ayak bileklerini okşamaya başlarsınız tatlı tatlı. Kendi elinizin ne yaptığından sanki hiç haberiniz yokmuş gibi! [...] Ama asıl eğlence, bundan sonra, yani onlar metresiniz olduktan sonra başlar. [...] Onların cinsel yeteneklerini geliştirirsiniz. Hep uslu uslu, hep tatlı tatlı ve çok sabırlı davranarak, cinsel tutkunun tüm rezaletlerine alıştırsınız onları. [...] Olanca saflıklarıyla, aklın alamayacağı bir ahlâksızlık düzeyine getirebilirsiniz onları (Huxley, 1992, ss. 189-190).

Philip Quarles'in içsel hesaplaşması onun kendi benliği hakkındaki düşünceleri yansıtan bir nevi itiraf diyalogu sayılabilir (burada Philip'in kendisi hakkında düşündükleri serbest dolaylı anlatım yoluyla anlatıcı tarafından aktarılmaktadır):

Hiç şaşmadan, dürüstçe kendi benliğine bağlı kalması daha hayırlıydı. Kendi benliğine mi? Ama işte, Philip'in bir türlü çözümlenemeyen sorunlarından biri de bu benlik sorunuuydu. [...] Onda öyle bir benimseme yeteneği vardı ki, çoğu zaman

kendisiyle başkası arasındaki ayrımı görememek tehlikesine düşerdi. [...] Amipler, kendilerine bir av bulunca, ona sarılırlar, onunla bir olurlar, sonra da akıp giderler. Philip Quarles'in kafa yapısında da, bu amipleri andıran bir şeyler vardı. Onun beyni, ruhsal protoplazmadan yapılmış gibiydi; her yana akabilir, önüne çıkan her şeyi kendi içine alabilir, her girintiye çıkıntıya dolabilir, her kalıba dökülebilirdi. Önüne çıkanları, kendi içine aldıktan, doldurduktan sonra da, başka engellere doğru akabilir; ilk doldurduğu kapları boş ve kupkuru bırakarak, başkalarına dökülebilirdi. [...] candan bağlanacağı benlik neredeydi acaba? [...] kendi benliğinin gizli derinliklerinde, Katolik de olmadığını, çabayla yaşayan bir insan da olmadığını, gizemci de olmadığını, soylu bir vahşi de olmadığını pekâlâ biliyordu (Huxley, 1992, ss. 312-315).

Bir başka roman kişisi Illidge'in Everard Webley ile diyalogu onun kendisi hakkındaki düşüncelerinin, bir anlamda onun öz-bilincinin yansımasıdır: "Ama bana metelik vermezlerken, benden on kat daha aptal, berbat bir yazar müsveddesinin paralar kazandığını, pohpohlandığını görmek, çileden çıkarıyor beni zaman zaman" [...] Dış görünüşünden ötürü çok üzülürdü Illidge: "Çirkin olduğunu, sıradan bir insana benzediğini bilirdi." Webley'e şöyle söyler: "Gerçek şu ben bir anarşiste benziyorum. [...] Siz talihli adamsınız, biliyor musunuz? Kibar bir baya, hiç olmazsa bir sanatçıya benziyorsunuz. Aşağı sınıftan gelen bir aydına benzemenin ne baş belası bir şey olduğunu bilemezsiniz" (Huxley, 1992, s. 90). Illidge kendisi hakkında diğerlerinin, "tatsız bir adam" de dediğini bilir (Huxley, 1992, s. 101). Illidge, Philip, Spandrell ve Walter ile bir arada olduğu, zenginlerin gittiği kulüpte iken hayranlıkla etrafa bakarak "vay canına! [...] İşte böyle şeyler görünce, aşağı tabakadan geldiğimi öyle bir anlıyorum ki [...] benim burada bulunmam bile garip bir şey, gerçekten olağanüstü bir şey" demesi onun öz-bilincini yansıtan başka bir örnektir. Çünkü Illidge aslında yoksul bir ailenin çocuğudur; fakat hasta bir çocuğu olan zengin bir ailenin, havasından dolayı onların köyünde oturmaya başlaması ve zengin çocuğun köy öğretmeninden özel dersler alırken Illidge'in de bedava olarak dersleri dinleyip Manchester'deki bir okulda burs kazanması sonucu aldığı eğitim ile şimdiki pozisyonuna ulaştığını biliyoruz (Huxley, 1992, ss. 450-451). Tüm bunlar okura Illidge'nin kendi bakış açısıyla, kendi sesiyle verilmektedir.

Romanda karakterlerin dışsal olarak duyulan konuşmaları ile içsel seslerinin de çelişkili olduğu gözlenmektedir; yani konuşmaları ile zihinlerinden geçen düşünceler arasında tam bir zıtlık söz konusudur. Bu da romanın polifonik yapısına katkıda bulunan bir özelliktir. Burada karakterlerin iç dünyalarının seslerini yazar-anlatıcının serbest dolaylı anlatım tekniğiyle okuyucuya sunduğunu bir kez daha hatırlatalım. Roman boyunca birçok örneğine rastlayabileceğimiz bu özelliğe birkaç örnek vermekle yetineceğiz. Örneğin biraz daha kalması için Walter'ı ikna etmeye çalışan Lucy ile konuşurken Walter'ın çelişen dış ve iç sesini duyarız: Lucy'e "Eve gitmeliyim. [...] Olmaz, olmaz" der ama içindeki ses şöyle der: "Ne var ki Lucy'nin söylediği doğrudu. Marjorie'ye öyle çok çektirmişti ki, bir süre daha kalmakla nasıl olsa daha mutsuz edemezdi onu. Marjorie ortadan kalksa diye düşündü; ölse, çocuğunu düşürse, kanı zehirlense..." (Huxley, 1992, s. 242) Yaşlı Sidney Quarles'in metresi Gladys'e mektup dikte ettirdiği zamanki diyalogları boyunca hem onun hem de Gladys'in iç seslerini sıkça duyarız:

[Quarles] yalnız parası pulu olan kibar bir adam değil, aynı zamanda büyük bir düşünür olduğunu belirtmek için, "bilemezsiniz siz," diye söze başladı, "bunlardan çok daha ciddi ve önemli sorunları düşünen bir adam için, bu ıvır zıvır işlerin ne denli sinir bozucu olduğunu bilemezsiniz siz."

Gladys, "öyledir herhalde," dedi.

"Amma da tuhaf bir adam!" diye düşünüyordu içinden.

Mr. Quarles, "yazınız," diye buyurdu. [...]

Gladys, [...] bileğindeki saate baktı. On ikiyi on geçiyordu. Nerdeyse öğle yemeği vakti gelecekti. Yeni bir saat... Adama aldirtacağı ilk şey işte bu olacaktı. Şimdiki saati öylesine ucuz, öylesine çirkindi ki! Doğru dürüst işlemiyordu üstelik.[...]

Mr. Quarles gözlerini açmadan, "Düşünceler Kitabı için not" dedi. [...] gözlerini açar açmaz, Gladys'in güneşten yanmış ten renkli çoraplarının üst kısmının, bir hayli yukarılarına kadar görüldüğünü fark etti. Gözleri çorabın üst kısmına dikili, yazdırmasını sürdürdü. "Ömrüm boyunca bu yersiz [...] acısını çektim, nokta. Biliyorum, virgül, bazı düşünceler, virgül, [...] Mr. Quarles çorabın bittiği yerde teni var diye düşünüyordu. Gürbüz, kıvrak, etini sıkı sıkı saran, yumuşak teni. Okşamak, okşarken, ipek gibi bir tenin, kendi parmak uçlarını okşadığını duymak. Eti bir avuç dolusu lastik gibi sıkamak. Hatta ısırarak (Huxley, 1992, ss. 429-430).

Roman birbirine zıt, çatışan sesleri verirken, her karakterin kendi özerk sesini koruduğu görülmektedir. Örneğin Elinor ve kayınvalidesi Rachel Quarles'in diyaloglarının duyulduğu sahnelerde ikisinin son derece farklı sesleri olduğu görülürken birinin diğerine taviz vermediği, boyun eğmediği ve diğer sesin boyunduruğuna girmediği gözlenmektedir. Bu karakterler hakkındaki anlamlar bu diyalojik düzlemde ortaya çıkmakta ve okuyucu onların kişiliklerini yine kendi söylemleri aracılığıyla anlamaktadır. Elinor dini duyguları yok denecek seviyede hatta dini ve dindarlığı saçma bulan birisi olarak görünürken, kayınvalidesi son derece dindar birisi olarak gözükmekte ve dolayısıyla bakış açısı da dini düşünceleri aracılığıyla oluşmaktadır. Romanın bir sahnesinde Elinor, Rachel'a Philip'le aralarının iyi olmadığını söylerken, bir anlamda dertleşirken, bir yandan Elinor'un düşünceleri ile kayınvalidesinin düşünceleri arasındaki çatışma dolayısıyla her ikisinin farklı bakış açılarını görülürken öte yandan her ikisinin de dışı vuramadıkları içsel sesleri duyulur:

Mrs. Quarles, "[...] Gerçekten nasıl? Seninle arası nasıl?"

Bir sessizlik oldu. Elinor hafifçe kaşlarını çattı, yere baktı. Sonunda, "benden uzak," dedi. [...] "Şimdi bir de çalışması var. Durum daha da beter bu yüzden. Bir dağın tepesinde bir kale gibi onun çalışması. Bu çalışmanın içine kapanıyor, teslim olmuyor."

Mrs. Quarles, [...] "Belki sonunda kendiliğinden teslim olur." [...]

Elinor için çaktı: "Bana teslim olacağını hiç sanmam. Ben onun bir alışkanlığı oldum artık. Bir alışkanlık olan kişi, ansızın yeni dünyalar açan, görülmedik bir varlığa dönüşemez ki."

Mrs. Quarles başını salladı. Son yıllarda Sidney'e [Mrs. Quarles'in eşi] yeni dünyalar açan görülmedik varlıkların, insanı şaşırtacak kadar sıradan yaratıklar olduğunu düşündü. Örneğin, mutfak işlerine bakan hizmetçi kız, ya da av koruyucusunun kızı... Sidney nasıl yapabiliyordu bunu? Anlaşılmaz bir işti bu.

Mrs. Quarles'in sesi neredeyse bir fısıltıydı: "Hiç olmazsa Tanrıya sığınabilsen?" [...]"Tanrıyı hele bir bulabilen!"

Acı bir alay vardı Elinor'un gülümsemesinde. Konuşulan konuyla uzaktan yakından hiçbir ilişkisi olmayan bu çeşit lâflar sinirine dokunurdu.

"Belki daha kolay bir hal çaresi var," diye söze başladı, ama hemen kendini tuttu. "Bunun daha kolay bir erkek bulmak," diyecekti. [...]

[Mrs. Quarles] "Ne söylüyordun?"

Elinor başını salladı: "Hiç" (Huxley, 1992, ss. 420-422).

Bu diyalojik düzlemde Elinor ve Mrs. Quarles'in sözlerinin birbirini açmadığı da görülmektedir. Sözlerin anlamı hem daha önce söylenen söze hem de diğerinin algılamasına bağlı olarak ortaya çıkmaktadır.

Ses Sese Karşı polifonik bir romanın anlam sabitlikleri içermemesi özelliğini karakterler hakkında değişmez anlamlara ulaşamama, karar verilemezlikleriyle netleştirmektedir. Başka bir deyişle okuyucu tabii ki romanın diyalojik düzleminde karakterlere ilişkin belli anlamlara ulaşmaktadır fakat bu anlamlar ne karakterleri basmakalıp tipler haline getiren özellikler ne de monolojik bir romanda olduğu gibi onları sınırlayan özellikler değildir. Bakhtin (2004) monolojik bir romanda kahramanın kapalı olduğunu, "anlamsal sınırlarının kesin biçimde çizildiğini" belirtir ve "kahraman ne ise odur ve olduğu şeyin sınırları içinde [...] edimde bulunur, deneyimler, düşünür ve bu sınırlar içinde bilinçlidir" der (s. 103). Monolojik romanın aksine polifonik bir romanda, bir karakteri bir özelliği ile tanıyan okura onun daima öyle bir kişilik olacağı garantisizdir. Aksine polifonik roman kişisi, kendi karakterinin, tipikliğinin veya mizacının sınırlarını aşabilir; her zaman ani değişikliklerle okuyucuyu şaşırtabilir. Karakterlerin tahmin edilemez oluşu doğal olarak okuyucunun beklentisi dışında gelişen bir dizi olayı da beraberinde getirmektedir. *Ses Sese Karşı*'da özellikle romanın sonuna doğru görülen okurun beklentileri ile çakışan olaylar vardır. Örneğin yıllardır midesinden rahatsız olan yaşlı ve kanser hastası John Bidlake'in öleceğini düşünürken Elinor ve Philip Quarles'in oğlu, yani Bidlake'in torunu küçük Philip'in menenjitten dolayı aniden ölmesi okurun yaşam ve ölüm hakkında sabit fikirler oluşturmasını engellemektedir. Yaşlı Bidlake'in uzun uzun üzerinde durulan mide rahatsızlığı okuyucuyu da Elinor'ununki gibi bir düşünceye itmiştir. Elinor "ama ne de olsa, yaşlıdır o," diye düşünür. "Önüme geçilemezdi bunun. Babası fenalaşmış olabilirdi, ama küçük Phil iyileşiyordu; asıl önemli olan da buydu" şeklindeki içsel konuşması duyulur. Bunun hemen sonrasında ise anlatıcı Philip'in öldüğünü söyler: "Çocuğun çırpınmaları çok şiddetli olmuştu; bitkin bedende dayanacak güç kalmamıştı. Odasına varınca, küçük Phil'i ölü buldular" (Huxley, 1992, s. 674). Öte yandan Walter ve Lucy'nin durumlarında bir tahmin edilemezlik söz konusudur. Walter'ın artık elde ettiğini sandığı Lucy, Fransa'da önüne çıkan genç bir İtalyanla birlikte olmuş ve Walter'ı artık istemediğini söylemesi bir yana bu genç ile ilişkisini Walter'a mektubunda anlatmıştır: "Ömrümde ilk kez gördüğüm, kim olduğunu bile bilmediğim bir erkek... Heyecan verici birşey bu. Şu an birbirine tamamiyle yabancı, bir saniye sonra da, iki kişi birbirine ne denli yakın olabilirse o denli yakın olan iki insan" (Huxley, 1992, s. 572). Lucy'nin Walter'la olan ilişkisinde görülmeyen sado-mazoüst eğilimleri bu ilişkisinde görülmektedir ki bu da Lucy hakkında kesin anlamlara ulaştığını sanan okuyucuyu şaşırtmaktadır. Lucy mektubuna şöyle devam eder:

Takside bana dokunmasına izin vermemiştim. Dişlerini sıkarak, sanki beni öldürecekmiş gibi, üstüme yürüdü. Hıristiyanca bir tutumla gözlerimi kapadım. Kurban olmak insana heyecan veriyor. Canının yanmasına, küçük düşürülmeye, bir paspas gibi kullanılmaya razı olmak... Ne garip! Hoşuma gidiyor. [...] Çok güzel ve yabansı bir hali vardı [...] Hali ne denli yabansı ise, kendi de öyleydi. Isırdığı yer hala geçmedi ensemdedir (Huxley, 1992, s. 573).

Everard Webley'nin artık aşk çağrısına kulak verdiğini ve birlikte olacağını sandığı Elinor'u beklerken Spandrell tarafından siyasi amaçlı bir cinayete kurban gitmesi romandaki bir başka tahmin edilemez durumdur. Kötülük timsali Spandrell'in, yaşamının çirkinliğine dayanamayarak kendini öldürmesi, ayrıca Spandrell'e suç ortaklığı yapan Illidge'in Everard Webley'nin ölümünün aslında işe yaramadığını, bu suikast ile faşizmin daha da güçlendiğini görerek hayal kırıklığı yaşaması (Huxley, 1992, s. 676) ve Burlap'ın Beatrice Gilray uğruna terk ettiği Ethell Cobbett'in havagazi soluyarak intiharı (Huxley, 1992, s. 693) romandaki diğer beklenmedik durumlardır.

Ses Sese Karş'nin heteroglot yapısına da değinecek olursak; Huxley'nin romanında karakterleri aracılığıyla farklı sosyal katmanların dillerini, farklı konuşma şekillerini ustalıkla yansıttığını söyleyebiliriz. Romanın bu yönünü ele almak için romanın yazıldığı orijinal dil olan İngilizceden yola çıkmanın daha doğru olacağını bilincindeyiz. Fakat çalışmanın yapısını değiştirmemesi açısından örneklerimizi eserin yine Türkçe çevirisinden vereceğiz ve çok gerekli gördüğümüz yerde İngilizce ifade ve cümleleri de aktaracağız. Ayrıca Huxley'nin okura romandaki çok dillilik/çok söylemlilik konusundaki yardımını da göz ardı etmeyeceğiz. *Ses Sese Karş*'nin çok dilli söylemine örnek olarak seçilen kısımlar aşağıda sıralanmaktadır: Romanın III. Bölümü'nde anlatıcı Illidge'in konuşma şekli için şöyle der: "Illidge, Evet dercesine başını salladı. Eski ve pahalı okullarda elde edilmediği besbelli olan bir şiveyle, "kusursuz," dedi. Lancashire'den geldiği dilinden seziliyordu" (Huxley, 1992, s. 57). Romanın başka bir sahnesinde anlatıcı Kanada asıllı Lady Edward'ın "kalın, güzel bir sesi" olduğunu ve "her söylediği çok ağırbaşlı ve önemli bir sözmüş gibi yavaş yavaş" konuştuğunu belirtmektedir (Huxley, 1992, s. 66). Bunu bir anlamda Lady'nin kendisinin ve mensup olduğu sınıfın önemini belirtircesine konuştuğu şeklinde yorumlayabiliriz. Anlatıcı Lady Edward'ın konuşmasını şöyle betimlemektedir:

İngilizcesi, Fransız asıllı Kanadalıların o hoş şivesine böylesine benzememişti hiçbir zaman. (Çünkü Lady Edward, şivesini istediği gibi değiştirebilirdi. İşine gelince, Kuzey Amerika bozkırlarının saf yürekli bir çocuğu gibi sömürge şivesiyle; işine gelince de, soylu bir İngiliz gibi konuşurdu) (Huxley, 1992, s. 67).

Romanın bir sonraki sayfasında ise Lady'nin partide kendisi ile konuşmaya isteksiz olan Everard Webley ile konuşmasını anlatıcı şöyle aktarır: "Webley!" dedi gene. "Dur! Çüş!" Lady Edward, köylü arabacının sesini, öylesine bağıra bağıra, öylesine gerçek bir köylü şivesiyle taklit etmişti ki, Webley, konuklar duyarlar da alay ederler korkusuyla, durup dinlemek zorunda kalmıştı" (Huxley, 1992, s. 70). Burada Huxley, İngilizceyi okura, eğitim seviyesi düşük insanlarca konuşulduğu haliyle duyurmaktadır. Konuşmasında değişik şivelerin duyulduğu

Lady Edward'ın bir başka konuşmasında "r" sesini çok baskılı olarak çıkardığı belirtilmektedir: "Bunları söylerken, "R" harfleri, arslanların kükremesi gibi çıkıyordu Lady Edward'ın ağzından" (Huxley, 1992, s. 73). Belli ki Lady İngilizceyi Kanada aksanıyla konuşan birisidir. Böylelikle Huxley, Lady Edward'ın konuşma biçiminde İngilizcenin farklı bir şivesini yansıtmaktadır. Roman yazarı Philip Quarles'ın toplum içinde kendini yabancı hissettiğini, sosyal bir insan olmadığını ve başkalarıyla iletişim kurmasında eşi Elinor'un ona destek olduğunu, neredeyse diğer insanların konuşmalarını Philip'e tercüme ettiğini biliyoruz (Huxley, 1992, s. 130). Çünkü Philip aslında kendisini yaşadığı topluma yabancılaştıran ve "anadili olan ve düşünceye dayanan aydın dilini" konuşmaktadır (Huxley, 1992, s. 127). Huxley doğal olarak Philip'in roman boyunca her konuşmasında, her sözcüğünde entelektüel kesimin konuştuğu dili kullanmasını sağlamıştır. Roman boyunca aydın dilinin, buna anlatıcının kendi dili de dâhil olmak üzere, yer yer Fransızca, Latince, İtalyanca ve Almanca dillerinden alınan kelimeler, ifadeler ve cümleler ile süslendiği ve çeşitlendirildiği de görülmektedir. Örneğin, Walter'ın Lucy'e umutsuzca tutkusu, Walter'ın aklından geçen Latince bir ifade ile verilmektedir: "*Credo quia absurdum Amo quia turpe, quia indignum...* [...] Saçma olduğu için inanıyorum. Kötü olduğu için, beni küçük düşürdüğü için seviyorum" (Huxley, 1992, s. 94). Spandrell yaşamından memnun olmayan veya oyuncu olmak isteyen tuzağına düşürdüğü genç kızları "*âmes incomprises*" yani "anlaşılmayan ruhlar" (Huxley, 1992, s. 188) olarak tanımlar. Philip'in gemi yolculuğu sırasında güvertede duyduğu kadınların İngilizce-Fransızca karışık konuşmaları ve Philip'in de bu konuşmaları romanının çok sesli doğasını yaratmak için tekrar etmesi onun dilinin Fransızca yankılar içermesine örnek teşkil etmektedir (Huxley, 1992, ss. 307, 308). Romanın başka bir sahnesinde ise işsiz güçsüz, annesinden aldığı parayla yaşayan Spandrell'in saçma sapan bir düşünce olarak gördüğü, çalışmanın kutsallığı düşüncesinin Latince terimlerle aklına geldiği görülmektedir: "*labotare est orare*" (Huxley, 1992, s. 346). Everard Webley'nin Elinor'a ve Lucy'nin de Walter'a yazdığı mektuplarda görülmektedir ki her iki roman kişinin de dilleri yabancı dillerden etkilenmiş ve dolayısıyla kullandıkları dil kendilerine özgü ve kendi kültürel durumlarını yansıtır bir hale gelmiştir. Webley "Sevgili Elinor" diye başladığı mektubuna Latince olarak "*De Profundis Clamavi*" yani "Uçurumun derinliklerinden sesleniyorum" (Huxley, 1992, s. 478) diye devam eder. Lucy'nin Paris'teyken Walter'a yazdığı mektup bir dizi Fransızca, İtalyanca ve Almanca ifadeler içermektedir. Örneğin; Paris'te iyi vakit geçirdiğini "*Quant a moi, je m'amuse. Pas follement*" yani "Bana gelince, eğleniyorum. Deliler gibi değil" (Huxley, 1992, s. 503) şeklinde ifade etmektedir. "Cinsel sapıkların ne erkeklerinden, ne de kadınlarından hoşlanıyorum" derken İngilizce-Fransızca karışık bir ifade şeklini tercih etmektedir: "*Niles tapettes ni les goussees*'lardan hoşlanıyorum aslında" (Huxley, 1992, s. 504). Yine aynı mektupta İtalyanca olarak "*Cuore - dolore - amore*" yani "Yürek, acı, aşk" der ve bu terimleri İngilizce cümle içinde bir de Almanca olarak kullanır: "[H]erz must feel schmerz and liebe is inevitably full of triebe" (Huxley, 2008: 215). Yani, "*Herz*'in *schmerz* duyması gerek ve *liebe*'nin de *triebe* ile dolu olmasının önüne geçilemez" (Huxley, 1992, s. 504) der. Burada 'herz', 'yürek'; 'schmerz', 'acı'; 'liebe' 'aşk' ve 'triebe' ise '(bir şeyi harekete geçiren) duygu/uyaran' demektir. Bu mektubun

kalan kısmı ile Walter'a başka bir zaman yazdığı mektup da zaman zaman bu şekilde, bahsedilen dillerden terimler içermektedir (Huxley, 1992, ss. 505-507, 572-573). Anlatıcı Rampionların zenginler gibi yaşamaya yetecek kadar para kazansalar bile tek bir hizmetçileri olduğunu, evişlerinin çoğunu kendilerinin yaptığını çünkü "yoksullar gibi" yaşamının Mark Rampion için "ahlak açısından bir çeşit zorunluluk" olduğunu Mark'ın kendi konuşmasında olduğu gibi Fransızca terimlerle ifade eder: "Rampion için bir *noblesse oblige*, daha doğrusu bir *roture oblige* sorunuymdu bu." Burada italik yazılan ilk ifade "soylu olan kişi soyluca davranmalıdır", ikincisi ise "aşağı sınıflardan gelen kişi, kendi sınıfına uygun bir biçimde davranmalıdır" anlamındadır (Huxley, 1992, s. 183). Yukarıda sayılan örneklerde görüldüğü üzere roman kişilerinin konuşmalarında yabancı dillerin etkilerinin görülmesi, dillerinde yabancı dillerden alınan kelime veya ifadelerin olması bu roman kişilerinin bir şekilde bu yabancı diller ile haşır neşir olduklarını göstermektedir. Bu durum aslında dilbilimde 'code-switching' olarak bilinen ve çeşitli nedenlerle ortaya çıkan ve bir dilden diğerine bir ek, kelime, ifade veya cümleyi ödünç alma biçiminde görülen bir dil kullanımudur. Burada bir roman kişinin dilinde görülen başka bir dilden yapılan ödünç almalar daha çok onun sosyal statüsünü anlamamıza yardımcı olmaktadır. Karakterlerin bu tür konuşma şekilleri aldıkları eğitimi göstermenin yanı sıra kültürel birikimlerini de açığa vurmaktadır. Yukarıda örneklendiği gibi, roman kişilerinin 'code-switching' yaparak konuşması veya yazması (her ne kadar code-switching' konuşmayla ilgili bir dil kullanımı olsa da) karakterlerin bunu kendilerinin belli bir sınıfa ait olduğunu, entelektüel veya elit tabakanın birer üyesi olduklarını vurgulamak amacıyla veya spontane olarak yaptıkları fikrine götürebilir. Nedeni ne olursa olsun karakterlerin dili kullanma şekillerinin, dilin sosyal katmanlarca farklı biçimlerde kullanılmasının bir sonucu olduğu görüşüne varabilir ve onların dili kullanma biçimini dilin heteroglot yapısı ile ilişkilendirebiliriz. *Ses Sese Karşı*'da dilin değişik kullanımlarını göstermeye devam edersek; Lucy ve zenginlerin sıkça gittiği Sbis Lokantasının sahibi yaşlı Sbis'a'nın "Napoli'lilere özgü ve genellikle Doğululara özgü bir biçimde sözcüklere basa basa" konuştuğu, Lucy ve Walter'ı kapıda bozuk şivesiyle sürekli konuşarak karşıladığı söylenmektedir (Huxley, 1992, s. 152). Bu oryantal şive İngilizce konuşmada daha net olarak duyulmaktadır: "Oo yez, oo yez [...] And you? Quaitte well, quaitte well, I hope? Sooch lobster we have to-night, sooch lobster..." (Huxley, 2008, s. 64) Mr. Sita Ram de aynı şekilde İngilizceyi fonetiğine uygun olmayan bir şekilde konuşmaktadır. Bu da doğal olarak onun ana dilinin Hintçe olmasından ve İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenmesinden ileri gelmektedir. Burada örnekleri romanın yazıldığı dil olan İngilizceden vermekte fayda var. Örneğin, 'the' yerine "de", 'think' yerine "tink" demektir. "I was re-reading some of de works of Morley to-day", "What a tinker!", "dere are some good phrases", "I wrote dem down" (Huxley, 2008, s. 48) gibi ifadelerde görüldüğü üzere Mr. Sita Ram fonetik açısından bozuk bir şekilde konuşmaktadır. Okura, Burlap'ın, konuşmalarında yer yer halkın kullandığı resmi olmayan dile ait ifadeler serpiştirdiği ve argo sözler kullandığı bilgisi verilmektedir; bunu Mark Rampion şöyle betimlemektedir: "Burlap, argo deyimleri, İngilizceyi kusursuz konuşan, ama yabancı olduğu gene de anlaşılabilir biri gibi kullanıyor. [...] "Bir Hintlinin

'yaman bir adamdır' dediğini bilmem hiç duydunuz mu? İşte, bunu anımsatıyor bana Burlap'ın argo deyimleri" (Huxley, 1992, s. 207). Bayan Bidlake'in küçük pekin köpeğinin adını söylerken "T'ang" kelimesindeki kesme işaretini belirtmesi, kültürlü ve İngilizceyi fonetik açısından doğru konuşan insanların yaptığı gibidir. Anlatıcı bize Mrs. Bidlake'in bunu "kültürlü bir insanın içgüdüleriyle, farkına varmadan" belirttiğini söyler (Huxley, 1992, s. 298). Sidney Quarles'in aşağı sınıftan ve yoksul metresi Gladys'in bazen bu halini yansıtırçasına bir konuşma tarzı olduğunu gösteren ifadeler kullanılmıştır. Örneğin, "yapma be!", "eyvallah" (Huxley, 1992, ss. 426-427) gibi ifadeler kullanır. Bunun nedenini ise anlatıcı şöyle açıklar: "Gerçi Gladys kibar konuşurdu ama; dilini örten bu yapay kibarlık, zaman zaman üstünden sıyrılır; Londra'nın aşağı tabakalarına özgü sözcükler, tümceler, olanca çirliçirliyle ortaya çıkıverirdi" (Huxley, 1992, s. 426). Huxley'nin avukatlara özgü dili mektup aracılığıyla da olsa yansıtması dilin heteroglot özelliğinin romandaki bir başka yansımasıdır. Yaşlı Sidney Quarles'dan hamile kalan Gladys'i başlarından savmak için Philip'in tuttuğu avukat arkadaşı Willie Weaver'ın Philip'e yazdığı mektup tamamıyla resmi bir dille yazılmış olup avukatlara özgü terim ve ifadeler içermektedir (Huxley, 1992, ss. 667-668; Huxley, 2008, s. 285). Jargon denilen ve dilin belli meslek gruplarınca kullanılan şeklini romanda ayrıca doktorların kendi aralarında kullandığı dil aracılığıyla da duymaktayız. Sir Herbert ile diğer doktorun, John Bidlake'in midesinin röntgen filmi üzerine konuşmaları doktor jargonu içermektedir (Huxley, 1992, s. 497). Romanda görülen farklı dil katmanlarına verilebilecek başka bir örnek ise küçük Phil'in dilidir. Phil çim biçme makinesine "biçen-çimen" (Huxley, 1992, s. 300) demektedir, büyüklerin konuşmasını "seni gidi yaramaz!" (Huxley, 1992:393) diye taklit etmekte ve babasına öfkelenirken "papağanlar gibi, sinir bozarcasına "Yaramaz baba!" sözünü yinelemektedir (Huxley, 1992, s. 496). Romanın bir başka sahnesinde ise Mr. Quarles'in kendini beğenmiş tavırlarına eşlik eden abartılı bir İngilizce ile konuştuğu belirtilmektedir. Anlatıcı şöyle betimler Yaşlı Quarles'in konuşmasını: "Oxford'da okuyanların, İngilizceyi zenginleştirmek amacıyla bu dile ekledikleri melemelerle doluydu çın çın öten sesi. "Really" sözcüğü, Sidney'nin ağzında "ryahly" biçimini, "mere" sözcüğü "myah" biçimini alırdı." Sidney Quarles'in ağzından çıkan sözlerin arasına, bir koyun sürüsü dalmıştı sanki" (Huxley, 1992, ss. 406-407). Aynı şeyi İngilizcedeki 'figure', 'dear', 'hear' ve 'unnecessary' gibi kelimelerde de yapmaktadır: bu kelimeleri "figah" , "dyah" (Huxley, 2008, s. 182), "hyah" (Huxley, 2008, s. 183) ve "unnecessarah" (Huxley, 2008, s. 247) şeklinde söylemektedir. Belli ki yazar burada yüksek sınıftan gelen ve Oxford'da okuyan bazı İngilizlerin abartılı şivesiyle alay etmektedir. *Ses Sese Karşı*'da dilin çok katmanlı kullanımına verilebilecek son bir örnek de Britanyalı Hür Adamlar'ın kurucusu Everard Webley'nin söylevidir. Webley, "Britanyalı Hür Adamlar! Arkadaşlarım!" diye seslenmeye başladığı konuşmasına coşkulu bir şekilde devam eder. Burada Webley'nin söylevini olduğu gibi vermek yerine söylevin bir politikacının konuşmasında yer alabilecek olan 'özgürlük', 'fethetmek', 'görev', 'ülke', 'kurtarmak', 'savaş', 'ordu' ve 'demokrasi' (Huxley, 1992, ss. 538-539) gibi kelimeler içerdiğini söylemekle yetineceğiz. Görüldüğü üzere, *Ses Sese Karşı* dilin

değişik sosyal ve kültürel tabakalarına ait kullanımları barındıran heteroglot yapısıyla polifoni özelliğini daha da pekiştirmektedir.

Sonuç

Huxley'nin *Ses Sese Karşı* adlı romanının polifonik yapısını inceleyen bu çalışmanın sonucunda görülüyor ki, romana bu özelliği kazandıran temel öge, yazarın modern dünyanın kavram ve olgularından kaynaklanan düşünce, kanı, görüş ve anlayış çeşitliliği sunan, ve bir anlamda, birbirinden bir hayli farklı düşüncelerin kişiliklerinde somutlaştırıldığı on dokuz roman kişinin her birini özerk ve bağımsız sesler olarak okura duyurmasıdır. Yazar romanını bu değişik kanı ve görüşleri aynı çoksesli müzikte olduğu gibi kontrpental bir biçimde yan yana dizerek, bunları eşsesli olarak, her bir sesin eşit biçimde duyulabildiği ve bir sesin diğerine göre üstün olmayacağı bir şekilde yapılandırmıştır. Roman kişilerinin farklı bakış açıları ve seslerinin yanı sıra yazar-anlatıcının bakış açısı ve sesi de romanda duyulan başka bir bağımsız ses durumundadır. Romanın polifonisini ortaya çıkaran düzlem ise onun diyalojizmidir. O nedenle çalışmada *Ses Sese Karşı*'nın diyalojik özellikleri incelenmiş ve anlamın diyalojik düzlemde ortaya çıktığı, karakterlerin sözlerinin birbirini açıkladığı ve karakterlerin birbirleri, kendileri ve yaşam ile içinde yaşadıkları dünya hakkındaki her şeyin bu düzlemde açığa çıktığı ortaya konulmuştur. Diyaloglarda olduğu gibi içsel seslerin duyulduğu monologlarda bile bir karakterin diyalogunun tınlarının diğerinin diyalogunda duyulduğu romandan örneklerle saptanmıştır. Aynı zamanda karakterlerin bilinçlerinin birbirlerinde yansıdığı, birbirleri hakkında birçok şey bildikleri ve bunları hesaba katarak seslerini duyurdukları; ayrıca her karakterin bir öz-bilinci olduğu ve dolayısıyla kendileri hakkında daima söyleyecek sözleri olduğu gözlenmiştir. Bu özellikler de diğerleri gibi polifonik bir romanın ayırıcı özellikleri olup, karakterler ve onların bakış açıları, düşünceleri, kanıları vs. hakkında son sözü söyleyen, onları nesnelleştiren ve nihalleştiren yazarın ya da anlatıcının yazarsal/otoriter bakış açısını sarsmaktadır. Polifonik bir romanın önemli bir özelliği daha olan romanın heteroglot özellikleri de çalışmada yer almaktadır. *Ses Sese Karşı*'nın, dilin sosyo-kültürel özelliklerinden doğmuş olan aynı dil içinde farklı diyalekt ve konuşma biçimleri içerdiği, bu yüzden de heteroglot bir yapısı, yani çok dilli, çok söylemli bir yapısı olduğu sonucuna varılmıştır. *Ses Sese Karşı* tüm bu özellikleriyle tam bir modernist roman olup, okura tek ve sabit bir anlam sunan monolojik romanların tersine bir anlam çokluğu sunmaktadır. Huxley'nin romanına koyduğu tüm olumsuzluklar romanın bir umutsuzluk havası içinde bitmesine neden olmakta ve yaşamın kestirilemez olduğunu, boşluğunu ve anlamsızlığını açığa vurmaktadır. Romanın sonunda durumundan hoşnut karakterler olarak sadece Denis Burlap ve Beatrice görülmektedir. Roman boyunca Burlap sürekli olarak parasızlıktan şikâyet eden aslında diğer insanları sömüren iğrenç bir adam olarak, Beatrice ise cinsel anlamda soğuk, yaşı geçkin bir kız olarak gösterilmiştir. Romanın, Burlap ve onun baştan çıkardığı Beatrice ile banyoda gülüşmeleri, etrafa su sıçratarak oynamalarının görüldüğü son sahnesi ise geleneksel roman okuyucusunun alışık olmadığı türde bir sondur; çünkü bu son romanda görülen olayları çözüme

ulaştırmaktan ve okuyucuya tek kesin bir anlam sunmaktan bir hayli uzaktır. Aslında romanın okuru karakterlerin ya çözümlenmemiş ya da umut vaat etmeyen öyküleriyle baş başa bırakması ve çözüm sunmayan bir son sahne içermesi onun polifonik bir roman olma özelliğini pekiştirmektedir. Polifonik roman karakterlerini yazar hiçbir zaman nihaleştiremez yani onları tamamıyla anlaşılır ve bilinebilir kılamaz, onları etiketleyemez; onlar hakkında son sözü söyleyemez. Tam da bu özellik *Ses Sese Karşı*'yı monolojik bir romandan ayıran özelliklerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. *Ses Sese Karşı*'da yaşamların çeşitliliğini ve insan deneyimlerinin karmaşıklığını sergileyen bir polifoni vardır. Tüm sesler aslında kanılar ve dünyaya bakış açılarıdır. Sesler ve tınlar eşzamanlı olarak, müzikte olduğu gibi kontrpantal bir tarzda yan yana konmuşlardır. Roman bu haliyle çok sesli bir gerçeklik sunmaktadır: Gerçeklik tek bir aklın, zihnin ürünü olamaz; tek bir sesin ifadesi olamaz; aslında zaten ifade edilecek tek ve sabit bir gerçeklik de yoktur. Huxley'nin romanının bütünselliği çok sesli romanların bütünsellik sorununu elbette taşımaktadır. Romandaki bütünsellikten bahsedilecekse bu bütünsellik romanın biçimsel bütünlüğüne işaret edecektir. Romanın dışsal tamamlanmışlığı ile içsel açık-uçluluğu arasında polifonik romanların değişmez bir karakteristiği olarak görülen çelişki *Ses Sese Karşı*'da da ayırıcı bir özelliktir. Roman bittiğinde dahi karakterler hâlâ tartışmaya devam ediyormuş izlenimi verilir. Romanın açık-uçluluğu ve tamamlanmamışlığından dolayı tamamen çoksesli bir sonu vardır. Okuyucunun romandan aldığı şey yazarın tek, kesin, değişmez bir gerçeklik olarak sunduğu görüş değil, gerçekliğin her bir karaktere nasıl görüldüğüdür. Her ne kadar monolojik bir yaklaşım gibi gözükse de, romanda tematik anlamda bir bütünlük arayışına girdiğimizde elde ettiğimiz şeyin yine romanın polifonik yapısıyla ilgili olması kaçınılmazdır: *Ses Sese Karşı*'da deneyimlediğimiz haliyle dünya çoksesli, değişik sesli, çok merkezli ve anlamlar çokluğu barındıran bir yerdir.

Kaynakça

- Abrams, M.H., (1999). *A glossary of literary terms*. (7. Bs.). Amerika: Heinle & Heinle.
- Allen, Graham, (2000). *Intertextuality*. (Routledge. Taylor & Francis Group.
- Bakhtin, M. M. (2004). *Dostoyevski poetikasının sorunları*. Cem Soydemir (Çev.) İstanbul: Metis.
- Bakhtin, Mikhail M. (1999). *Problems of Dostoevsky's Poetics*. Carly Emerson ve Wayne C. Booth (Ed. Ve Çev.). Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Bakhtin, Mikhail M. (1986). *Speech genres and other late essays*. Austin: University of Texas Press.
- Bakhtin, Mikhail M. (1981). Michael Holquist (Ed.), Carly Emerson ve Michael Holquist (Çev.), *The dialogic imagination: Four essays*. Austin: University of Texas Press.
- Booth, Wayne C. (2004). "Sunuş". Cem Soydemir (Çev.), *Dostoyevski poetikasının sorunları* içinde (ss. 7-24). İstanbul: Metis.
- Burgess, Anthony. (1974). *English literature*. (9. Bs.). İngiltere: Longman Group Ltd.
- Clark, Katerina, ve Michael Holquist, (1984). *Michael bakhtin*. Amerika: Harvard University Press.

- Dentith, Simon. (1996). *Bakhtinian thought: An introductory reader*. Büyük Britanya: Clays Ltd.
- Huxley, Aldous. (1931). Tragedy and the whole truth. *The virginia quarterly review*. 176-185.
- Huxley, Aldous. (2008). *Point Counter Point*. London: Routledge-Curzon
- Huxley, Aldous. (1992). *Ses Sese Karşı*. (3. Bs.) Mina Urgan (Çev.), İstanbul: İletişim Yayınları.
- Kettle, Arnold. (1969). *An introduction to the english novel: Volume II Henry james to the present day*. Londra: Hutchinson University Library.
- Lodge, David, (1990). *After bakhtin: Essays on fiction and criticism*. Londra ve New York: Routledge.
- Lodge, David, ve Nigel Wood. (Ed.). (2000). *Modern criticism and theory: A reader*. Singapur: Longman Ltd.
- Marovitz, Sanford E. (1969). "Aldous huxley's intellectual zoo", *Philological quarterly*, 48: 495-507.
- Meckier, Jerome. (1969). *Aldous huxley: Satire and structure*. London: Chatto and Windus.
- Meckier, Jerome. (2010). " Quarles among the monkeys: Huxley's zoological novels", Harold Bloom (ed.). *Bloom's modern critical views: Aldous huxley* içinde (ss. 59-76). New York: Infobase Publishing.
- Smith, Grover (Ed.). (1969). *Letters of aldous huxley*. Londra: Chatto &Windus.
- Strauch, Eduard Hugo. (2001). *Beyond literary theory: Literature as a search for the meaning of human destiny*. Amerika: University Press of America, Inc.
- Quina, James. (1977). The mathematical-physical universe a basis for multiplicity and the quest for unity in *Point Counter Point*. *Studies in the Novel*, 9, 4: 428-444. Amerika: University of North Texas.
- Urgan, Mina. (1992). "Önsöz". *Ses Sese Karşı* içinde (ss. 5-12) Mina Urgan, (Çev.). İstanbul: İletişim Yayınları
- Voloshinov, V. N. (1973). *Marxism and the philosophy of language*. Ladislav Matejka ve I. R. Titunik (Çev.) New York ve Londra: Seminar Press, Inc.
- Wolf, Virginia. (1986). "Modern Fiction". *The Norton Anthology of English Literature*. (5. Bs.). M. H. Abrams vd. (Ed.) içinde (ss.1993-1999). New York ve Londra: W. W. Norton and Company, Inc.

Elektronik Kaynaklar

- Huxley, Aldous, The Herman Harvey Interview, http://www.youtube.com/watch?v:clhqajR_qgA (2013Eylül 9)
- Marovitz, Sanford E. (2013), "Point Counter Point: Huxley's tragi-comic performance of the "human fugue", http://www.dalkeyarchive.com/wpcontent/uploads/pdf/Huxley_Point_Casebook/marovitz.pdf (2013 Ekim 1)

Ol- Fiilinin Türkiye Türkçesi Standart Dilindeki Kullanımları

The Usages of the Verb "to be" in Written Turkish

Sertan ALİBEKİROĞLU*
Gaziantep Üniversitesi

Özet

Dillerin temel söz varlığını, sözlük anlamları bulunan, isimler ve fiiller oluşturur. İsimler varlığı tanıtan ve diğer varlıklardan ayırt etmeyi sağlayan sözcüklerdir. Fiiller ise tanınan, bilinen her tür varlığın "soyut, somut, canlı cansız vs." hareketini anlatan sözcüklerdir. Bu yönüyle fiiller, varlığın hareketlerinin isimleri olarak tanımlanabilir. Dillerin söz varlığını ortaya koyan sözlüklerde isimlerden sonra en kalabalık sözcük türünü de fiiller oluşturur. Ancak isimlere oranla fiillerin sayısı oldukça azdır. Bunun temel nedeni varlıkların sayısı neredeyse sınırsızken, varlıkların hareketleri yani fiiller ise belirli ve sınırlıdır. Fiiller içerisinde de kimi fiiller yapı, görev ve anlam bakımından pek çok fiilden farklı bir özellik gösterir. Bu tür fiillerin sayısı hemen bütün dillerde 5-10 tane ile sınırlıdır, ancak bu az sayıdaki fiilin işlevlikleri ve çeviklikleri oldukça hayret vericidir. Dillerin işlevlik ve çeviklikleri, anlatım kabiliyetleri, kısaca, güçlerinin önemli bir bölümü bu özel fiillerde gizlidir. Bu özel fiilleri adlandırmak için Türklük Biliminde cevher fiilleri, yardımcı fiiller, tasvir fiilleri gibi terimler kullanılır. Bu özel fiiller kendi içlerinde de işlevlikleri, görevleri ve kullanımları bakımından farklılık gösterirler. Kimi az ve belirli bir kullanıma sahipken kiminin kullanım alanının sınırlarını tam olarak tespit etmek oldukça güçtür. Türkçede ol-, et-, eyle-, kıl- gibi fiiller bu türden fiillerdir. Bu çalışmada kullanım alanı, işlevliği ve görevleri açısından, Türkçenin özel fiillerinden "olmak" fiilinin, Türkiye Türkçesi yazı dilindeki durumu ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Anahtar sözcükler: Dil, özel fiiller, cevher fiilleri, yardımcı fiiller, olmak.

Abstract

The basic vocabulary of the language and its dictionary meanings are consist of nouns and verbs. Nouns identify the presence and distinguish them from other assets. Verbs, on the other hand , describe the actions of known, the known assets of every kind (abstract, concrete, animate and inanimate, etc.). In this sense, the verb can be defined as the names of the movement's of presence. Verbs are accepted to be the most populous types words after nouns, which form reveale the presence in the dictionaries. But the quantity of verbs are quite less comparet to the nouns. The main reasons for the presence of this vast as almost immediately when entering a new presence in our lives every day, verbs are almost stable and limited. Some verbs have different features in the structure, meaning and task when compared to the other verbs. However, the number of these verbs are limited to only 5-10 in almost all languages but, their activity and agility are quite astounding. The activity and agility of languages, expression capabilities, in short, their significant portion of the power is hidden in these verbs. İn Turkology these particular verbs in the languages can be called as essence verbs, auxiliary verbs or

* Dr., Gaziantep Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, e-mail: sertanalibekiroglu@hotmail.com

depicted verbs. These particular verbs vary in functions, tasks and usages inside themselves. Even if some verbs have less and specific use, it is very difficult to determine exactly the boundaries of the areas of other verbs. The verbs in Turkish such as "ol-, et-, eyle-, kıl-" are in this category. In this study; the use, the activity and the position of Turkish basic verb "to be" tried to explore in aspects.

Key Words: Language, particular verbs, substantive verbs, auxiliary verbs, verb "to be".

Giriş

Dillerde isimler ve fiiller temel söz varlığını oluşturur. İsimlerle tanınan, bilinen varlığın her türden hareketini anlatan sözcükler fiillerdir. Bu bakımdan fiiller de bir tür isimdirler; onlar, hareketlerin isimleridirler (Dilemre, 1943: 299; Kükey, 1972: 111-112; Banguoğlu, 2000: 493; Gülensoy, 2000: 420; Türk, 2004: 3474; Korkmaz, 2010: 81; Vardar, 2007: 90; Ediskun, 2007: 187; Karaağaç, 2012: 388-390; Delice, 2008: 105; vd.).

Fiillerin büyük bir çoğunluğu bu isim görevini tam anlamıyla yerine getirirler. Yani sözlük anlamları açık, görevleri belirlidir (koş-, yaz-, bak-, gel-, git- vs.). Ancak az sayıdaki fiilin tam olarak hangi hareketi karşıladığı, hangi hareketin ismi olduğu, kısaca, sözlük anlamı belirsizdir. Bu belirsizlik bu türden fiillerin görevlerinin de belirsizliğine neden olur. Dillerdeki bu az sayıdaki fiillere "özel fiiller" dense yeridir. Çünkü bu fiiller anlamlarındaki belirsizliğe rağmen dillerde kullanım alanlarını ve görevlerini, anlamlı fiillere göre oldukça fazla genişletmişlerdir. Bundan dolayı da "cevher fiili / cevherî fiil", "ana yardımcı eylem" "yardımcı fiil /eylem", "tasvir fiilleri / tasvirî fiiller " gibi isimlerle anılmaktadır. Türkçede i- (< er-), ol- (< bol-), et-, kıl-, -Dir (< tur-) bu türden fiillerdir (Banguoğlu, 2000: 493; Gülensoy, 2000: 420; Türk, 2004: 3474; Korkmaz, 2010: 81; Vardar, 2007: 90; Ediskun, 2007: 187; Karaağaç, 2012: 388-390; vd.)

Bu fiillerden i-, ol- ve tamamen ekleşmiş olan -Dir (< tur-), Türkçede yapı bakımından isimlerin yüklem olarak kullanılması, birleşik kipli yüklemelerin oluşması, isim + yardımcı fiil ve fiil + fiil şeklindeki birleşik fiil yapılarının kurulması gibi dilin ihtiyacı olan temel yapılarda görev alırlar. Bu yapıların yanında çok çeşitli anlam değerlerinin ifade edilmesinde de önemli görevleri vardır.

Örnekler:

Okula vaktinde *gelir*. (Eylem geniş zamanda ve düzenli olarak yapılmaktadır, eylem nettir.)

Okula vaktinde *gelir-i-di* / gelir-ø-di. (Eylem geçmiş zamanda, düzenli olarak yapılmış, artık yapılmamaktadır, eylem nettir.)

Okula vaktinde *gelir oldu*. (Eylemin geçmişte yapılmadığı, öznenin belirli ve şimdiki bir zaman çizgisinde eylemi düzenli olarak yapar hale geldiği ve eylemin yapıldığı nettir. Bu yapıda, ayrıca, öznenin geçmişte, vaktinde okula gelmediği açıkça anlaşılmaktadır.)

Okula vaktinde *geliyor-dur* / *geliyor-ø*. (Eylem geniş zamanda yapılmaktadır; ancak netliği tartışmalıdır. Bu cümlede -Dir'in yükleme kattığı anlam bu cümleden önceki ya da sonraki cümlelerin anlamlarına göre netleşir.

Eğer bu cümleden önce "Ali'nin geç kâğıdı aldığı görülmemiştir." gibi bir cümle varsa "Okula vaktinde geliyordur." ifadesinde anlam olumlu ve nettir. Ancak, "Geç kâğıtlarının yarısını Ali için kullanıyoruz." gibi bir cümle varsa, "Okula vaktinde geliyordur." ifadesinde anlam olumsuz ve net değildir, çünkü Ali'nin okula geç geldiği ve hattâ bu durumla alay edildiği anlaşılmaktadır.)

"Okula vaktinde *gelir-i-di* | *gelir-ø-di*." ve "Okula vaktinde *geliyor-dur* | *geliyor-ø*." cümlelerinde kullanılan özel fiillerin sıfır "ø" ile nöbetleşebildikleri, buna rağmen görev ve anlamlarında bir değişiklik olmadığı da dikkatlerden kaçmamaktadır.

Türkçede, i- ve -Dır özel fiillerinden, isim cümlelerinin yüklemine hareket ve zaman görevi yüklemek için de yararlanır. Bu özel fiiller dışında herhangi bir fiil isim cümlesinde kullanılmamaktadır. Bu durumu şu örneklerle gösterebiliriz:

Hava *güzel-i-di* | *güzel-ø-di*.

Hava *güzel-dir* | *güzel-ø*.

İsim cümlelerinde de bu fiillerin görevlerinde bir değişiklik ve anlamlarında bir kayıp olmadan sıfırla nöbetleşebildikleri görülmektedir.

Burada ol- fiilinin isim cümlelerinde kullanılmadığı dikkati çekmektedir. Buna göre; ol- fiili isim cümlesinde kullanılmıyor ise isim cümlesinin şimdiki zamanı nasıl anlatılacaktır? Türkçe bu anlatımı da -DİR özel fiiline yüklemiştir. Cümlede -DİR'in geniş zamanı mı yoksa şimdiki zamanı mı anlattığı cümledeki ya da cümlelerin öncesindeki ya da sonrasındaki cümlelerden rahatlıkla anlaşılmaktadır:

Bu mevsimde hava *güneşlidir* Bodrum'da. (geniş zaman)

Bulutlar dağıldı, dışarıda hava *güneşlidir*. (şimdiki zaman)

Ol- özel fiili de isimlerle birlikte kullanılır; ancak, bu kullanımda ol-'ın görevi ve anlamı değişir. İ- ve -Dır isimlerde bildirme yaparken ol-, isimlerle birleşik fiil kurar ve isimden fiil türeten yapım ekleri gibi çalışır (Banguoğlu, 2000: 493 Gülensoy, 2000: 420; Türk, 2004: 3474; Korkmaz, 2010: 81; Vardar, 2007: 90; Delice, 2008: 105; vd.).

Ol- bu kullanımda varlığın bir durumdan yeni bir duruma geçtiğini anlatır ve bunu varlığa, yani isme hareket ve zaman kavramlarını da katarak yapar; yani ismi fiilleştirir:

Yarın hava daha *güzel olacak*.

Dayımlar akşam bize *misafir oldu*.

İnsan bu mevsimde çabuk *hasta oluyor*.

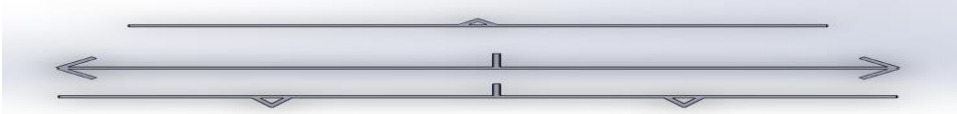
Komşunun Hakan *öğretmen olmuş*.

Cümlelerinde "hava", "dayımlar", "insan", "Komşunun Hakan" varlıkları ol- fiili yardımıyla daha önceki hallerinden "güzel", "misafir", "hasta" ve "öğretmen" hallerine geçmişlerdir.

Bu fiilleştirmenin i- ve -DİR'dan farklı olduğunu, bu ikisinin bir bildirme yaparken ol-'ın bir oluş anlattığını tekrar etmekte fayda vardır. Çünkü, bu kullanımlar dilin, ihtiyaç duyduğu anlam değerleri için özel fiilleri arasında da görev dağılımı yaptığının göstergeleridir.

Bu üç özel fiilin "i-, -DİR (< tur-) ve ol-" hareketin zamanı ile ilgili görevlerini şu şekilde göstermek mümkündür:

-Dir (< tur-); ol- (< bol-)



i- (< er-) 0 ol- (< bol-) (Alibekiroğlu, 2014: 73)

Ol- gibi et-, eyle- ve kıl- fiilleri de isimlerle birlikte isim + fiil şeklinde birleşik fiiller kurarlar ve bir oluşu ya da durumu anlatırlar. Bu özel fiillere yardımcı fiil /eylem denmektedir. (Kükey, 1972: 111-112; Banguoğlu, 2000: 493; Gülensoy, 2000: 420; Türk, 2004: 3474; Korkmaz, 2010: 81; Vardar, 2007: 90; Ediskun, 2007: 187; Karaağaç, 2012: 388-390).

Bu yardımcı fiillerden eyle- ve kıl-ın Türkiye Türkçesindeki kullanımları oldukça azalmıştır. Bu yardımcı fiillerin kullanımına şu örnekler verilebilir:

Kıl-

1- "Ne mümkün vazgeçsin bu sevdadan

Bir kerre *karar kıldık* bu hayalde." (Karahan, 2011: 74).

2- "Vatandaşların oylarına dayanan demokrasi, gemide bulunan herkesi onun kaderinden *sorumlu kılıyor*." (Karahan, 2011: 74). cümlelerinde yardımcı fiil olarak bulunan kıl-, namaz kıl-, cefâ kıl- gibi kalıp sözlerde kalmıştır (Zülfikar, 436-437; Karaağaç, 2012: 390).

Eyle-

1- "Sekizinci ayın yirmi ikisi

Emeklerim zay'eyledi sel benim

Sele gitti hasılatım hepisi

Emeklerim zay'eyledi sel benim" (Alptekin, 2004: 222).

2- "Kûşe-i Vahdete çekilsem dursam

Mihnet-i dünyanın derdi bırakmaz

Feragat eylesem sohbetten sazdan

Sevdiğim güzelin virdi bırakmaz" (Alptekin, 2004: 261).

Dizelerinde yardımcı fiil olarak kullanılan eyle- fiili "selam eyle-" "gönül eyle-" gibi kalıp söz ve deyimlerde kullanılmaktadır. (Zülfikar, 436-437; Karaağaç, 2012 388; Banguoğlu, 2000: 493; Gülensoy, 2000: 420; Korkmaz, 2010: 81; Vardar, 2007: 90; Ediskun, 2007: 187; vd.).

Ol-'tan sonra isim + fiil şeklindeki birleşik fiil yapılarında kullanma sıklığı en fazla olan yardımcı fiil et-'tir. Et-'in öne çıkan diğer özelliklerinden biri, ol- gibi, birleşik fiil yapısında isme bitişebilmesi; ikincisi yansıma sözcüklerle kullanılmasıdır:

1- "Kar geceden beri *devam ediyordu*." (Karahan, 2011: 74).

2- "Onun çöğlkları üzerine koşup geldiği için henüz *kahvaltı etmemiştim*." (Karahan, 2011: 74).

"Ona, hastalığımdan pek az *bahsederdim*." (Karahan, 2011: 74).

Yansıma sözcüklerle: pır (pır pır) et-, güm et-, cız et-, fıs et-

Ol- bitişik halde: "Bu meçhul ümitler beni aldatırlarsa mahvolacaktım." (Karahan, 2011: 74).

Buraya kadar, Türkçede, her dilde olduğu gibi, özel bir takım fiillerin bulunduğu gösterilmeye çalışılmıştır. Bu özel fiillerin "ek-fiil, ek eylem, ana yardımcı eylem, cevher fiili/fiilleri, cevherî fiil/ fiiller, yardımcı fiiller, bildirme eki"

gibi isimlerle anıldıklarına da değinilmiştir. Özel fiillerin bu şekillerde isimlendirilmeleri ve bütün Türkçe dil bilgisi çalışmalarında bu isimler altında işlenmeleri, hemen her dil bilgisi kitabında kendilerine ait başlıklar altında incelenmeleri, bunları "özel fiiller" olarak adlandırmaya yetecek gerekçelerdir.

Burada şu soru akla gelmektedir: "Bu fiilleri diğer fiillerden ayıran ve özel kılan şey/ler ne/lerdir?" Bu sorunun cevabı şu şekilde verilebilir:

1- Özel fiillerden bir kısmı "var olma" bilgisini taşırlar. (i-, ol- ve -Dir (tur-) "var olma" bilgisini taşımaları nedeni ile "cevher fiili" olarak adlandırılırlar.)

2- Özel fiillerden i- ve -Dir isim cümlelerinde kullanılabilirler (Diğer fiiller kullanılamazlar).

3- Özel fiillerden ol-, et-, eyle-, kıl- fiilleri isim + fiil şeklindeki birleşik fiil yapılarında kullanılırlar. Bu nedenle "yardımcı fiil" adını alırlar.

4- Bu özel fiillerin en önemli özelliklerinden biri *sözlük anlamlarının olmamasıdır*. İ- ve -Dir ek haline dönüşmüş biçim birimlerdir. Ol-, eyle-, kıl-, et- özel fiilleri de sözlük anlamları olmayan yardımcı birer biçim birime dönüşmüşlerdir.

5- Bu özel fiiller önlerinde bir isim ya da fiil, çekimli fiil ya da filimsi olmadan kullanılamazlar. (Dilemre, 1943: 299; Kükey, 1972: 111-112; Gülensoy, 2000: 420; Türk, 2004: 3474; Korkmaz, 2010: 81; Vardar, 2007: 90; Ediskun, 2007: 187; Karaağaç, 2012: 388-390; Delice, 2008: 105; Ceritoğlu, 2013: 157, Alibekiroğlu, 2014: 73).

Diğer fiillerden farklarını bu şekilde gösterebileceğimiz özel fiiller, Türkçede bildirme, birleşik kipler ve birleşik fiil yapılarında kullanılan temel biçim birimlerdir.

Özel fiillerin özelleşmelerinin, yani, asıl fiillerden ayrılarak dilde yardımcı sözcüklere dönüşmelerinin nedeni dilbilgiselleşme (gramatikalleşme) süreci yaşamalarıdır.

Dilbilgiselleşmeyi; dilde asıl biçim birimlerin (sözlük anlamı olan kök ve tabanların) zamanla bu anlamlarını yitirerek bağımlı biçim birimlere (edatlar ve ekler gibi) dönüşmesine dilbilgiselleşme (gramatikalleşme) denir (Hine, 1991: 257; Vardar, 2002: 72; Demirci, 2008: 139; Gökçe, 2010: 84; Arkan, 2011: 37-38).

Türkçede, i-, -Dir ve ol- özel fiillerinin dilbilgiselleşme süreci hakkında Gökçe şu bilgileri kaydetmiştir:

"...Bir fiilin ekleşebilmesi için önce yardımcı fiil durumuna gelmesi gerekir. Yardımcı fiil, uydu bir kelime olarak eklendiği asıl kelimenin değişik işlevlerde kullanılmasını sağlar. Adeta onun bir parçası gibi olur ve zamanla bu işlev onun morfolojik bir unsur haline gelmesine de sebep olur.

Türkçede i-mek (< er-mek), u-mak, tur-mak, yori-mak gibi yardımcı fiiller ya tamamen ya da kısmen ekleşmiştir. er-, bol- ve yer yer tur- Eski Türkçeden beri yardımcı fiil olarak kullanılmıştır. Bu yardımcı fiiller, tabiatları gereği, hiçbir zaman zarf-fiillerle değil, çekimli fiillerle, tercihen isim durumunda ve bundan dolayı da diğer bütün isim çeşitlerine bağlanmıştır" (Gökçe, 2010: 98).

Asıl biçim birimlerin bağımlı biçimbirimlere dönüşebilmeleri için;

"A. *Anlamsızlaşma (desemanticazition)= anlam içeriğindeki kayıp.*

B. Kategorisizleşme (decategorialization)= bağımsız sözlüksel birimlerin ya da az çok gramerleşmiş birimlerin biçim söz dizimi özelliklerinde meydana gelen kayıp.

C. Erozyon (ya da ses indirgemesi)= ses yapısındaki kayıp ” (Heine, 1991: 257; Gökçe, 2007: 41-42; Buran, 2008: 157; Arkan, 2011: 37-38) süreçlerini yaşamaları gerekmektedir.

Türkçenin özel fiillerinden et-, eyle-, kıl- yalnızca “anlamsızlaşma” basamağını yaşamışken, i-, -Dir ve ol- bütün basamakları yaşamıştır.

Ol- Fiilinin Türkiye Türkçesi Standart Dilindeki Kullanımları

Türkçenin bu özel fiillerinin kendi içlerinde de görev, yapı ve anlam bakımından kullanım yeri ve sıklığında farklar olduğuna daha önce değinilmişti. Bu özel fiiller içerisinde kullanım alanı en geniş olanı ol- fiilidir. Bu fiilin Türkiye Türkçesi standart (yazı) dilinde kullanım alanları şöyledir:

- 1- cevher fiili olarak “olmak”,
- 2- yardımcı fiil olarak “olmak”,
- 3- isimden fiil türeten ek olarak “olmak”,
- 4- sıfat-fiil ekleri bulunduran yapılarla birleşik kip çekiminde “olmak”,
- 5- edat olarak “olmak”,
- 6- deyimlerde “olmak”.

Bu kullanımları aşağıda tek tek ele alınmıştır. Ancak bundan öncesinde bir konuyu belirtmek gerekmektedir. Burada ol- fiilinin bu kullanımlarında edildiği anlam değerlerine çok değinilmeyecektir. Çünkü bu anlam inceliklerinin de tek tek ortaya konması bu çalışmanın boyutlarını fazlasıyla aşacak ölçüdedir. Bu nedenle ol-’ın kullanım alanlarını göstermek için gerekli anlam inceliklerinin dışına çıkılmayacaktır. Bunun yanında, aşağıya Türkçe Sözlük’teki “olmak” maddesi olduğu gibi alınarak ol-’ın görev ve anlamlarına giriş yapılmıştır. Sonrasında yukarıdaki sırayla ol-’ın kullanım alanı ortaya konmuştur.

Ol- fiili için Türkçe sözlükte verilen anlamlar şöyledir:

“Olmak, -ur (nsz) 1. Meydana gelmek, varlık kazanmak, vuku bulmak: En şiddetli münakaşa, kumpanyanın ismi için oldu. 2. Gerçekleşmek veya yapılmak. 3. Bir görev, makam, san veya nitelik kazanmak: “Okumak, eczacı olmak bu sayılı inatlarından biri ve ilkidir.” 4. Bir şeyi elde etmek, edinmek: “Nihayet ben mal sahibi olacağıma göre rahattım.” 5. Bir durumdan başka bir duruma geçmek. 6. Herhangi bir durumda bulunmak. 7. Uygun düşmek, yerinde görülmek: Böyle iş olmaz. Oraya gitmesek de olur. 8. Yetişmek, olgunlaşmak: Ekinler oldu. Üzümler daha olmadı. 9. Hazırlanmak, hazır duruma gelmek: Çay oldu. 10. Bulunmak: “Kız da hemen olduğu yere oturdu.” 11. Geçmek, tamamlanmak: İki yıl oldu. 12. Sürdürmek, yürütmek: İlişkilerimiz dostça olsun istiyorum. 13. Bir kuruluşla, örgütle ilgili bulunmak, mensup olmak: Partili olmak. 14. Yaklaşmak, gelip çatmak: Sabah oldu. 15. Bir şey, birinin mülkiyetine geçmek: “Pırlanta gerdanlığı da tektaş küpesi de zümrüt yüzüğü de kendinin olsun!” 16. Ek fiilin geniş zamanı olan –dir (-dir) anlamında kullanılan bir söz: Annesi oluyor. 17. (nsz) tkz. Sarhoş olmak. Sen adam akıllı olmuşsun. 18. (-e) uymak, tam gelmek: Bu şapka başıma oluyor. 19. (-den) Yitirmek, elinden kaçırmak: Tembelliği yüzünden işinden oldu. 20. (-den) Bir yerde doğmuş yaşamış olmak: Köyden, kasabadan olmayan, düveni, dirgeni nasıl bile bilir? 21. (-e) Bir olayla karşılaşmak, başına kötü bir şey gelmek: Aman, ona kötü bir şey olmasın! Kimseye bir şey olmadı. 22. (-e) Yol açmak: Bu davranışın ona çok zararı oldu. 23. Bir ad veya sıfatın belirttiği

durumu almak: Su, buz oldu. 24. (yar) Sıfat-fiil eki almış kelimelerle birlikte başlama, bitirme vb. bildiren fiilleri oluşturur: Artık bize gelmez oldu. Bu işi yapmış olacak. 25. (yar) Hastalığa yakalanmak, tutulmak: Tifo olmak. Verem olmak.” (TS. 2012: 1798).

Türkçe sözlükte ol-’ın ilk anlamı için verilen örnek cümlede ol- fiilinin yalnız başına kullanılmadığı görülmektedir.

Cevher Fiili olarak “olmak”

Türkiye Türkçesi dil bilgisi ile ilgili hemen her çalışmada cevher fiili olarak yalnızca i- (< er- ET) fiili gösterilir ve kendine ait bir başlık altında işlenir (Ergin, Korkmaz, Banguoğlu, Eker, vd.). Ayrı bir başlık altında incelenmesi cevher fiilinin önemini vurgulayan ve özel olarak bilinmesi, incelenmesi gereğini gösteren bir yaklaşımdır. Bu nedenle, öncelikle, “Cevher fiili ya da fiilleri”nin ne olduğunu tespit etmek gerekmektedir.

Türkçenin ilk metinlerinden itibaren isim ve fiillerle kullanımları görülen i- (< er-) fiili, “cevher fiili / cevherî fiil (Türk, 2004: 3474), ana yardımcı fiil, ek-fiil, ana yardımcı eylem (Kükey, 1972: 111-112; Gülensoy, 2000: 420, Korkmaz, 2010: 81 vd.), ek eylem (Vardar, 2007: 90; Ediskun, 2007: 187; Karaağaç, 2012: 388-390 vd.) gibi adlarla anılır.

Bu fiile ana yardımcı fiil/ cevher fiili denmesindeki başlıca nedenlere yukarıda değinildiği için burada tekrar edilmeyecektir. Ancak, cevher fiilin nasıl tanımlandığı ve i- cevher fiilinin özellikleri hakkında ne gibi tespitler yapıldığına değinmek gerekmektedir.

Cevher fiilini Vardar şöyle tanımlar:

“Ekeylem (Alm. Verbum Substantivum, Verbum Prädikativum, Fr. Verbe substantif, verbe prédicatif, İng. substantive verb, predicative verb). Ad soylu dil birimlerinin yüklem işlevi üstlenmesini sağlayan eylem. Türkçe’de ekeylem, eklerden oluşan bir yardımcı eylem niteliği taşır (-im, -sin, -dir, -iz, -sınız, -dirler). Olumsuzu değil biçimbirimiyle kurulan bu yardımcı eylemin -di, -miş, -se ekleriyle hikâye, rivayet ve koşul bileşik zamanları elde edilir...” (Vardar, 2007: 90).

Korkmaz ise şu şekilde tanımlar:

“ek-fiil (Alm. Verbum Substantivum, Kopula, Verbum Prädikativum, Bindeglied; Fr. verbe substantif, verbe copule, verbe prédicatif; İng. substantive verb, predicative verb, verb of predication, copula, copulative verb, Osm. Cevher fiili) Eski Türkçede er- yardımcı fiilinin er-> ir- > i- biçiminde ekleşmesinden oluşan, ad soylu kelimelerin yüklem olarak kullanılmasını sağlayan ve birleşik fiil çekimlerinde de görev alan fiil. Şahıslara göre çekiminde +Im/ +Um, +sIn/+sUn, +sI-nİz/ +sU-nUz, +DIrAr/ +DUrAr şekillerine girer: çalışan+ım, çalışan+sın, çalışan+dır, çalışan+ız, çalışan+sınız, çalışan+dırlar gibi...” (Korkmaz, 2010: 81).

Cevher fiiline “İsim fiili” diyen Ergin, bu konuda şu bilgileri vermektedir:

“Bütün isim ve fiil şekillerinin sonuna gelerek onlardan birleşik fiiller yaptığı için ana yardımcı fiil, isimleri fiilleştirdiği için de isim fiili dediğimiz i- fiilinin tek başına kök olarak kesin ve belirli bir mânâsı yoktur. Onun için imek şeklinde fiil ismi de kullanılmaz. Aynı şekilde başka hiçbir yapım ekini de almaz, hiçbir isim veya fiil gövdesi meydana getirmez. Yalnız kök olarak belirli çekim şekilleri içinde ortaya çıkar. Yalnız yanına geldiği isim veya fiil şekli ile birlikte açık bir mânâ kazanır, belirli bir vazife görür. Bu durumdaki mânâ ve vazifesinden anlaşılıyor ki i- fiilinin ol- fiiline çok yakın bir mânâsı vardır.” (Ergin, 1999: 316).

Yukarıdaki verilere göre Türkçede cevher fiili'nin i- (<er-) olduğu ve bu fiilin en belirgin özelliklerinin; 1- kendi başına anlamı olmaması, 2- kendisinden yeni sözcük türetilmemesi, imek şeklinde fiil ismi de olmaması, 3- isimlerin fiilleştirilmesinde ve 4- birleşik kip yapımında kullanılması olduğu sonucuna ulaşılabilir (Dilemre, 1943: 299; Kükey, 1972: 111-112; Gülensoy, 2000: 420; Türk, 2004: 3474; Korkmaz, 2010: 81; Vardar, 2007: 90; Ediskun, 2007: 187; Karaağaç, 2012: 388-390; Delice, 2008: 105, Alibekiroğlu, 2014: 73).

Türkçede i- dışında -Dir (< tur-) fiillerinin de cevher fiili olduğuna değinen çalışmalar da bulunmaktadır. Örneğin;

Eker, cevher fiilinin isim soylu sözcükleri yüklem olarak kullanmayı ve eylem cümlelerinde birleşik çekimi sağladığını; Türkiye Türkçesinde i- ve -Dir'in ek durumunda iki cevher fiil durumuna geldiğini belirtir (Eker, 2010: 338).

Adalı, isim cümlelerinde yüklemi oluşturan ismi "yükleç" olarak adlandırır. Bu yüklemelerde -dir'in kullanımının zorunlu olmakla birlikte, -Dir'in bu tür yüklemelerin geniş zaman çekimine kesinlik, sürerlik, olasılık kavramı; belirsiz geçmiş, şimdiki, gelecek zaman, gereklilik ve aktarma biçimbirimlerinin yer aldığı yüklemelerde kişi eklerinden sonra geldiğinde kesinlik ve olasılık kavramı taşıdığını belirtir:

"(-dır, -dir, -dur, -dür, -tır, -tir, -tur, -tür)

Geniş zamanda

hasta-/y/-ım-dır

hasta-sın-dır

hasta-dır

belirsiz geçmiş, şimdiki, gelecek zaman, gereklilik ve aktarma biçimbirimlerinde:

ver-miş-im-dir

ver-miş-miş-im-dir

ver-miş-tir

ver-miş-miş-tir

ver-/i/-yor-um-dur

ver-/i/-yor-muş-um-dur " (Adalı, 2004: 80-

81).

Cevher fiili Türkiye Türkçesi gramerinde "Katmerli Birleşik Çekim" olarak adlandırılan çekimlerde de kullanılır (Özdemir, 1967: 197; Ediskun, 2007: 211; Korkmaz, 2009: 776; Ergin, 1999: 546). Bu yapılarda i-'in üst üste kullanıldığı görülür:

gelir idiysem: gel-ir- (i) di-y (i-) se-m; gelmeliymişsem: gel-meli-y(i-)miş-(i-)se-m vs.

Türkçede, i- ve -Dir'in dışında, i- gibi "var olma bilgisi"ni taşıyan fiillerden birinin de ol- fiili olduğuna yukarıda değinilmiştir. Bu yönüyle ol-, i- fiiline eşdeğer bir anlama sahiptir. Ancak, bu eş değeri birbiriyle paralel olma değil, birbirini tamamlama şeklinde bir değerliliktir. İ- durum bildirirken, ol- oluş bildirir. i- fiili içinde bulunulan zamandan (şimdiden) önceki durumların bildirmesinde kullanılırken; ol- fiili içinde bulunulan zaman (şimdi) ve sonrasını bildirmek için kullanılır (Karaağaç, 2012: 388-390; Türk, 2004: 2993-3006; Turan, 1996: 265-289; Ceritoğlu, 2013: 157).

i- fiilinin ister isimlerle gerçekleştirdiği bildirmeler isterse birleşik kip çekimleri olsun, her zaman geçmişteki bir durumu bildirir:

Hava güneşliydi / güneşli idi.

Yollar açkımış / açık imiş.

Pencereden bakıyordu / bakıyor idi.

Bize bu hikâyeyi anlatmıştı / anlatmış idi.

ol- ise varlığı yeni bir duruma geçişini ve o durum içinde bulunmayı anlatır. Yeni duruma geçişte ol-, kip eki ne olursa olsun, şimdinin başlangıcını ifade eder ve bu yeni durumda bulunma devam eden bir süreçtir. Bu yeni süreç ise ancak başka bir duruma geçişle ortadan kalkar:

“Öğrenci idi.” ifadesi olayın geçmişte olduğunu anlatır. Varlığın öğrenci olması geçmişteki bir durumdur. Şimdiden varlığın durumu belirsizdir.

“Öğrenci oldu”da ise varlığın yeni bir duruma geçtiği anlaşılmaktadır. Bu durum başka bir duruma geçene kadar sürecektir. Varlığın, diyelim, “mezun olması” durumunda öğrenciliği bitecektir. Varlığın mezuniyetten önceki durumu ise ancak “öğrenciydi ya da öğrenciymiş” ifadelerine yerini bırakacaktır.

Birleşik kipte de “İdil okuyordu / okuyor idi; okuyormuş / okuyor imiş” cümlelerinde görüldüğü üzere i- geçmişi anlatan bir bildirme yapmaktadır. Burada i- ikinci bir hareketi anlatan bir fiil değildir, çekimli fiilin bildirmesini gerçekleştirir.

Aynı cümleyi ol- ile “İdil okuyor olmalı” şeklinde şimdiki zamanda gereklilik kipi ile gösterebiliriz. Burada anlam bakımından okumanın tahmin ya da kesinliği bir yana, bizim üzerinde durduğumuz konu ol- fiilinin i- ve -Dır gibi çekimli fiillerle kullanılmasıdır. Ol-’ın geniş zaman sıfat-fiili -(A)r, gelecek zaman sıfat-fiili -AcAk, duyulan geçmiş zaman sıfat-fiili -mİş ile kullanımlarına aşağıda ayrı bir başlıkta yer verilmiştir.

Yardımcı fiil olarak “olmak”

Türkiye Türkçesinde isim + fiil şeklindeki birleşik fiil yapılarında kullanılan ol-, et-, kıl-, eyle- fiillerine “yardımcı fiil” denmektedir. Bu fiiller, önlerindeki isim unsuruna zaman ve hareket anlamı kazandırarak onları fiilleştirmiş ve cümlede yüklem yapmış olurlar. Bu yönleriyle de bir tür isimden fiil yapım eki gibi çalışırlar. Bu şekildeki fiiller geçici sözdizimlik görev gördükleri ve sözlük anlamından sıyrıldıkları için “yardımcı fiil” olarak adlandırılırlar. Yardımcı fiillerin açık ve tam bir sözlük anlamı olmadığı görüşü yaygındır (Barutçu Özönder, 1999: 57; Karaağaç, 2012: 405; Ceritoğlu, 2012: 21-22; Delice, 2008: 105). Biz de, yukarıda, özel fiillerin öne çıkan özellikleri arasında sözlük anlamlarının olmadığını kaydetmiştik.

Bu durumun tersini düşünenler de vardır:

Acarlar; “Olmak” kelimesi, dilimizde başlı başına anlamlı bir fiil olarak kullanıldığı gibi isim ya da isim soylu kelimelerle anlamca kaynaşarak onların fiil çekimine girmelerini ve böylece cümleler içinde yüklem işi görmelerini sağlayan bir yardımcıdır da...”(Acarlar, 1969: 714)

dedikten sonra: ol- fiilinin birlikte kullanıldığı sözcük ya da söz öbeği özne durumunda ise ol-’ın asıl fiil; yalın halde bir isim ya da isim soyundan bir sözcük ile kullanılıyorsa ve bu isim soylu sözcük cümlede özne değilse o halde ol-’ın yardımcı fiil olarak kullanımının söz konusu olduğunu belirtir. Acarların bu kullanımlara örnekleri şöyledir:

Ol-’ın asıl fiil olarak kullanıldığı cümleler:

“Dışarıda bir telâş oldu., Her gün fırtına oluyor., Oraya gitmesek de olur., Ekinler oldu., Üzüm daha olmadı., Yemek oluyor., İki yıl oluyor., Neredeyse üç yıl

olacak., Evimizin bahçesi olmalı., Aman ona bir şey olmasın., vb"; yardımcı fiil olarak kullanıldığı cümleler: " Çocuk hasta oldu., Bu habere çok memnun oldum., Kinci olmayınız., Uslu olunuz., Herkese karşı nazik olmalısınız. vb." (Acarlar, 1969: 715-717).

Aksan'ın yönetiminde hazırlanan "*Sözcük Türleri*" adlı çalışmada da ol- ve diğer yardımcı fiillerin asıl fiil olarak kullanımlarını tespit etmek için;

"olmak sözcüğü önündeki sözcüğün eylem gibi kullanılmasını sağlamak yerine onu kendine özne, belirtili nesne, dolyalı tümleş, olarak alıyorsa yardımcı eylem değildir. Bu diğer yardımcı eylemlerde de böyledir." (Aksan, 1983: 256) denmektedir.

Kıl- ve eyle- fiillerinin yalnızca yardımcı eylem olarak kullanımlarının bulunduğu ve bunların yerlerini artık "et-" yardımcı eylemine bıraktıkları kaydedilmiştir. Yukarıda verilen ölçüye göre olmakla ilgi şu örnekler verilmiştir:

"*Diye bağırdılar. İçeri girenler (özne) oldu.*"

"*Bu dünyaya gözlerini yumduğu dakikada, ötekinde yaşamaya başlayacağına inandıktan sonra ne ehemmiyeti (nesne) olurdu ölümün.*" (Aksan, 1983: 256).

Acarlar ve Aksan'ın ol- fiilinin asıl fiil olarak da kullanımına verdiği örnekler ilk başta ikna edici gibidir. Ancak, isim ya da fiil, bir sözcüğün sözlük anlamı demek sözcüğün tek başına bir varlığın ya da bir hareketin adı olması demektir. Ol- fiili uyu-, koş-, gel-, çık- vs. fiiller gibi açık bir sözlük anlamına sahip değildir. Bu durum fiiller tek başlarına kip ve şahıs eki aldıkları zaman ortaya daha net bir şekilde çıkmaktadır:

"Uyuyoruz." Yükleme açık bir anlama sahiptir, yapılan iş bellidir, önüne başka sözdizimlik yapılar gerekmemektedir.

"oluyoruz" yüklemine ise "ne olunduğu" belli değildir. Mutlak surette en az bir sözdizimlik unsur ister: "öğretmen" oluyoruz, "iyi" oluyoruz, "akraba" oluyoruz vs.

Olmak fiilinin, isim + yardımcı fiil şeklindeki birleşik fiil yapılarındaki kullanımına şu örnekleri vermek yeterli olacaktır:

1- "Gerçek yapıcılığın mevcudu muhafaza ile başladığını öğrendiğimiz gün *mesut olacağız.*" (Karahan, 2011: 74).

2- "Onun, bende garip bir şefkat gösterme isteği uyandıran, beni zamanı geçmişçe, gereksizce anneleştiren bu çocuksu haline *âşık olmuştum.*"

Türkiye Türkçesinde birleşikte kullanıldıklarında ses olayları yaşayan bazı isimlerle yardımcı fiilin birleşik yazıldığı görülür:

"İstanbul'a tepeden bakan genişötesi penceresi, görüntüsü *kaybolmuş* bir televizyon ekranına benziyordu."

"Bu meçhul ümitler beni aldatırlarsa *mahvolacaktım.*" (Karahan, 2011: 74).

Ek olarak "olmak"

Türkçede eklerin pek çoğunun isim ya da fiil köklerinden geldiği bilinmekte ve bir kısmının ekleşme süreçleri metinlerle takip edilebilmektedir (Korkmaz, 2009: 18; Buran, 2008: 153-159; Türk, 2006: 183-191, vd.) Bu şekildeki kimi yapıların kök /taban ve ek şekillerinin aynı anda dilde var olduğuna da rastlanmaktadır. Örneğin, bugün ekleşme süreci de bilinen şimdiki zaman eki

"-yor", yoru- / yürü- fiilinin ekleşmiş şeklidir. Günümüz Türkiye Türkçesi standart dilinde bu fiilin yürü- şekli ve bu fiil kökenli şimdiki zaman kip eki -yor bir arada yaşamaktadır. Bunun gibi, ol- da yukarıda görüldüğü gibi "var olma bilgisini" taşıyan bir fiil olarak hem de "-Al, -l" şeklinde isimden fiil türeten bir ek olarak Türkiye Türkçesi standart dilinde aynı anda bulunmaktadır.

Türk, ol-'ın, Batı / Oğuz grubu lehçelerde isimden fiil yapan -al-, -el-, -l- şeklinde bir eke dönüştüğünü göstermiş ve şu örnekleri vermiştir: "*kara-ı* (kara ol-'tan > karal-); *bol-al-* (bol ol-'tan); *ince-l-* (ince ol-'); *sivri-l-* (sivri ol-'tan) vb." (Türk, 2006: 189).

Sıfat-fiil ekleri bulunduran yapılarla birleşik kip çekiminde "olmak"

Türkiye Türkçesinde bulunan i-, -DİR, ol-, et-, kıl-, eyle- özel fiillerinden cevher fiilleri olan i-, -DİR ve ol- sıfat-fiil eki bulunduran sözcüklerle kullanılabilir. Cevher fiili yanında yardımcı fiil olarak da kullanılan ol-, sıfat-fiillerle kullanılabilmesi açısından da diğer yardımcı fiillerden (et-, kıl-, eyle-) ayrılır (Nazarov, 2005: 86; Aslan, 2012: 11; Efendioğlu, Solmaz, 2007: 52-58; Gülsevin, ? : 220).

Sıfat-fiiller ile kullanımında ol- fiili isim cümlelerinde olduğu gibi i- fiilinin şimdiki /geniş zamanda eşdeğeri olan bir yardımcı fiil olarak görev yapmaktadır.

Aslan, ol- yardımcı fiilli yapıların olayı farklı açılardan görebilmek imkânını sunduğunu, konuşma zamanı, referans zamanı, eylem ilişkisine yönelik değişik gerçekleştirmeleri ve türlü zaman ayrımlarına somut örnekler oluşturduğunu belirtir. Çalışmasında, karmaşık fiiller olarak adlandırılan, -mİş oldu, -AcAk oldu, -mİş olur, -r/-mAz oldu vs. yapılara değinir (Aslan, 2012: 15). Bunları görünüş-zaman bildirimini açısından değerlendirmiştir:

"Hiç bozmadım, böylece keyifli sayılabilecek bir akşam yemeği yemiş olduk, sonrada beni babaanneme bıraktılar.

Dereyi geçtikten sonra kasabaya girmiş oldular..." (Aslan, 2012: 15).

Efendioğlu ve Solmaz da i- ve ol-' tamamlayıcı eş değerliliğine şu örnekleri vermişlerdir: *"... içer idi yapısı terk edilmiş bir alışkanlığı; içer oldu yapısı ise yeni başlamış alışkanlığı ifade etmektedir."* (Efendioğlu, Solmaz, 2007: 52-58).

Gülsevin de ol- fiilinin birleşik zaman ve kip çekimlerinde i- gibi bir kip eki olarak kullanıldığına dikkat çekmiştir. İ-'le karşılaştırarak şu örnekleri verir:

"Ahmet sigara iç-erdi (<iç-er i-di)

"Ahmet sigara iç-er ol-du"

Bunlardan birincisi (iç-erdi) "terkedilmiş bir alışkanlık" bildiren kip, ikincisi ise (iç-er ol-du) "eskiden olmayan fakat yeni başlamış ve devam etmekte olan bir alışkanlık" bildiren kip görevindedir. Her ikisinde de zaman "geçmiş zaman"dır." (Gülsevin, ? : 220).

Edat olarak "olmak"

Ol- özel fiili, edat olarak kullanılabilmesi açısından da diğer özel fiillerden ayrılmaktadır.

Ol- fiilinin Eski Anadolu Türkçesinde cevher fiili olarak kullanıldığına dikkat çeken Turan, ol-'ın çok değişik görevlerle kendine has bir kullanımı olduğunu, bunların herhangi bir tasnife gerek kalmadan edat olarak

değerlendirilebileceğini belirtir. Ol-ın edat olarak Eski Anadolu Türkçesinde çok sık karşılaşılan kullanımlarına şu örnekleri vermiştir:

“eyle olıcak: bu durumda; eyle olsa: bunun üzerine; ola ki(m): muhtemelen, bazen, belki; oldı olaldan: öteden beri, ilkinden beri; olmaya ki: sakın, kat’iyyen; olmaz yere: beyhude, boşa; olur ki: muhtemelen” (Turan, 1996: 268).

Türkiye Türkçesinde de yukarıda verilmiş olan yapıların bazıları ve benzerleri kullanılmaktadır: oldum olası (öteden beri); olur ya /ola ki (belki)

Bu kullanımlar dışında; ... *oldu* canım, başka!: *pekî*; ... *oldu* / *olur* söylerim: *tamam* söylerim ya da (pekiştirmeli) *oldu oldu* / *olur olur* söylerim: *tamam* söylerim / *tamam tamam* söylerim... gibi.

Deyimlerde “olmak”

Ol- özel fiili, deyimlerle kullanılması bakımından da diğer özel fiillerden farklılık gösterir. Deyimlerle kullanımında yalın isimlerle ve durum ekli tamlayıcılarla kullanıldığı görülmektedir. Bu kullanımlara şu örnekleri verebilir:

“adam ol-; derdine ortak ol-, yoldaş ol-; sırdaş ol-; destek ol-; yol ol-; yol geçen hanı ol-; dert ortağı ol-, Dimyata pirince giderken evdeki bulgurdan ol-; göz önünde ol- vs.” (Türk ADS, 2001: 77-253.)

Sonuç

Yukarıdaki veriler doğrultusunda ol- fiilinin Türkiye Türkçesindeki kullanım alanı hakkında aşağıdaki sonuçlar ortaya çıkmıştır:

1- Türkçede sözlük anlamlarından sıyrılmış ve birer bağımlı biçim birime (yardımcı söz, edat ve ek’e) dönüşmüş “özel fiiller” başlığı altında toplayabileceğimiz fiiller vardır. Bunlardan biri de ol- fiilidir.

2- ol- fiili, Türkiye Türkçesinde kullanım alanı en geniş olan özel fiildir. Çünkü ol-;

a- i- ve -Dır özel fiilleri ile birlikte isim cümlelerinde ve birleşik kiplerde kullanılan cevher fiillerinden biridir.

b- isim + yardımcı fiil şeklindeki birleşik fiil yapılarında et-, eyle- ve kıl-fiilleri ile birlikte yardımcı fiil olarak kullanılır. Yardımcı fiiller arasında da kullanım sıklığı en çok olanlardandır.

c- Dilbilgiselleşme süreçlerinin her basamağını yaşamış olan ol- özel fiili Türkiye Türkçesi’nde hem ol- şeklinde sözcük olarak hem de -Al, -l şeklinde ek olarak bulunmaktadır. Bu yönüyle, dilbilgiselleşmenin “aynı anda var olma” ilkesini gerçekleştiren özel fiildir.

d- ol-, i- ve -Dır ile birlikte -AcAk, -mİş, -(A)r gibi sıfat-fiil yapıları ile ve bildirme, ayrılma, bulunma isim hal ekleri bulunduran isim ya da isim öbekleri ile kullanılabilen bir yardımcı fiildir. Kıl-, eyle- bu yapılarla kullanılmaz. Ancak et- isim hal ekleri ile kullanılabilen diğer yardımcı fiildir.

e- ol-, dilbilgiselleşmiş olan bu fiiller arasında edat olarak kullanılabilen tek özel fiildir.

f- ol-, et- ile birlikte deyimlerde kullanılan özel fiillerden biridir.

Bu kullanımları ile Türkiye Türkçesinin kullanım alanı en geniş olan özel fiili ol-’tır.

Kısaltmalar**TS:** Türkçe Sözlük**Türk ADS:** Türk Atasözleri ve Deyimleri Sözlüğü**vb.:** ve benzeri**vd.:** ve diğerleri**vs.:** vesaire**Kaynakça**

- Acarlar, K., (1969). "Olmak" Fiilinin Özellikleri. *Türk Dili*, 216, 714-718, Ankara.
- Adalı, O., (2004). *Türkiye Türkçesinde Biçim Birimler*. İstanbul:Papatya Yayıncılık,
- Alibekiroğlu, S., (2014). *Çağdaş Türk Lehçelerinde Yardımcı Fiiller*. (Fırat Ün. Sos. Bil Ens., Türk Dili ve Ed. ABD, Basılmamış Doktora Tezi.), Elazığ.
- Alptekin, A. B., (2004). *Âşık Veysel*. Ankara: Akçağ
- Arıkan, İ., (2011). Çuvaş Türkçesinde Dilbilgiselleşen Bir Fiil: tär-. *Modern Türklük Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 36-62.
- Aslan, S., (2012). Türkiye Türkçesinde Ol- yardımcı Fiili Yapıların Görünüş-Zaman Bildirimindeki İşlevleri. *Bilig*, 63, 11-30.
- Atabay, N., Ö, S., Kutluk, İ., (1983). *Sözcük Türleri*. (Edt. Aksan, D.), İstanbul: Papatya Yayıncılık
- Banguoğlu, T., (2000). *Türkçenin Grameri*. TDK, Ankara.
- BARUTCU, Ö, S., (1999), "Türk Dilinde Fiil ve Fiil Çekimi", Türk Gramerinin Sorunları II, ss.56-64, TDK, Ankara.
- Buran, A., (2008). Türkçede Kelimelerin Ekleşmesi ve Eklerin Kökeni, Makaleler (haz. Alkaya, E., Yalçın, S. K., Şengül, M.). *Turkish Studies*, 153-159, Ankara.
- Ceritoğlu, M., (2012). *Kırgız Türkçesinin Söz Dizimi*, İstanbul: Kesit Yayınları
- _____ (2013).Er- ve Bol- Ana Yardımcı Eylemleriyle Oluşturulan Birleşik Eylemlerin Kılınışı Üzerine. *Modern Türklük Araştırmaları Dergisi*, 10(4) ,153-164, Ankara.
- Delice, H. İ., (2008). *Sözcük Türleri*. Asitan, Sivas.
- Demirci, K., (2008). Dilbilgiselleşme Üzerine Bir İnceleme. *Bilig*, 2008(45), 131-146.
- Dilemre, S., A., (1938). *Cevherî Fiil-Türk Fiilleri Tasrif Sistemi ve Hint-Avrupa Fiilleri Tasrif Sistemi İle Aralarındaki Birlikler*. İstanbul:Kader Basımevi
- Efendioğlu, S., Solmaz, A. O. (2007). Birleşik Zamanlar Üzerine. *A. Ü. Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 35 , 49-58, Erzurum.
- Eker, S., (2010). *Çağdaş Türk Dili*. Ankara: Grafiker Yayınları
- Ercilasun, A, B., (1984). Kutadgu Bilig Grameri-Fiil-. Ankara: Gazi Üniversitesi Yayınları
- Ergin, M., (1999). *Türk Dil Bilgisi*. İstanbul: Bayrak
- Gökçe, F., (2007). Oğuz Türkçesinde Fiil Birleşmeleri Tarihsel Karşılaştırmalı Bir İnceleme Denemesi. Hacettepe Ün. Sos. Bil Ens., Türk Dili ve Ed. ABD, Basılmamış Doktora Tezi, Ankara.

- Gökçe, H.,(2010).Başkurt Türkçesinde Gramatikalleşme Örnekleri Üzerine. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Türkoloji Dergisi* 17, 83-104.
- Gülensoy, T., (2000). *Türkçe El Kitabı*. Ankara: Akçağ
- Gülsevin, G.,(2014).*Türkiye Türkçesindeki Zaman ve Kip Çekimlerinde Birleşik Yapılar, Üzerine*.http://turkoloji.cu.edu.tr/YENI%20TURK%20DILI/gulsevin_02.pdf., 28.10.2014).
- Haceminoğlu,N., (1991). *Türk Dilinde Yapı Bakımından Filler*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Heine, B., (1993). *Auxiliaries*. New York, Oxford: Oxford University Press.
- Herkmen, D., (2010). "Eyle-" Yardımcı Fiili. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 2010.
- Karaağaç, G., (2012). *Türkçenin Dil Bilgisi*. Ankara: Akçağ
- Karahan, L., (1999). Fiil Terimi Üzerine. *Türk Gramerinin Sorunları II*, 47-55, Ankara: TDK
- _____ (2011), *Türkçede Söz Dizimi*, Akçağ, Ankara.
- Kaya, Y., (2007). *Olmak Fiili İle Yapılan Birleşik Fiiller ve Tamlayıcılarla Kullanılışı*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Ün., Sos. Bil. Ens., Türk Dili ve Ed. ABD
- Korkmaz, Z., (1959). Türkiye Türkçesinde 'İktidar' ve 'İmkân' Gösteren Yardımcı Fiiller ve Gelişmeleri. *TDAY Belleteri*, 107-125, Ankara.
- Korkmaz, Z., (1994). Birleşik Kelimeler ve Yazılışları Üzerine. *Türk Dili*, 501, 180-186, Ankara.
- Korkmaz, Z., (2009). *Türkiye Türkçesi Grameri (Şekil Bilgisi)*. Ankara: TDK
- Korkmaz, Z., (2010). *Grammer Terimleri Sözlüğü*. Ankara: TDK
- Kükey, M., (1972). *Uygulamalı Örneklerle Türkçede Fiiller*. Ankara: Ogun Kardeşler Matbaası,
- Nazarov, Z., (2005).Türkiye Türkçesinde Yardımcı Fiillerin Leksik-Gramer Özellikleri. *A. Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, Sayı: 28, Prof. Dr. Fahrettin Kırzioğlu Özel Sayısı, Erzurum.
- Özdemir, E., (1967).Türkçede Fiillerin Çekimlenişine Toplu Bir Bakış. *TDAY Belleteri*, 177- 203, Ankara.
- Turan, Z., (1996). Eski Anadolu Türkçesi'nde Ol- Cevherî Fiili. *TDAY Belleteri*, 265-289, Ankara.
- Türk Atasözleri Ve Deyimleri*, (2001). Milli Kütüphane Başkanlığı. İstanbul
- Türk, V., (1996). Türkçede Şimdiki Zaman Kavramı, Çekimleri ve Ekleri. *TDAY Belleteri*, 291-340, Ankara.
- Türk, V., (2004). Kutadgu Bilig Örneği ile Türkçede Ana Yardımcı Fiil" (er-). *V. Uluslararası Türk Dili Kurultayı Bildirileri II*, 20-26 Eylül 2004, , Ankara: TDK
- Türk, V., (2006). İsimden Fiil Yapan -al-/el-/; -l-/ ve -ar-/er-; -r Eklerinin Kökeni. *İlmî Araştırmalar*, 21,183-191, İstanbul.
- Türkçe Sözlük, (2011). TDK, Ankara.
- Vardar, B., (2007). Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü. *Multilingual*, İstanbul.
- Zülfikar, H.,Dünden Bugüne Türkçe- Türkçede Kaç Yardımcı Fiil Var. www.tdk.gov.tr. (01.02.2013).

Fuzulî ile Reşat Nuri Güntekin'in Leylâ ve Mecnun Hikâyelerinin Mukayesesi

Comparison of Leylâ and Mecnun Stories Written by Fuzulî and Reşat Nuri Güntekin

Mehmet Korkut ÇEÇEN*
Aksaray Üniversitesi

Özet

Leylâ ve Mecnun hikâyesi Kays'ın Leylâ için söylediği şiirlere dayanır. Arap, Fars ve Türk edebiyatlarında işlenen bu hikâye günümüzde bir dünya klasiği olarak tanınmaktadır. Klasik Türk Edebiyatı'nda ise şiirlere konu olan Leylâ ve Mecnun'un aşkı için mesneviler kaleme alınmıştır. Bunların en meşhuru Fuzulî'nin eseridir. Çağdaş Türk edebiyatının bazı şair ve yazarları da bu konuya ilgi duymuştur. Böylece Leylâ ve Mecnun hikâyesini yeniden kaleme alanlar olmuştur. Hikâye ve roman sahasında söz sahibi olan Reşat Nuri Güntekin'in de "Leylâ ile Mecnun" adlı bir hikâyesi vardır.

Bu çalışmada Fuzulî ve Reşat Nuri'nin Leylâ ile Mecnun hikâyeleri ana hatlarıyla mukayese edilmiştir. Bu mukayese ile Türk Edebiyatı'nın iki ayrı döneminde yazılmış olan söz konusu hikâyeler incelenmiş; hikâyelerdeki benzer ve farklı yönler tespit edilmiştir. Ayrıca edebî eserleri meydana getirmede geleneğin rolü araştırılmış ve gelenekteki anlamsal değişiklikler ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Leylâ ve Mecnun, Fuzulî, Reşat Nuri Güntekin, XVI. yüzyıl, XX. yüzyıl

Abstract

The story Leylâ and Mecnun is based upon the poems written by Kays addressing Leyla. The story has been adopted in Arabic, Persian and Turkish literature and it is recognized as a global classics. In Classical Turkish Literature, the love story between Leylâ and Mecnun has been subject to poems. Mesnevis have been written for this story. Among them, the most famous one is that of Fuzulî. Some poets and authors of Contemporary Turkish Literature have also shown interest in the subject. Thus, some of them have re-written Leylâ and Mecnun story. Being a well-reputed author in the field of story writing and novels, Reşat Nuri Güntekin has a story called "Leylâ and Mecnun".

In this piece of work, Leylâ and Mecnun stories written by Fuzulî and by Reşat Nuri Güntekin have been broadly compared. Via this comparison, these stories that were written in two different periods of Turkish Literature have been analyzed; so similar and distinct aspects of them have been determined. In addition, the role of tradition in building literary works have been studied. As part of this effort, semantic differences in traditions have been aimed to be exposed.

Key Words: Leylâ and Mecnun, Fuzulî, Reşat Nuri Güntekin, 16th century, 20th century

* Yrd.Doç.Dr., Aksaray Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü,
e-mail: mkcecen@aksaray.edu.tr

Giriş

Leylâ ve Mecnun hikâyesi kaynak bakımından Arap Edebiyatına dayanır. Bu hikâye, Kays'ın, sevgilisi Leylâ için söylediği şiirler ile bu şiirlere yapılan yorumlar ve bunlara eklenen bazı söylentilerden meydana gelmiştir (Levend, 1959: 1). Kays, bir rivayete göre, H.70/M.689'da vefat etmiştir. Buna göre Kays'ın etrafında meydana gelen olaylar H.41-56/M.661-675 yıllarında Emevi halifelerinden Mervan ve oğlu Abdulmelik zamanındadır (Levend, 1959: 1).

Arap Edebiyatı'nda, başlangıçta (VII.yüzyıl) ideal ve saf aşkı konu edinen Leylâ ve Mecnun hikâyesine, X. yüzyıldan itibaren bazı edipler tarafından tasavvufi boyut kazandırılmıştır (Levend, 1959: 7). Mecnun'un Leylâ için söylediği şiirler Kitabü'l-Aganî ile X. yüzyıl sonlarında İran'da yayılmış, edebiyat çevrelerinde beğenilmiş; ideal aşkın kahramanları olan Leylâ ve Mecnun, Farsça şiirlerde yer almaya başlamıştır. Gazneliler ve Selçuklular devrinde Farsça şiir söyleyen şairler, Leylâ ve Mecnun'u bir mazmun haline getirmiştir. Arap Edebiyatı'ndaki bu basit kıssayı ilk defa planlı bir hikâye şekline getiren XII. yüzyılda yaşamış olan Genceli Nizamî'dir (Levend, 1959: 11).

Fars Edebiyatı'nda birçok Leylâ ve Mecnun mesnevisi yazılmıştır; bazı şairler Leylâ ve Mecnun hikâyelerini tasavvufi unsurlar kullanarak kurgulamıştır. Nihayet hikâye Türk Edebiyatına bu tekâmül ile girmiştir. Türk edebiyatında Leylâ ve Mecnun hikâyeleri genel olarak beşerî aşkı işlemekle birlikte ilahi boyut da taşır; ancak salt ilahi aşkı konu edinmez. Bununla birlikte XI. yüzyıldan itibaren Horasan, İran ve Anadolu sahasında bazı mutasavvif şairler, ilahi aşkı anlatırken Mecnun'un kıssalarından istifade etmiştir (Zerrînkûb-Pürcevadî, 2007: 67-68, 72).

Türk Edebiyatı'nda Leylâ ve Mecnun kıssasına ilk defa Gülşehrî, 1313'te yazdığı Mantıku't-tayr'ında yer vermiştir. Anadolu sahasında bu konuyu mesnevi şeklinde ilk tertip eden ise XV. yüzyıl şairi Şahidî'dir. Şahidî, mesnevisini H.883/M.1478-79 tarihinde tamamladığını eserinin hatimesinde bildiriyor (Levend, 1959: 108). Türk Edebiyatı'nda birçok şair tarafından kaleme alınan Leylâ ve Mecnun mesnevileri (Levend, 1959: 103-383) arasında en beğenileni Fuzulî'nindir. O, eserini H.942/M.1535-1536 tarihinde yazmıştır (Levend, 1959: 237).

Türk Edebiyatı'nda Leylâ ve Mecnun konulu hikâye yazma geleneği yakın dönemde de devam etmiştir. Bu dönemde yazılan Leylâ ve Mecnun hikâyelerinin çoğunluğu Fuzulî'nin eserinin sade bir nesirle yeniden ortaya konmasından ibarettir. Bazı edipler ise Fuzulî'nin eserinden ilham alarak yeni bir aşk hikâyesi yazmıştır. Bir kısmı Arap harfli, diğer kısmı da Latin harfli olarak yayımlanan bu eserlerden tespit edebildiklerimiz şunlardır:

Arap harfli yayımlananlar: Süleymân Tevfîk (1338), Leylâ ile Mecnûn, Orhaniye Matbaası, İstanbul; Ali Cânib (1927), Leylâ ve Mecnûn (Fuzulî'den Hulasa Eden: Ali Cânib), Devlet Matbaası, İstanbul; Reşad Nuri (1928), Leylâ ile Mecnûn, Sühulet Kütüphanesi, İstanbul. (Reşat Nuri ve Süleyman Tevfik'in eserleri bilahare Latin harflerine çevrilmiştir: Reşat Nuri Güntekin (1962), Leylâ ile Mecnun, İnkılâp ve Aka Kitabevleri, Yeni Harflerle Birinci Basılış, İstanbul; Süleyman Tevfik (2006), Leylâ ile Mecnun (Haz.: Kemal Yavuz), MTV Yayıncılık, İstanbul.)

Latin harfli yayımlananlar: Fuzulî (1943), Leylâ ile Mecnun (Nesre çeviren: Vasfi Mahir Kocatürk), İstanbul; Fuzulî (1958), Leylâ ve Mecnun (Haz.: Nevzat Yesirgil), Yeditepe Yay., İstanbul; Leylâ ile Mecnun (1959), Maarif Kitaphanesi, İstanbul; N.B. (1960), Büyük Leyla ile Mecnun Hikâyesi, Halk Kitapçılık, İstanbul; Fuzulî (1972), Leylâ ile Mecnun (Fuzulî'den Günümüz Türkçesine Aktaran: Aziz Nesin), TDK Yay., Ankara; Murat Sertoğlu (1974), Leylâ ile Mecnun, İstanbul; Fuzulî (1982), Leylâ ile Mecnun (Yeni Türkçe: M. Faruk Gürtunca), Şenay Matbaası, İstanbul; İskender Pala (2007), Leylâ ile Mecnun, Kapı Yay., İstanbul; Fuzulî (2011), Leylâ ile Mecnun (Öyküleştiren: Mehmet Kanar), Say Yay., İstanbul.

Sezai Karakoç ise manzum bir Leylâ ve Mecnun hikâyesi meydana getirmiştir: Sezai Karakoç (1980), Şiirler-VI (Leyla ile Mecnun), Diriliş Yay. İstanbul.

Çalışmamızda, Klasik Türk Edebiyatı'nın meşhur şairlerinden Fuzulî ile yakın dönemin usta yazarlarından Reşat Nuri Güntekin'in "Leylâ ile Mecnun" adlı eserlerini ana hatlarıyla karşılaştırmaya çalışacağız. Eserlerin özetleri şu şekildedir:

Fuzulî'nin Leylâ ile Mecnun'u

Zengin ve asil bir Arap beyinin oğlu olan Kays okula başlayınca Leylâ ile karşılaşır. Bir süre sonra birbirlerine âşık olan Kays ile Leylâ okulda ve okul dışında çeşitli vesileler bularak bir arada olmaya çalışır. Leylâ'nın annesinin kulağına dedikodular gelir. Annesi uzun nasihatlerden sonra, aile şerefine lekelenmemesi için kızını okuldan alır. Bu ayrılık ıstırabından dolayı Kays perişan olur; halk arasında "Mecnun" diye anılmaya başlar ve çöllere düşer. Babası, Mecnun'a nasihatler eder ve onu aşk düşüncesinden vazgeçirmeye çalışır. Mecnun'u bu aşktan vazgeçiremeyen babası, bir ara Leylâ'yı babasından istemişse de Leylâ'nın babası böyle bir çığına kızını veremeyeceğini, ancak Mecnun iyileşirse fikrinin değişebileceğini söyler. Bunun üzerine babası, Allah'a dua ederek dertlerinden kurtulması için Mecnun'u Kabe'ye götürür. Mecnun ise aşk derdinin artması için Allah'a münacatta bulunur. Çaresiz kalan babası evine, Mecnun ise çöle döner. Mecnun çölde kurdu kuşu arkadaş edinir.

Bu arada kahramanlığı ve cesaretiyle tanınan Nevfel, Leylâ'nın Mecnun'la evlendirilmesini ister ve olumsuz cevap alınca Leylâ'nın kabilesiyle savaşa tutuşur. Daha sonra Leylâ'yı İbn Selâm evlenmek için ister ve Leylâ'nın anne ve babası buna razı olur. Çaresiz kız bu şahısla evlendirilir. Leylâ, bir cinin hükmü altında olduğunu, eğer İbn Selâm kendisine el sürerse ikisinin de öldürüleceğini öne sürerek kocasını kandırır. Böylece Leylâ, evde hapis hayatı sürdürür. Mecnun ise çöllerdedir. İki âşık birbirlerine hasret duyarak yaşarlar. Bir süre sonra Mecnun'un âhı tutar ve İbn Selâm ölür. Arkadaşı Zeyd, haberi Mecnun'a ulaştırır. Bunu duyan Mecnun ağlamaya başlar: "O, Leylâ'yı sevdiği için can verdi. Ben ise hâlâ buradayım." der.

Çölde aşkın cefa ve ıstırabıyla uğraşan Mecnun, ruhuyla yaşar bir varlık haline gelir; dünyanın maddi alakalarından el çeker. Leylâ ona geldiği zaman Mecnun onu tanımaz, "Leylâ benim içimdedir, sen kimsin?" diye sorar. Leylâ,

ondaki ruh olgunluğunu anlar ve dönüp gider. Nihayet önce Leylâ, sonra Mecnun vefat eder ve birbirini seven bu iki ruh öteki âlemde sonsuz kavuşmaya ererler.

Fuzulî, mesnevisinde saf ve ideal bir aşkı işler. Bu aşkta visal yoktur; iki âşık ancak ebedî âlemde buluşabilecektir. Hikâyenin sonunda, mecazî aşkı hakiki aşka dönüşen Mecnun'un, Leylâ'dan geçerek Mevla'ya doğru ilerleyen bir yükselişi vardır.

(Eserin özetinde ve incelenmesinde şu eserlerden faydalanılmıştır: Fuzulî (1956), Leylâ ile Mecnûn (Haz. Necmettin Halil Onan), İstanbul, s. VI-VII; Agâh Sırrı Levend (1959), "Fuzulî'nin Eseri" Arap, Fars ve Türk Edebiyatlarında Leylâ ve Mecnûn Hikâyesi, Ankara, s.237-268.)

Reşat Nuri Güntekin'in Leylâ ile Mecnun'u

Hikâye iki bölümden oluşur: Çerçeve hikâye içine yerleştirilmiş asıl hikâye. Çerçeve hikâye, sıcak bir kış odasında, bir dost meclisindeki konuşmaları konu edinir. Meclistekiler "Mavi Mecmua"da geçen bir yazı üzerine konuşurlar. Bu yazıda "Ümitsiz bir aşka düşmek üzere olduğumuzu hissederseniz ne yapalım?" sorusu kurgunun başlangıcıdır. Meclistekiler, ümitsiz aşka düşen kişinin nasıl kurtulacağı ve bu derdin nasıl tedavi edileceği hakkında konuşurlar:

Rıza'ya göre, aşk derdinin çaresi visaldir. Vecdî'ye göre ise dert, ümitsiz aşk olduğuna göre visal olmaz. O halde "Aşkın en müessir ilacı ayrılıktır."; sevgiliden kaçmak, memleket ve muhit değiştirmek gerekir. Mazhar Bey ise visali bir dereceye kadar anladığını; ancak sevdiğinden uzaklaşan insanda, aşk derdinin artacağını düşünür. Bu takdirde aşk derdi tedavi edilemez. Mazhar Bey, bu meyanda şunları söyler: "Mecnun, Leylâ'yı sevdiği için sahraya çıkmış derler. Bence hakikat bunun aksinedir. Babası Mecnun'u Leylâ'nın peşinde gezdirseydi; Leylâ insanlık icabı bazı yanlış davranışlarda bulunacaktı. Mecnun da bunları göre göre günün birinde Leylâ'yı bırakacaktı." Mazhar Bey'e göre âşkın, sevgilinin yanında ve çevresinde bulunmak suretiyle sevgilinin olumsuz özelliklerini fark ederek zamanla ondan soğuması ile aşk derdi tedavi edilir. Bu tedaviyi yeğeni Ziya'ya tatbik ettiğini söyler ve asıl hikâye olan Ziya'nın aşk serüvenini anlatmaya başlar:

Ziya, bir aktrist olan Leylâ'ya, gerçek adıyla Vesime'ye âşıktır. Leylâ ise evlidir. Ziya'nın babası, kardeşi Mazhar Bey'e, oğlunun ümitsiz aşk derdini açar ve ondan yardım ister. Leylâ'nın bitişik ev komşusu olan Mazhar Bey, yeğeni Ziya ile konuşur. Ziya'nın Leylâ hakkındaki düşüncelerini öğrenir. Ziya, Leylâ'yı üstün vasıflarıyla anlatır ve adeta bir melek portresi çizer. İnsanların Leylâ için canlarını bile feda edebileceklerinden bahseder.

Mazhar Bey, bitişik ev komşusu olan Leylâ'yı iyi tanımaktadır. Onun dış görüntüsünün aksine samimiyetsiz ve kötü bir karaktere sahip olduğunu bilmektedir. Leylâ'nın gerçek yüzünü göstermek niyetiyle Ziya'yı bir süreliğine kendi evinde kalmaya davet eder. Ziya, kendisini Leylâ'ya yaklaştırdığı için amcasına her gün birkaç kez teşekkür eder. Mazhar Bey, Leylâ'nın katıldığı çeşitli meclislere Ziya'yı da götürmeye başlar; böylece Ziya'nın Leylâ'yı daha iyi tanıyacağını düşünür.

Mazhar Bey, akşam misafirliklerinin birinde Leylâ'nın üzerine kasten birkaç damla sütlü çay döker. Bunu önemsemezmiş gibi duran Leylâ, bir süre sonra

dayanamayıp başka bir konuyu bahane ederek bütün erkekleri eleştiren bir tepki gösterir. Bir başka ortamda yorgun bir halde bulunan Leylâ, oldukça çirkin görünmektedir. Böylece Mazhar Bey, Leylâ'nın cemiyet hayatındaki yapmacıklı halini ve davranışlarındaki hataları Ziya'nın fark etmesini sağlar. Mazhar Bey bu defa cemiyet hayatında rol yapan Leylâ'yı doğal haliyle ev ortamında göstermek ister ve evinin tavan arasında Leylâ'nın evinin sofa kısmını gören iki küçük delik açar. Böylece Mazhar Bey ile Ziya, Leylâ'nın evinin sofasını gözetlemeye başlar.

Leylâ özellikle sabahları, makyajsız haliyle güzel değildir. Dışarıda düzenli ve her yönüyle ahenkli bir kişilik izlenimi verirken evde her zaman savruk ve yüzü asıktır. Kocasına, hizmetçilere ve evin kedisine bile bağırıp çağırır. Hatta bir gün kediyi sınırlanan Leylâ, sopa ile kediyi kovalar ve yetişemeyince ardından bir sürü laf sayar. Sen Sans'dan, Beethoven'den başka müzik dinlemediğini söyleyen Leylâ, kırık aynanın karşısında "Telgrafın Telleri"ni söyler, kırta kırta kanto oynar. Yemek kokusuna tahammül edemediğini söylemesine rağmen bir gün evde pişen helvanın kokusunu alınca, hizmetçiden kahve tabağına biraz helva koyup getirmesini ister. Yarı pişmiş sıcak helvayı ağızda soğutmak için diliyle türlü gürültüler çıkarır.

Bütün bunlara şahit olan Ziya'nın aşk hastalığı hayli hafifler. Ancak bir olaya daha şahit olduğunda tamamen şifa bulacaktır.

Leylâ satın almayı kafasına koyduğu bir şey için, bir akşamüstü işinden yorgun dönen kocasından para ister. Adam, yeminler ederek parasının olmadığını söyler ve kendisini bunaltmamasını ister. Parayı koparamayan Leylâ, usul haline getirdiği üzere bir ekmek bıçağı kaparak, "Vallahi Billahi... kendimi öldürürüm... Kastederim canıma..." diye bağırarak adamcağızın etrafında fırl fırl dönerken bıçağı havada sallamaya devam eder. Adamcağız yorgun ve sersem, "Başım döndü. Etme Allah aşkına" diye inlemektedir.

Leylâ'nın bütün bu davranışlarına şahit olan Ziya'nın, ona olan hisleri üç ay dolmadan tamamen değişir. Artık Ziya, Mazhar Bey'in deyimiyile tedavi olmuş ve aşk derdinden kurtulmuştur.

Beşerî ve platonik aşkı konu edinen bu hikâyede visal yoktur. Hikâyeye göre, insan olmak hasebiyle sevgilinin türlü zaafı ve noksanlıkları vardır. Âşık ise sevgiliye üstün vasıflar yükler. Sevgiye layık olmayan kişiye ideal bir aşkla bağlanmamak gerektiği hikâyenin verdiği mesajlardandır. Reşat Nuri, bu hikâyesinde, aşk için maddi güzelliklerin yeterli olmadığını, ruh güzelliğinin daha önemli olduğunu zımnen dile getirir.

(Bu bölüm "Reşat Nuri Güntekin (2009), Leylâ ile Mecnun, İstanbul, s.5-11"den özetlenmiş ve mukayese bölümünde söz konusu yayın esas alınmıştır.)

Hikâyelerin Mukayesesi

Klasik Türk Edebiyatı'nda geleneğin önemli bir yeri vardır. Şairler, kendilerinden önceki büyük sanatçıların ve kendi çağdaşlarının eserlerini okur ve bu eserlerden etkilenebilir. Bu bağlamda Nizamî ve Hatîfî'nin Farsça kaleme aldığı Leylâ ve Mecnun hikâyeleri Fuzulî'nin aynı adlı eserine tesir etmiştir. Türk Edebiyatı'nda Leylâ ve Mecnun hikâyesi yazarlardan Celîlî ve Hamdullah Hamdî'nin de Fuzulî'yi etkilediği görülür (Levend, 1959: 267). Ancak Fuzulî'nin

mesnevisi, birçok şairin eserini gölgede bırakmış ve Türk Edebiyatı'nda Leylâ ve Mecnun hikâyesi denilince ilk olarak Fuzulî akla gelmiştir.

Reşat Nuri ise gelenekten istifade ederek Leylâ ve Mecnûn konusunda bir hikâye kaleme almıştır. Yazar, eserini meydana getirirken şüphesiz Fuzulî'nin mesnevisinden esinlenmiştir. Ancak Reşat Nuri, çağdaş dönemden iki âşık seçip konuyu farklı bir şekilde kurgulamıştır.

İki hikâye biçim, şahıs kadrosu, mekân, zaman ve muhteva açısından şu şekilde karşılaştırılabilir:

Biçim

Fuzulî'nin Leylâ ve Mecnûn'u mesnevî nazım biçimiyle kaleme alınmıştır. Bu uzun manzum hikâye 3096 beyitten müteşekkildir (Fuzulî, 1956: 1-304). Reşat Nuri'nin mensur eseri ise yedi sayfadan oluşan küçük bir hikâyedir.

Şahıs Kadrosu

Fuzulî'nin hikâyesi	Reşat Nuri'nin hikâyesi
Kays = Mecnun	Ziya
Leylâ	Vesime = Leylâ
Leylâ'nın annesi ve babası	
Kays'ın babası	Ziya'nın babası
Zeyd, Nevfel	Mazhar Bey (Ziya'nın amcası)
İbn Selâm	Leylâ'nın eşi
Kays ve Leylâ'nın kabilesi	Çerçeve hikâyedeki kişiler, hizmetçiler

Leylâ ile Mecnûn, Fuzulî ve Reşat Nuri'nin hikâyelerinin başkişileridir. Fuzulî'nin hikâyesinin ilk bölümünde "Kays" adıyla anılan genç, Leylâ'ya okulda rastlayıp âşık olmuştur. Hikâyenin bundan sonraki kısmında Kays'ın adı "Mecnun" şeklinde geçer. Reşat Nuri'nin hikâyesinde ise Mecnun "Ziya"dır.

Fuzulî'nin eserinde sevgilinin adı "Leylâ"dır. Reşat Nuri'nin eserinde ise aynı adla anılan sevgilinin gerçek adı "güzel dilber" anlamına gelen "Vesime"dir; hikâyede bu ad iki yerde zikredilir (Güntekin, 2009: 7-8).

Her iki hikâyede âşıkların babası yardımcı karakter durumundadır. Kays'ın babası, oğlu aşk derdine tutulunca onunla konuşup bu aşktan vazgeçmesini ister. Kays, Mecnun olarak çöle düşünce, oğlunun bu hâlden kurtulması için Kabe'ye götürüp dua etmesini talep eder. Bir ara Kays ile evlenmesi için Leylâ'yı babasından ister; ancak Leylâ'nın babası bu teklifi kabul etmez. Çünkü Leylâ'nın babası, kızını korumak niyetindedir.

Reşat Nuri'nin eserinde Ziya, aşkıdan dolayı kendini öldürmeye teşebbüs etmiş, ailesi onu son anda kurtarmıştır. Bu yüzden Ziya'nın babası oğlunun aşk derdinden dolayı çaresizdir, ne yapacağını bilemez ve kardeşi Mazhar ile dertleşerek ondan yardım ister. Ziya'nın amcası ve aynı zamanda Leyla'nın komşusu olan Mazhar Bey, hikâyenin sonuna kadar yeğeninin yanında bulunur, onun aşk derdinden kurtulması için çalışır ve sonunda başarılı olur.

Fuzulî'nin eserindeki yardımcı karakterlerden biri de arkadaşı Zeyd'dir. O, Mecnun'a zaman zaman Leylâ'dan haberler getirir, ikisinin mektuplaşmasını sağlar ve onların birbirine kavuşmasını temenni eder.

Bu hikâyede adı geçen Nevfel ise adalet ve cesaretiyle tanınmış bir kahramandır. Bir gün Mecnun'un bir şiirini dinler, beğenir ve Mecnun ile tanışmak ister. Mecnun'un durumuna vâkif olunca Leylâ'ya kavuşması hususunda yardım teklif eder. Nevfel ve askerleri Leylâ'nın kabilesiyle savaşır. Mecnun ise kendisi için savaşan Nevfel ve askerlerini destekleyecek yerde, Leylâ'nın kabilesinin galip gelmesi için dua eder. Sonunda Nevfel galip gelir; fakat o, hâlimden memnun olan ve aşk derdinden iyileşmek istemeyen Mecnun'u kendi hâline bırakmak zorunda kalır (Levend, 1959: 247-248).

Her iki hikâyedeki Mecnun'un işini zorlaştıran, sevgilisine kavuşmasına engel olan karşı güçler de mevcuttur: Fuzulî'nin eserine göre Mecnun'un en büyük engeli Leylâ'nın babası ve annesidir. Ailelerine söz gelmesinden endişe eden Leylâ'nın ebeveyni, kızlarını Kays'tan uzak tutar ve ikisinin evlenmesini istemez.

Mecnun için rakip konumunda olan İbn Selâm ise, Leylâ'yı ailesinden istemiş; onların izniyle Leylâ ile evlenmiştir. İstemeyerek evliliği kabul eden Leylâ, İbn Selâm'ın kendisine el sürmesine müsaade etmemiştir. İbn Selâm, hem Mecnun'un hem de Leylâ'nın sevmediği bir karakterdir. Bilahare İbn Selâm, Mecnun'un âhiyla ölür.

Reşat Nurî'nin eserine göre Leylâ evlidir. Leylâ'nın, bir akşam eşinden para istemesiyle başlayan diyalog ve sergilediği olumsuz davranışlar, onun bencil ve geçimsiz biri olduğunu ortaya koyar. Esasen rakip konumunda olan Leylâ'nın eşi, hikâyedeki varlığıyla, Leylâ'nın gerçek kişiliğinin daha iyi anlaşılmasını sağlamıştır.

Fuzulî'nin hikâyesindeki iki kabilenin halkı ile Reşat Nuri'nin eserindeki hizmetçiler ve çerçeve hikâyedeki kişiler fon karakterler olarak değerlendirilebilir.

Mekân

Fuzulî'nin hikâyesi	Reşat Nuri'nin hikâyesi
Okul	Kâzım Bey'in evi
Necid Çölü	Ziya'nın evi
Kabe	Mazhar Bey'in evi
Leylâ'nın evi	Toplantı mekânları
İbni Selâm'ın evi	Leylâ'nın evi

Fuzulî'nin mesnevisinde mekânlar şu şekildedir: Kays ve Leylâ ilk olarak okulda karşılaşırlar. Okul, hikâyenin ana teması olan aşkın başladığı yerdir. Burası Kays ve Leylâ için bir huzur mekânıdır.

Necid çölü ise aşk derdiyle çöle düşen Mecnun'un karar kıldığı ikametgâhtır. Mecnun ile ilgili hemen hemen bütün vakalar burada cereyan eder. Kays'ın babası, Zeyd, Nevfel ve sonunda Leylâ, Mecnun'u görmek için buraya gelirler. Mecnun burada aşk derdinden dolayı üzüntü çeker, gözyaşı döker, dertlere duçar olur; ceylanlarla, kuşlarla ve diğer vahşi hayvanlarla arkadaş olur,

onlarla dertleşir. Aşkını yalnız başına yaşamak zorunda kalan Mecnun için çöl, ruh olgunluğuna ulaşmayı sağlayan bir erginlenme mekânı olur.

Eserdeki mekânlardan Kabe, inananlar için kutsal ve yüce bir makamdır; burada yapılan dualar makbuldür. Bu yüzden babası, Kays'ı dua edip dertlerinden kurtulması için Kabe'ye götürür. Mecnun ise bunun aksine, aşk derdinin artması için Allah'a münacatta bulunur.

Hikâyenin diğer kahramanı olan Leylâ ise kendi evinde yaşar. Bilahare İbn Selâm ile evlendirilir ve onun evinde yaşamaya başlar. Her iki ev de onun için adeta külb-i ahzândır; Leylâ, Kays'a kavuşamadığı için hep gözyaşı döker ve keder çeker.

Reşat Nuri'nin hikâyesindeki mekânlar ise şu şekilde tasvir edilebilir:

Hikâyenin başındaki ilk mekân Kâzım Bey'in evidir. Bu ev, çerçeve hikâyenin geçtiği yerdir. Evde misafir olan sekiz kişi, kendi aralarında ümitsiz aşk meselesini konuşurlar. Bu bölüm asıl hikâyeye geçiş mahiyetindedir.

Asıl hikâyeye göre Ziya, evinde ailesiyle birlikte yaşar. Burada sadece baba öne çıkarılır, diğer aile fertlerinden bahsedilmez. Ziya için ev, aşk derdini çektiği bir hüznün yeri, babası için ise çaresizlik mekânıdır.

Ziya'nın amcası olan Mazhar Bey'in evi, hikâyenin en önemli mekânıdır. Bu ev, Leylâ'nın evine bitişik vaziyettedir. Leylâ'yı zaman zaman görüp onun yakınında bulunduğu için amcasının evi Ziya için bir mutluluk yeridir. Aynı zamanda bu ev ve çevresinde Mazhar Bey, Leylâ'nın gerçek yüzünü yeğenine göstermeye çalışır. Ziya, amcasının yanında kaldığı için, cemiyet hayatında Leylâ'nın bayağılığını, hasedini ve hatalarını fark eder. Ardından Mazhar Bey ve Ziya, söz konusu evin tavan arasından Leylâ'nın evinin sofa kısmını gözetler. Böylece Leylâ'nın yapmacıksız doğal hâlini görme fırsatı bulurlar. Ziya'nın Leylâ'ya duyduğu saf aşk duygusu günden güne azalır ve sonunda biter. Ziya'nın gerçek bir âşık olarak geldiği bu ev, aynı zamanda onun aşkının son bulunduğu yerdir.

Mazhar Bey, Ziya ve Leylâ çeşitli meclislerde bir arada olurlar. Ziya, bu mekânlarda Leylâ'yı daha yakından tanıma fırsatı bulur. Bu toplantılarda ve misafirliklerde Mazhar Bey, Leylâ'nın olumsuz yönlerini yeğeninin görmesini sağlar.

Leylâ'nın evi, onun yapmacıktan uzak, doğal haliyle yaşadığı yerdir. Leylâ burada gerçek kişiliğini bütün yönleriyle ortaya koyar.

Zaman

Fuzulî'nin mesnevisinde zaman, kronolojik olarak devam eder. Reşat Nuri'nin hikâyesinde ise zamanda geri dönüş vardır. Kurgu, çerçeve hikâye ile başlar. Asıl hikâye ise çerçeve hikâyeden üç yıl önce cereyan etmiştir. Reşat Nuri, hikâyeler arasındaki bu zaman geçişini her iki hikâyede yer alan Mazhar Bey ile sağlamıştır. Çerçeve hikâyede, ümitsiz aşk derdinden kurtuluşun firak ile değil ancak sevgilinin yanında bulunarak gerçekleşeceğini düşünen Mazhar Bey, toplulukta bulunanlara, yeğeni Ziya'nın aşk hikâyesini örnek olarak anlatmak ister. Böylece Mazhar Bey'in bakış açısıyla asıl hikâyeye başlar.

Muhteva

Fuzulî ve Reşat Nuri'nin eserlerinin ana konusu aşktır. Her iki eserde ele alınan ümitsiz aşk, merkezî konumdadır ve vakalar bu merkez etrafında döner.

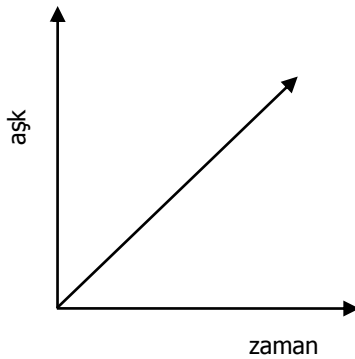
Fuzulî'nin hikâyesinin başında, Leylâ'yı tanıdıktan sonra mecnuna dönen Kays, eserin sonuna kadar Mecnun olarak anılır ve bu hâliyle vefat eder. Reşat Nuri'nin eserinin başında Mecnun olarak tanıtılan Ziya ise eserin sonunda mecnunluk hâlinden kurtulur.

Fuzulî'nin eserinde Leylâ, Kays'ı sevmektedir, onunla sevgileri karşılıklıdır; ancak iki âşık bu dünyada birbirine kavuşamaz. Reşat Nuri'nin eserinde Ziya'nın aşkı tek taraflıdır; Leylâ, Ziya'nın aşkıdan haberdar değildir.

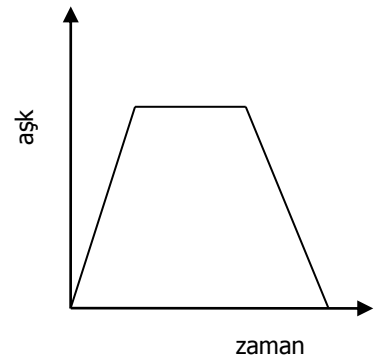
Fuzulî'nin Mecnun'u aşk derdinden hoşnuttur; ayrılık ondaki aşk duygusunu daha da yoğunlaştırır. Reşat Nuri'nin hikâyesinde, yeğeni Ziya'yı aşk derdinden kurtarmak isteyen Mazhar Bey, ayrılığın aşk derdini zayıflatmayacağını düşünür; ona göre sevgilinin zaafalarını görmeye imkân tanıyan visal ayrılık getirebilir; bu nedenle Ziya'yı Leylâ'ya yaklaştırır. Leylâ'nın gerçek yüzünü gören Ziya, sonunda aşk duygusundan uzaklaşır.

Fuzulî'nin eserinde aşk, yaşanmak için vardır, iki âşık kavuşup aşklarını yaşamak ister; hikâyeden beklenen, visaldir. Reşat Nuri'nin eserinde ise ümitsiz aşk derdinden kurtulmanın, Ziyâ'yı aşk duygusundan soğutmanın çareleri aranmaktadır. Bunun nedeni ise dış görüntü bakımından güzel olan Leylâ, aslında kıskanç ve yapmacıklı biridir; ayrıca evlidir. Bu yüzden ailesi ve amcası, Ziya'yı aşkıdan vazgeçirmeye çalışmaktadır. Bu hikâyeden beklenen ise firaktır. Buna göre iki hikâye, beklenen sonuç bakımından zıtlık gösterir.

Fuzulî'nin hikâyesinde, Mecnun'un Leylâ'ya olan aşkı artarak devam eder ve sonunda ebedîleşir. Reşat Nuri'nin eserinde ise, Leylâ'ya büyük bir aşkla bağlı olan Ziya, onu cemiyet hayatında tanımaya başlar ve aşk konusunda kafası karışır. Bu sırada şaşkınlık içinde olan Ziya'nın aşkı bir süre değişmeden devam eder. Leylâ'yı iyice tanıyıp onun gerçek yüzünü gören Ziya'nın aşk duygusu zayıflamaya başlar ve bir müddet sonra tamamen biter. Fuzulî ve Reşat Nuri'nin hikâyelerindeki Mecnun'un Leylâ'ya olan hisleri, aşk-zaman grafikleriyle şu şekilde gösterilebilir:



Fuzulî'nin hikâyesi



Reşat Nuri'nin hikâyesi

Sonuç

Kökeni VII. yüzyıla uzanan Leylâ ve Mecnun hikâyesi günümüze gelinceye kadar, Arap, Fars ve Türk edebiyatlarında yer almış ve bu konuda müstakil eserler yazılmıştır.

Edebî eserlerin konusu birbirine benzeyebilir; hatta edipler, eserlerinde aynı konuyu da işleyebilir. Esas olan, konunun ele alınışı, işleniş şekli ile eserin kurgusu ve üslubudur. Buna göre Arap, Fars ve Türk Edebiyatı'nda yazılan Leylâ ve Mecnun hikâyeleri, yazarlarının yaşadığı zamana ve muhite göre şekil almıştır.

Çalışmamızda, Fuzulî ve Reşat Nuri'nin "Leylâ ile Mecnun" hikâyeleri karşılaştırılarak söz konusu aşk hikâyesinin XVI. yüzyıl ile XX. yüzyıldaki işleniş biçimi ve muhtevası incelenmiştir. Buna göre Fuzulî'nin Leylâ ve Mecnun'unda, beşerî ve saf aşkın temsilcisi olan Mecnun, hikâyenin sonunda hakikî aşka ulaşır. Burada Leylâ'dan geçip Mevla'ya giden bir tekâmül görülmektedir ve aşk ebedî bir mahiyet kazanır.

Gelenekten beslenen Reşat Nuri ise, kurguyu değiştirerek çağdaş döneme ait bir âşık ve sevgili seçmiş ve sadece beşerî aşkı işleyen bir hikâye ortaya koymuştur. Hikâyenin sonunda Mecnun konumundaki Ziya'nın Leylâ'ya duyduğu aşk son bulmuştur.

İki hikâyenin mukayesesi edebî ürünleri meydana getirmede geleneğin işlevlerini de ortaya çıkarıyor: Reşat Nuri, aşk konusunu işlediği hikâyesinin sevgili ve âşıkına, Leylâ ve Mecnun adlarını vererek gelenekten istifade etmiştir. Bu durum, Türk Edebiyatı'nın devirlerini keskin çizgilerle birbirinden ayırmanın çok sağlıklı olmayacağını akla getiriyor.

Geleneğin bir başka işlevi ise anlamsal değişmelere dairdir: Reşat Nuri'nin Leylâ ve Mecnun'u kişilikler bakımından Fuzulî'nin Leylâ ve Mecnun'una göre farklılıklar gösterir. O hâlde bir sanatçı, edebî eserde yer alan kişilere farklı roller biçebilir, eserde yer alan kavram, mazmun ve imajlara farklı anlamlar yükleyebilir. Bu sebeple mukayeseli çalışmalar ile bir kavram veya unsurun farklı eserlerde araştırıldığı çalışmalarda geleneğin kullanımındaki anlamsal değişmeler takip edilmelidir.

Kaynakça

- Fuzulî (1956). *Leylâ ile Mecnûn*. Haz. Necmettin Halil Onan, İstanbul: Maarif Vekaleti
- Güntekin, R.N. (2009).Leylâ ile Mecnun. *Leylâ ile Mecnûn-Hikâyeler*,5-11, İstanbul: İnkılâp
- Levend, A.S. (1959). *Arap, Fars ve Türk Edebiyatlarında Leylâ ve Mecnûn Hikâyesi*. Ankara: İş Bankası Kültür Yay.,
- Reşat Nuri (1928), *Leylâ ile Mecnûn*, Sühulet Kütübhanesi, İstanbul.
- Zerrînkûb, A.-Pürcevadî,N. (2007).*Mevlanâ'nın Dünyası*. Ankara: Birleşik Yayınevi

İlköğretim Matematik Öğretmen Adaylarının Matematik Öğretimi Yeterliklerine İlişkin Görüşleri

Pre-service Elementary Math Teachers' Opinions About Mathematics Teaching Competencies

Ökkeş ESENDEMİR*
Gaziantep Üniversitesi
Sevilay ÇIRAK**
Gaziantep Üniversitesi
Mustafa SAMANCIOĞLU***
Gaziantep Üniversitesi

Özet

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim matematik öğretmen adaylarının matematik öğretimi yeterliklerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir. Araştırma verilerinin toplanması için "Matematik öğretimi yeterlikleri" ölçeği kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini 3 farklı üniversitenin ilköğretim matematik öğretmenliği bölümü son sınıfında okumakta olan 300 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırma verilerinin analizi için betimsel istatistik yöntemleri kullanılmıştır. Araştırma sonuçları öğretmen adaylarının kendilerini problem çözme, iletişim, ilişkilendirme ve akıl yürütme yeterlikleri bakımından genel olarak yeterli gördüklerini ortaya koymuştur. Sonuçta araştırma bulgularına dayalı olarak öğretmen adaylarının matematik öğretimi yeterliklerini geliştirmeye yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar kelimeler: İlköğretim Matematik Öğretimi, Öğretmen Adayları, Matematik Öğretimi Yeterliği, Öğretmen Yeterliği.

Abstract

The purpose of this study is to determine pre-service elementary math teachers' opinions about mathematics teaching competence. To collect research data, 'Mathematics teaching competencies' instrument was used. The sample of the study consisted of 300 pre-service elementary mathematics teachers, whom were their last year to graduate, from 3 different university in Turkey. Research was a descriptive study which was a survey model. Descriptive statistic methods was used to analyze the research data. Research results indicated that Pre-service mathematics teachers found themselves sufficient in

* Arş. Gör. Dr. Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep Eğitim Fakültesi, e-mail: kesendemir@gmail.com

** Arş. Gör. Dr. Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep Eğitim Fakültesi, e-mail: sevilaycirak@hotmail.com

*** Yrd. Doç. Dr. Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep Eğitim Fakültesi, e-mail: msamancioglu@hotmail.com

terms of problem solving, communication, associating and reasoning competencies. As a result of this study suggestions were developed towards improving teacher candidates' mathematics teaching competency.

Keywords: Elementary Mathematics Teaching, Pre-service Teachers, Mathematics Teaching, Teacher Competency.

Giriş

Öğretmen yetiştiren kurumların birincil amacı nitelikli öğretmen yetiştirmektir (Şeker, Deniz & Görgen, 2005). Öğretmenlik mesleğinin niteliğinin yükseltilmesi söz konusu olduğunda, öncelikle öğretmenlerin sahip olması gereken yeterliklerin bilinmesi, daha sonra, bu yeterliklerin, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programlarıyla, öğretmen adaylarına ve öğretmenlere kazandırılması gerektiği düşünülmektedir (MEB, 2008a).

Bugünün öğretmen adayları yarının öğretmenleri olacağından, adayların kendi becerilerine ilişkin görüşleri öğretmen eğitimcilerinin gündemine dahil edilebilir. Ortaokullardaki matematik ile fen ve teknoloji derslerinin kalitesi, öğretmen adaylarının güncel programlara uygun alan bilgileri, pedagojik alan bilgileri ve bunlara ek olarak bu dersleri öğretime ilişkin kendilerine yönelik görüşlerine bağlıdır (Briscoe & Stout, 2001; Harper & Daane, 1998). Yeterli alan bilgisi ve öğretme isteği olmadan, gelecekteki öğretmenlerin etkili öğrenme öğretme süreci tasarlayabilmeleri olası görünmemektedir (Battista, 1986; Stevens & Wenner, 1996; Tosun, 2000: Akt. Bursal, 2010).

Son yıllarda sıkça kullanılan öğretmen yeterliliği kavramı, ilgili alanda eğitimini tamamlamış bir öğretmen adayının sahip olması gereken becerileri açıkça ortaya koymakta ve birçok eğitimci tarafından benimsenmektedir (Kuran, 2002). MEB'e (2008a) göre yeterlilik kavramı, bir işi veya görevi yapabilme gücü demektir. Öğretmen yeterliği ise, öğretmenin öğrencilerinin başarı ve motivasyonlarını kontrol edebilmesi ya da en azından etkileyebilmesi ile ilişkilidir (Tschannen-Moran, Hoy, & Hoy, 1998). Alanyazında öğretmen yeterliği ve bu alanın öğrenci başarısı ile ilişkisi gibi yönlerini ele alan birçok çalışmaya rastlanmaktadır (bkz. Armor, Conroy-Oseguera, Cox, King, McDonnell, Pascal, Pauly, Zellman, Sumner & Thompson, 1976; Ashton, 1985; Ashton & Webb, 1986; Berman & McLaughlin, 1977; Guskey, 1982, 1984, 1988; Smylie, 1988). Ancak özellikle öğretmen adaylarının yeterlik algıları üzerindeki çalışmaların sayısının oldukça kısıtlı olduğu ifade edilmiştir (Utley, Moseley & Bryant, 2005).

Yeterlik Kavramı

Yeterlik kavramı ilk olarak RAND (Research and Development) Kurumu'ndan araştırmacılar tarafından güçlü verilere ulaşılarak ortaya konulmuştur (Armor vd., 1976). Rotter'in (1966) çalışmasındaki teorik altyapı sayesinde, RAND araştırmacıları ilk olarak öğrenci motivasyonunun doğrudan öğretmenlerden mi yoksa çevreden mi etkilendiğine dair öğretmenlerin görüşlerini ele almışlardır. Araştırmanın bulguları yeterlik algısı yüksek öğretmenlerin öğrencilerin başarı ve motivasyonunu etkileyebileceklerini düşündüklerini ortaya koymuştur. Yeterlik kavramı, daha sonra, Bandura'nın

(1977, 1986, 1993, 1997) sosyal bilişsel teorisi içinde incelenmeye başlanmıştır. Gibson ve Dembo (1984) yaptıkları çalışmada 30 maddelik bir öğretmen yeterlik ölçeği geliştirmiştir. Bu çalışma yeterlik kavramı üzerindeki araştırmalar için bir temel kaynak teşkil etmiştir (Tschannen-Moran, Hoy, & Hoy, 1998).

Öğretmen yeterliği alanında yapılan çalışmalarda araştırmacılar, öğretmen yeterliği ile öğrenci başarısı (Ashton, 1985; Ashton & Webb, 1986; Berman & McLaughlin, 1977) ve öğrenci başarısından dolayı sorumluluk hissi (Guskey, 1982, 1988) arasında pozitif bir ilişki bulmuşlardır. Bunun yanında öğretmen yeterliğinin öğretmeye karşı olumlu tutum geliştirmede (Guskey, 1984) ve yenilikçi düşünceleri uygulamaya istekli olmada (Berman & McLaughlin, 1977; Guskey, 1984; Smylie, 1988) önemli bir etken olduğunu ortaya koymuştur.

Öğretmenlerin matematiğe ve matematik öğretimine ilişkin görüşlerinin öğretim uygulamalarına etkisinin incelenmesi önemli bir çalışma alanıdır. (Swars, 2005; Schuck & Grootenboer, 2004; Thompson, 1992). Bu bağlamda öğretmenlerin matematiğe ilişkin yeterlik algılarının, özellikle de ilköğretim seviyesinde, öğretim uygulamalarına olan etkisine ilişkin güçlü deliller sunan çalışmalara çokça rastlanmaktadır (Hart, 2002; Wilson & Cooney, 2002: Akt. Wilson & Thornton, 2007). Öğretmenlerin matematiğe olan bakış açıları öğretim ortamı, öğretim stratejileri ve etkinliklerin seçimi gibi genel pedagojik bakış açılarını ciddi anlamda şekillendirmektedir (Philippou & Christou, 2003: 212).

Öğretmenlerin yüksek düzeydeki yeterlik algılarının önemi, matematiği öğretirken kendilerine daha fazla güvencikleri varsayımına dayanmaktadır. Yüksek düzeydeki bu yeterlik algısının avantajlarından birisi, matematiği öğretirken kendilerine olan güvenlerinin öğrencilere de transfer edilebilir olmasıdır. Bu konuda Utley, Moseley ve Bryant'ın (2005) çalışmalarında, bu türdeki öğretmenlerin öğrencilerinin, başarı testlerinde yüksek puanlar aldıkları ve olumlu tutumlar sergiledikleri tespit edilmiştir. Bunun yanında yüksek yeterlik algılarına sahip öğretmenlerin sınıflarında öğrenci merkezli öğretime yönelik stratejiler yürüttüğü saptanmıştır (Marshall, Horton, Igo, & Switzer, 2009). Matematik öğretimi yeterliklerine dönük görüşleri yüksek olan öğretmenlerin, öğrencilerin öğrenme zorluklarını giderebilecek stratejileri uygulamaya geçirmek için yeterli eğitim ve birikime sahip oldukları (Marshall vd., 2009); düşük yeterlik algısına sahip öğretmenlerin ise kitap temelli öğretim veya geleneksel öğretim metodu gibi otoriteye ve öğretmen merkezli öğretime dahil olan teknikleri ağırlıklı olarak kullandıkları gözlenmiştir (Downing, Filer & Chamberlain, 1997; Putney & Cass, 1998; Rule & Harrell, 2006; Swars, Daane & Giesen, 2006).

Burada bahsedilen teorilere göre, matematik öğretme yeterliğine ilişkin görüşler öğrenme ve öğretme bağlamında önemli role sahiptir. Bu bağlamda öğretmen adayları için sadece alan bilgileri öğretime ağırlık verilmemeli, aynı zamanda yeterliklerine dair görüşlerinin geliştirilmesi de dikkate alınmalıdır (Cantrell, Young & Moore, 2003, Swars, Daane & Giesen, 2006)

Yeterlik Çerçevesi

Dünya genelinde gerçekleştirilen birçok çalışmada öğrencilerde konuya özgü bilgi yapılarının yanında öğrencilerin büyük çoğunluğunun problem çözme uygulamalarında, ilişkilendirme ve akıl yürütme becerileri noktalarında eksiklikleri olduğu vurgulanmaktadır. (De Bock, Verschaffel & Janssens, 1998; De Corte &

Somers, 1982; Lester, Garofalo & Kroll, 1989; Schoenfeld, 1992; Sternberg, 1999; Van Essen, 1991). Altun ve Arslan (2006) yaptıkları çalışmada ülkemizde de benzer sorunlar yaşandığına dikkat çekmektedirler.

Dünya çapında ilköğretim matematik programları üzerine yapılan reformlar incelendiğinde öğretmen yeterliğine dair ortak noktalara sahip oldukları görülmektedir. Birleşik Krallıkta Mathematics Counts raporunda öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci arasında tartışmaların desteklenmesi ve problem çözme becerisinin geliştirilmesi yönünde adımlar atıldığı görülmektedir (Cockcroft, 1982: 71).

Diğer yandan Hollanda hükümeti ise anayasal düzenlemelerle herkes için kaliteli eğitim sunmayı hedeflemiştir. 2006 yılında ele alınan eğitim reformunda - Professions in Education Act- okullarda görev yapan öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin sadece sertifikaya sahip olmaları değil aynı zamanda alanlarında yeterli olmaları gerektiği ele alınmıştır (European Commission, 2013). Öğretmenler, kendi öğretmenlik alanlarında etkin öğretimi hem profesyonel kimliklerinin hem de niteliklerinin bir parçası olarak görmektedir. Yapılan reformla birlikte öğretmenlerin günlük işlerinde şu üç alana daha çok ağırlık verilmektedir: alan uzmanlığı, öğretim uzmanlığı ve pedagojik uzmanlık. (European Commission, 2013). Bu yüzden öğrencilerin problem çözme becerilerinin geliştirilmesinde ve matematiği günlük hayatla ilişkilendirmelerinde öğretmenlerin yapıcı olmaları hedeflenmiştir (Snoek & Wielenga, 2003: 9).

1998 yılından itibaren Belçika'nın kuzey bölümünde ilköğretim için yeni standartlar yürürlüğe konulmuştur (Van de Vlaamse Gemeenschap, 1997). Bu standartlar ilköğretim okullarında okuyan öğrencilerin sahip olmaları gerektiği düşünülen hem genel program bazında hem de matematik alanındaki becerileri kapsamaktadır. Öğretim programında yapılan yenilikler programın uygulayıcılarına önemli görevler yüklemiştir. Matematik öğretiminde salt işlemsel becerilerin geliştirilmesi yer almamış aynı zamanda araştırma, yorumlama, ilişkilendirme, matematiksel iletişim ve akıl yürütme gibi becerilerinin geliştirilmesi de ön plana çıkarılmıştır (Janssen, De Corte, Verschaffel, Knoors & Colémont, 2002).

Yukarıda bahsi geçen becerilerden akıl yürütme, problem çözme, iletişim ve ilişkilendirme matematik yönünden önemli temel beceriler olarak ifade edilmektedir (Baykul, 2009). Ülkemizde de 2005 yılından bu yana uygulanmakta olan yeni öğretim programında öğrencilere problem çözme, akıl yürütme, ilişkilendirme ve iletişim becerisi kazandırılması öncelikli hedefler arasına alınmıştır (MEB, 2005). Bununla beraber, yeni öğretim programında belirlenen hedeflere ulaşılması ve eksikliklerin giderilmesinde sadece öğretim programının yenilenmesi değil aynı zamanda yenilenen bu programın etkili birer uygulayıcıları olan öğretmenlerin de önemli rolü olduğu çeşitli araştırmalarda tespit edilmiş (Bright, 1999; Fitzgerald, 1996; Reid, 2002) ve öğretmenler için de yeterli alanları belirlenmiştir. (MEB, 2008a).

Genel Yeterlikler

MEB (2008a) öğretmenlerin sahip olmaları gereken genel yeterliği şu şekilde tanımlamıştır: Öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli bir şekilde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken bilgi, beceri ve tutumlardır. Bu bilgi,

beceri ve tutumlar her bir alanda görev yapan ve yapacak olan öğretmenlerin sahip olmaları gereken yeterlikleri içerir. Bu noktada her bir branşta farklılaşan öğrenme içerikleri farklı öğretme yaşantılarını gerektirdiğinden farklı branştaki öğretmenler için farklı yeterlikler öngörülmüştür.

İlköğretimde 14 farklı branşta görev yapan ve yapacak olan öğretmenlerin genel yeterliklere ek olarak belirlenen özel alan yeterliklerine de sahip olmaları beklenmektedir. Söz konusu özel alan yeterliklerinden konumuz gereği yalnızca ilköğretim matematik öğretmenleri için belirlenen özel alan yeterliklerinden bahsedilecektir.

İlköğretim matematik öğretmenleri için belirlenen özel alan yeterlikleri şu şekildedir (MEB, 2008b):

- *Matematik Öğretim Durumlarını Planlama ve Düzenleme:* Matematik öğretim sürecini planlama, amaca uygun olarak ortamlar düzenleme, araç-gereç hazırlama ve teknolojik kaynaklardan yararlanma, öğrencilerin duyuşsal özelliklerini geliştirebilme, özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencileri dikkate alan uygulamalar yapabilme uygulamalarını kapsamaktadır.
- *Matematik Dersi Öğrenme Alanlarına İlişkin Yeterlikler:* Sayılar, geometri, ölçme, olasılık ve istatistik, cebir alanlarıyla ilgili bilgilerin öğretim sürecinde etkin bir biçimde kullanılmasını ve Atatürk'ün bilim ve matematikle ilgili düşünce ve görüşlerini yansıtmaya uygulamalarını kapsamaktadır.
- *Matematik Dersi Becerilerini Geliştirme:* Öğrencilerin problem çözme, akıl yürütme, ilişkilendirme ve iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik uygulamaları kapsamaktadır.
- *Matematik Öğretiminin İzlenmesi, Değerlendirilmesi ve Geliştirilmesi:* Matematik öğretim sürecinde öğrencilerin öğretim sürecindeki gelişimlerini izleme ve değerlendirme uygulamalarını kapsamaktadır.
- *Okul, Aile ve Toplumla İşbirliği Yapma:* Matematik öğretim sürecini desteklemek amacıyla ailelerle işbirliği, toplumsal liderlik, okulun kültür ve öğrenme merkezi haline getirilmesine yönelik uygulamaları kapsamaktadır.
- *Mesleki gelişim sağlama:* Matematik öğretim sürecini desteklemede öğretmenin mesleki gelişime yönelik uygulamalarını kapsamaktadır.

Matematik Dersi Becerilerini Geliştirme

Problem çözme becerileri

İlköğretim matematik programları ile yapılan son reform çalışmalarında, öğrencilerin matematiksel problem çözme ve akıl yürütme becerilerinin geliştirilmesinin ilköğretim seviyesindeki matematik eğitiminin temel hedefleri arasına alındığı görülmektedir (Cooney, 1985; Verschaffel, De Corte, Lasure, Van Vaerenbergh, Bogaerts & Ratinckx, 1999). Benzer şekilde Stanic ve Kilpatrick' e (1989) göre; matematiksel düşünmenin öğrenilmesinde, matematiğin öğretilme sebebinde ve problemlerin çözülmesinin öğrenilmesinde önemli rolü olan problem çözme becerisine gereken önem verilmemiştir (s.1). Son yıllarda ise matematiksel problem çözmenin önemi fark edilmiş ve yapılan reform çalışmaları

ile bu becerinin gelişimine özel bir önem verildiği gözlenmiştir (Australian Education Council, 1990; Cockroft, 1982; National Council of Teachers of Mathematics [NCTM], 1989; Treffers, De Moor & Fejjs, 1989; Van de Vlaamse Gemeenschap, 1997).

Akıl yürütme becerileri

Matematik eğitimi alanındaki birçok çalışma matematiksel akıl yürütmenin matematiği öğrenmedeki önemini vurgulamaktadır (NCTM, 1989, 2000; Cai, Jakabcsin & Lane, 1996; Henningsen & Stein, 1997; Stein, Grover & Henningsen, 1996). Matematiksel akıl yürütme bir kavramın daha derinlemesine anlaşılması yolunda kullanılabilir güçlü bir gelişim aracıdır (NCTM, 2000). Sorgulayan ve analitik düşünce becerisine sahip bireyler matematikte ve gerçek hayattaki örüntü, yapı ve işlemlerin yapısını daha hızlı kavrayabilme becerilerine sahiptir. Her seviyedeki öğrenci matematikte; bir olgunun araştırılması, sonuçların doğrulanması ve varsayımların kullanılması aracılığıyla, matematiğin anlamlı bir yapı olduğunu görebilmelidir (Burton, 1984; National Research Council, 1989; Romberg, 1992; Schoenfeld, 1992, 1994). NCTM (1989, 2000) standartlarına göre, matematiksel akıl yürütme matematiksel çıkarımların oluşturulması, matematiksel argümanların geliştirilmesi ve değerlendirilmesi ve farklı gösterim şekillerinin seçilmesi ve kullanılması noktalarındaki becerilerin başarımını gerektirir.

İlişkilendirme becerileri

En genel anlamıyla matematiksel gösterim; matematiksel bir kavram ya da ilişkinin belirli bir biçimde (denklem, formül, grafik, tablo, şekil veya simge) sunulmasıdır. Matematik öğretiminde bu gösterimlerin verimli bir şekilde kullanılması, matematiksel kavramların farklı biçimlerde kavramsallaştırılmasına, ifade edilmesine ve gözlemlenme fırsatının verilmesine olanak tanır. Bu ise öğrencilerin daha derin ve esnek matematiksel kavrayışlara sahip olmasını sağlamaktadır (Çelik & Sağlam-Arslan, 2012; Even, 1998; Hiebert & Carpenter, 1992; Keller & Hirsch 1998; Piez & Voxman, 1997).

Matematik eğitimi alanında yapılan reformlar ile öğrencilerin öğrenme çıktıları noktasında önemli hedefler belirlenmektedir. NTCM (1989, 1991), Mathematical Association of America (1991) ve National Research Council (1989) tarafından sunulan raporlarda öğrencilerin sadece kuralları ezberlemeleri ve işlem basamaklarını uygulamalarının değil, matematiksel kavram, işlem, prensipler noktalarında derin birbirleriyle ilişkili bir şekilde öğrenilmesine vurgu yapıldığı görülmektedir. Çünkü öğrenciler bilgi ve becerilerini ve aynı zamanda matematiğe ilişkin kavrayışlarını kendi deneyimleri yoluyla kazanırlar. University of Chicago School Mathematics Project (UCSMP) tarafından yürütülen Everyday Mathematics projesinden elde edilen verilere göre, matematik gerçek hayatla ve bütün olarak diğer alanlarla bağlantılı bir şekilde verildiğinde öğrenciler için daha anlamlı bir hale bürünmektedir. Türkiye’de 2008 yılında ortaya konan matematik öğretmenleri özel yeterlik alanları içinde ilişkilendirme becerisinin farkındalığı ve geliştirilmesi yönünde adımlar atılmıştır. Matematiğin kendi içinde, diğer disiplinlerle ve günlük hayatla bağlantılarını bilmenin ve bu bağlantıları etkin bir şekilde sunulması önemli görülmektedir (MEB, 2008b). Bu anlamda matematiğin

gerçek hayatla ve bütün olarak diğer disiplinlerle bağlantılı bir şekilde verilemesi öğrencilerin hem ilgi alanlarına hitap edilerek motivasyonlarının sağlanmasında hem de matematik becerilerinin günlük hayata transfer edilebilmelerine olanak tanınmasında önemli katkılar yapacaktır (Boaler, 2002).

İletişim becerileri

Matematik hakkında dinleme, konuşma ve yazma süreçleri öğrencilerin, bilgilerini organize etme, yeniden düzenleme ve pekiştirmelerini tetikleyici etkilerinin yanında, diğer kişilerin matematiksel düşünme stratejilerini analiz etme ve değerlendirmelerine olanak sağlamaktadır (Capacity Building Series [CBS], 2010). Sınıf tartışmalarında öğrenciler fikir ve stratejilerini açıklamaya ve savunmaya teşvik edilmekle birlikte, diğerleri ile münazara yoluyla fikir alış veriş yapabilirler. Ancak matematiksel öğrenmeyi zenginleştirmek adına yapılan sınıf tartışmalarını yönetebilmek matematik bilgisi gerektirmektedir (Ball, Thames, & Phelps, 2009).

Matematiksel iletişim yalnızca sorulan soruların yazılarla sayılarla, resimlerle veya sembollerle cevaplanması olarak algılanmamalıdır. Matematiksel iletişimde kullanılan bütün araçlar (harfler, sayılar, resimler, semboller vb.); ifadelerin, diyagramlar ve tabloların, eşitliklerin daha net, esaslı ve ikna edici bir şekilde algılanması yolunda kesin bir matematiksel argüman oluşturmak amacıyla kullanılmalıdır (CBS, 2010).

Matematik eğitiminde yapılan reformlarda öğrencilerin entelektüel gelişimlerini destekleyici (Fennema & Franke, 1992), matematiksel fikirlerin keşfedilmesinin, bu fikirlerin daha derin anlaşılmasının ve matematiğin hem kendi içinde hem de farklı alanlarla ilişkilendirilmesinin ön plana çıkarıldığı görülmektedir (Brown & Borko, 1992; NCTM, 1991). Bu gelişmelerin sağlanması yolunda öğrenenlerin hem diğer öğrenenlerle hem de öğretmenlerle yazılı ve sözlü iletişiminin merkeze alınarak zengin matematiksel bilginin temellerinin atılabilmesi olanağı sağlanmıştır (Hiebert, 1992; Silver & Smith, 1996).

Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinden olan —Program ve İçerik Bilgisi yeterlik alanının alt yeterlikleri arasında —özel alan öğretim programı bilgisi ve uygulama becerisi ile —özel alan öğretim programını izleme-değerlendirme ve geliştirme yer almaktadır. Bu çerçevede alan öğretmenlerinin kendi branşlarında etkin öğrenme ve öğretmeyi gerçekleştirebilmeleri için sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve tutumlar olarak tanımlanan, öğretmenlik mesleği özel alan yeterliklerinin çalışılması gerekli kılınmıştır (MEB, 2008b).

Alanyazında birçok araştırmacı özellikle problem çözme alanında olmak üzere, inanışlar ile matematik başarısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir (bkz. Lester, Garafalo & Kroll, 1989; Pajares & Miller, 1994; Philippou & Christou, 1998; Schoenfeld, 1989). Ancak bu çalışmaların odağında öğretmenler değil öğrenciler yer almaktadır (Xenofontos & Andrews, 2008). Matematik bilgisi ve yeterliğine sahip olmak hemen tüm bilimsel dersler için kaçınılmazdır. Bu yüzden genelde öğretmen eğitimi, özelde matematik öğrenme ve öğretmeye ilişkin çalışmaların gerçekleştirilmesi önemlidir (Mji & Arigbabu, 2012). Diğer yandan son yıllarda öğretmen görüşleri alanında yapılan araştırmaların içerisinde ise ilkökul öğretmen adaylarının görüşlerinin incelendiği pek az araştırmaya rastlanmakta (Bursal, 2010; Hacıömeroğlu, 2013; Mji & Arigbabu, 2012; Philippou & Christou,

2003), ancak spesifik olarak matematik öğretmen adaylarının öğretime yönelik görüşlerinin ele alındığı bir çalışmaya rastlanmamaktadır.

Önem

Matematik öğretimi alanında öğretmenlerin görüşlerini konu alan araştırmaların sayısı son yıllarda giderek artmaktadır. Ancak ilgili alanyazın incelendiğinde; çalışmaların odağında öğrencilerin yer aldığı (Xenofontos & Andrews, 2008); öğretmenleri ya da öğretmen adaylarını konu alan çalışmalarda araştırmaların odağında ilköğretim öğretmenlerinin bulunduğu (Bursal, 2010; Mji & Arigbabu, 2012; Philippou & Christou, 2003) görülecektir. Bu alanın en az incelenmiş boyutu öğretmenlerin matematik öğretimi yeterliğine ilişkin görüşleridir. Özellikle matematik öğretmenlerinin matematik öğretimi yeterliklerine ilişkin görüşlerini ve bunun etkilerini inceleyen pek az araştırmaya rastlanmaktadır (Philippou & Christou, 2003).

Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde çok büyük rol oynayan lisans eğitimleri aynı zamanda kendi becerilerine ilişkin görüşlerinin gelişmesi ve şekillenmesinde kilit role sahiptir (Philippou & Christou, 2003). Öğretmen adaylarının özellikle öğretime ilişkin görüşlerinin belirlenmesi alandaki uygulayıcı ve araştırmacılara yön gösterecektir. Çünkü öğretmenlerin uygulama noktasındaki başarıları ile görüşleri arasında sıkı bir ilişki olduğu birçok çalışma tarafından ortaya konulmuştur (Pajarez & Kranzler, 1995; Philippou & Christou, 2003; Swars, Hart, Smith, Smith & Tolar, 2007; Tschannen-Moran, Hoy & Hoy, 1998).

Türkiye’de MEB tarafından eğitim kalitesini yükseltmek amacıyla pek çok yeni reform gerçekleştirilmekte ve yeni adımlar atılmaktadır. Ancak geliştirilen yeni yöntem ve materyalleri etkili bir şekilde uygulayabilecek öğretmenler olmadan, atılan adımların etkililiği tartışma konusu olacaktır. Baykul’a (2009) göre akıl yürütme, problem çözme, iletişim ve ilişkilendirme becerileri matematik öğrenme ve öğretme alanlarında üzerinde durulması gereken önemli becerilerdendir. Bu yüzden, ilköğretim matematik öğretmen adaylarının problem çözme, akıl yürütme, ilişkilendirme ve iletişim gibi matematik eğitimi için kilit role sahip becerileri kazandırmaları hakkındaki görüşlerinin araştırılmasına yönelik çalışmalara ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

Amaç

Bu araştırmanın amacı; ilköğretim matematik öğretmen adaylarının, MEB’in öngördüğü öğretmen yeterlikleri bağlamında matematik öğretimi yeterliklerine ilişkin görüşlerini incelemektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

- Katılımcı öğretmen adaylarının problem çözme yeterliklerine ilişkin görüşleri ne düzeydedir?
- Katılımcı öğretmen adaylarının matematiksel ilişkilendirmeye yönelik yeterliklerine ilişkin görüşleri ne düzeydedir?
- Katılımcı öğretmen adaylarının matematiksel iletişime yönelik yeterliklerine ilişkin görüşleri ne düzeydedir?

- Katılımcı öğretmen adaylarının matematiksel akıl yürütmeye yönelik yeterliklerine ilişkin görüşleri ne düzeydedir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, betimsel tarama yöntemi kullanılarak yürütülmüştür. Bu yöntem olayların, objelerin, kurumların ve grupların ne olduğunu, olduğu haliyle betimleme ve açıklamaya çalışmaktadır (Karasar, 2004). Bu nedenle ilköğretim matematik öğretmen adaylarının MEB'in öngördüğü öğretmen yeterlikleri bağlamında matematik öğretimi yeterliklerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesinde tarama modelinin kullanılması uygun görülmüştür.

Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evreni Türkiye'deki eğitim fakültelerinin ilköğretim matematik öğretmenliği bölümü son sınıfında öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarıdır. Çalışmanın örneklemi ise seçkisiz olmayan uygun örnekleme (random convenient sampling) yöntemi ile yapılmıştır. Bu yöntemde örneklem zaman, para ve iş gücü kaybını önlemek açısından kolay ulaşılabilir birimlerden seçilir (Büyüköztürk,2012:92). Bu çalışmanın örneklemi, ilköğretim matematik öğretmenliği bölümü bulunan 3 ayrı üniversitenin eğitim fakültelerinin son sınıflarında okumakta olan (Gaziantep Üniversitesi'nden 120 öğretmen adayı; Sakarya Üniversitesi'nden 65 öğretmen adayı; Atatürk Üniversitesinden 115 öğretmen adayı) toplam 300 öğrenciden oluşmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Çalışmanın verileri "İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Öğretimi Yeterlikleri" ölçeği kullanılarak elde edilmiştir. Söz konusu ölçek, ilköğretim matematik öğretmen adaylarının matematik öğretiminde problem çözme, iletişim, ilişkilendirme ve akıl yürütme becerilerini geliştirme olmak üzere 4 farklı alandaki yeterliklerine ilişkin görüşlerini MEB'in öğretmen yeterlikleri bağlamında belirlemektedir. Bu nedenle ölçek maddeleri, MEB' in (2008b:144-145) matematik öğretmeni özel alan yeterlikleri kitapçığındaki matematik dersi becerilerini geliştirme yeterlik alanındaki problem çözme, iletişim, ilişkilendirme ve akıl yürütme becerilerini geliştirmeye dönük boyutlarından oluşturulmuştur. Ölçek 20 maddeden oluşmaktadır ve 5'li likert tipindedir. Ölçekte yer alan her bir madde için "1-Kesinlikle Katılmıyorum", "2-Katılmıyorum", "3-Kararsızım", "4-Katılıyorum", "5-Kesinlikle Katılıyorum" seçenekleri yer almaktadır.

Ölçeğin faktör yapısının geçerliğini test etmek için LISREL 8.8 yazılımı ve Yapısal Eşitlik Modellemesi (YEM) yöntemi kullanılarak Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. YEM sonucunda elde edilen uyum indisi değerleri ($\chi^2/sd = 2.51$; NFI=0.97; NNFI=0.98; CFI=0.98; RMSEA=0.071; GFI=0.88; RMR=0.033; SRMR=0.046) kabul edilebilir uyum sınırları içerisindedir (Byrne, 2010; Hooper, Coughlan ve Mullen, 2008; Hu ve Bentler, 1999; Kline, 2011). Ayrıca tüm maddeler için t değerleri anlamlı ($p<0.05$) ve maddelerin faktör yükleri Problem Çözme boyutu için (0.37-0.82) arasında, İlişkilendirme boyutu için (0.53-0.75)

arasında, İletişim boyutu için (0.49-0.73) arasında, Akıl Yürütme boyutu için ise (0.66-0.85) arasındadır. Bu durum, maddelerin ait oldukları faktörlerle orta ve üst düzeyde anlamlı ilişkili olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak DFA'nin ortaya koyduğu uyum iyiliği indisleri ve standart değerler dört faktörlü yapının uygunluğuna işaret etmektedir.

Ölçeğin genel ve alt boyutlar açısından iç güvenilirliğini belirlemek için, SPSS 20.0 paket programında güvenilirlik analizi yapılmıştır. Ölçeğin geneli ve alt boyutlarına ait Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayıları aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 1. Güvenirlik Katsayıları

	Cronbach's Alpha	Madde Sayısı
Problem Çöme	0,834	5
İlişkilendirme	0,836	5
İletişim	0,832	6
Akıl Yürütme	0,855	4
<i>Ölçek Geneli</i>	<i>0,955</i>	<i>20</i>

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi, ölçeğin alt boyutlarına ait Cronbach Alfa değerleri .83 ile .86 arasında değişirken, ölçek geneli için Cronbach Alfa değeri .96 olarak elde edilmiştir. Bu değerlerden hareketle, ölçeğin gerek alt boyutlar bakımından gerekse genel olarak yüksek derecede güvenilir olduğu söylenebilir (Cohen, Manion & Morrison, 2007: 147).

Veri Analizi

Toplanan verilerin analizi aşamasında SPSS 20.0 paket programından yararlanılmış, ölçek maddelerine ait ortalama ve standart sapma değerleri kullanılmıştır. Veriler SPSS yazılımına aktarıldıktan sonra analizlere geçilmeden önce ilk olarak olumsuz maddeler (3, 11 ve 17 numaralı maddeler) SPSS'deki recode komutu yardımı ile ters kodlanmıştır. Madde ortalaması 3'ün üzerinde olan maddeler için olumlu, bu değer altındaki değerler için ise olumsuz görüş bildirildiği kabul edilecektir.

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde araştırma sorularını yanıtlamak için çalışma verileri üzerinde yapılan betimsel istatistiklerin sonuçları tablolar halinde sunulmuş ve özetlenmiştir.

Problem Çözme Yeterlikleri

Aşağıdaki tabloda, katılımcıların problem çözme yeterliği hakkındaki görüşleri yer almaktadır.

Tablo 2. Problem çözme boyutuna ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri

Maddeler	\bar{X}	SS
12.Öğrencilere problem üzerinde uğraşmaları için fırsat tanıyarak yaratıcı olmaları için ortam sağlayabilirim.	4,03	0,77
18.Öğrencilerin problem çözme sürecini sorgulamalarını sağlayabilirim.	4,02	0,66
6.Matematiksel problem çözme uygulamalarında, farklı problem çözme stratejilerini kullanabilirim.	4,02	0,71
8.Öğrencilerin farklı problem çözme stratejileri geliştirmelerine ve kullanmalarına rehberlik edebilirim.	4,01	0,73
3.Kendimi, problem çözme becerisi kazandırmaya yönelik etkinlikler düzenlemeye <i>yeterli görmüyorum.</i>	3,83	0,90
<i>Problem Çözme (genel)</i>	<i>4,05</i>	<i>0,57</i>

Katılımcıların problem çözme boyutuna ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretmen adayları "öğrencilere yaratıcı bir ortam sağlama" ($\bar{X}=4,03$), "sorgulamayıcı bir ortam sağlama" ($\bar{X}=4,02$), "farklı problem çözme stratejilerini kullanma" ($\bar{X}=4,02$) ve "problem çözme stratejilerini geliştirme ve kullanma konusunda öğrencilere rehberlik etme" ($\bar{X}=4,01$) maddelerine birbirine yakın ve yüksek derecede olumlu görüş bildirmiştir. Katılımcılar "problem çözme becerisini kazandırmaya yönelik etkinlikler oluşturma becerisi" konusunda en düşük katılım düzeyine sahiptir. Son olarak problem çözme boyutunun geneline baktığımızda öğretmen adayları "problem çözme" yeterlikleri konusunda kendilerini oldukça yeterli görmektedirler ($\bar{X}=4,05$; $SS=.57$).

İlişkilendirme Yeterlikleri

Tablo 3. İlişki boyutuna ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri

Maddeler	\bar{X}	SS
1.Matematiksel kavram ve kuralların öğretiminde farklı gösterim şekillerinden (tablo, grafik vb.) faydalanabilirim.	4,21	0,75
5.Matematiğin günlük yaşamla bağlantılarını kullanabilirim.	4,18	0,75
11.Matematiğin diğer disiplinlerle bağlantılarını kullanabilirim.	3,97	0,77
9.Matematiksel kavramlar arasındaki ilişkilerin araştırılması, tartışılması ve genelleştirilmesine yönelik ortamlar oluşturabilirim.	3,85	0,75
7.Matematiği iç içe geçmiş kavram ve süreçlerden oluşan bir ağ olarak sunabilirim.	3,76	0,80
<i>İlişki (Genel)</i>	<i>4,02</i>	<i>0,58</i>

İlişkilendirme boyutunda öğretmen adayları "matematiksel kavramların gösteriminde tablo grafik vb kullanma" ($\bar{X}=4,21$) ve "matematiği günlük yaşamla bağlantısını kurabilme" ($\bar{X}=4,18$) konularında kendilerini yüksek derecede yeterli görmektedir. Bu boyutta, katılımcılar, "matematiğin diğer disiplinlerle bağlantısını kurma" ($\bar{X}=3,97$) ve "matematiksel kavramların tartışılmasına yönelik ortamlar oluşturma" ($\bar{X}=3,85$) konusunda nispeten daha düşük bir yeterliğe sahip olduklarını düşünmektedirler. Bu boyutta öğretmen adaylarının kendilerini en düşük yeterliğe sahip gördükleri beceri ise "matematiği iç içe kavram ve süreçler ağı olarak sunma" dır ($\bar{X}=3,76$). Katılımcı öğretmen adayları "matematiksel ilişki kurma" konusunda kendilerini oldukça yeterli görmektedirler ($\bar{X}=4,02$; $SS=.58$).

İletişim Yeterlikleri

Tablo 4. İletişim boyutuna ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri

Maddeler	\bar{X}	SS
10. Matematiğin kendine özgü sembol ve terimlerini <i>doğru kullanamam</i> .	4,19	0,95
19. Yazılı, görsel ve sözlü araçlarla matematiksel iletişimi kullanabilirim.	4,14	0,74
16. Öğrencilerin matematiğe ilişkin duygu ve düşüncelerini rahatça ifade edebileceği öğrenme ortamları oluşturabilirim.	4,09	0,8
15. Öğrencilerin matematiksel dili matematiğin kendi içinde etkin bir biçimde kullanmasını sağlayabilirim.	3,95	0,75
13. Öğrencilerin matematiksel dili kendi yaşantılarında etkin bir biçimde kullanmasını sağlayabilirim.	3,90	0,77
2. Öğrencilerin matematiksel dili farklı disiplinlerde etkin bir biçimde kullanmasını sağlayabilirim.	3,78	0,75
<i>İletişim (Genel)</i>	<i>4,05</i>	<i>0,56</i>

İletişim boyutunda, öğretmen adayları "Matematiksel sembolleri doğru kullanma" maddesine en yüksek derecede katılmaktadır ($\bar{X}=4,19$). Bunun dışında öğretmen adayları "matematiksel iletişimde yazılı, görsel ve sözlü araçları kullanabilme" ($\bar{X}=4,14$) "Matematiksel düşüncelerin rahatça ifade edilebileceği öğrenme ortamlar sunma" ($\bar{X}=4,09$) konularında kendilerini yüksek derecede yeterli görmektedirler. Katılımcılar öğrencilerin matematiksel dili "etkin kullanmalarını" ($\bar{X}=3,95$), "öğrencilerin kendi hayatlarına uygulamalarını" ($\bar{X}=3,90$) ve "başka disiplinlere uygulamalarını" ($\bar{X}=3,78$) sağlama alanlarında kendilerini nispeten daha düşük derecede yeterli bulmaktadırlar. "İletişim" yeterliklerinin geneli hakkında ise katılımcılar kendilerini oldukça yeterli görmektedirler ($\bar{X}=4,05$; $SS=.57$).

Akıl Yürütme Yeterlikleri

Tablo 5. Akıl Yürütme boyutuna ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri

Maddeler	\bar{X}	SS
17.Öğrencilerin tahmin becerilerini geliştirmeye yönelik <i>öğrenme ortamlarını düzenleyemem.</i>	4,14	0,91
20.Matematiksel akıl yürütme becerilerini geliştirmeye yönelik uygulamalar yapabilirim.	4,13	0,73
14.Öğrencilerin akıl yürütme becerisini kullanarak çıkarımlar yapmalarını ve genellemelere ulaşmalarını sağlayabilirim.	4,03	0,73
4.Öğrencilerin kendi düşüncelerini açıklarken matematiksel modeller, kurallar ve ilişkileri kullanmaları sağlayabilirim.	3,95	0,65
<i>Akıl Yürütme (Genel)</i>	<i>4,11</i>	<i>0,60</i>

Öğretmen adayları "öğrencilerin tahmin becerisini geliştirmeye yönelik ortam hazırlama" ($\bar{X}=4,14$) ve "akıl yürütme becerilerini geliştirmeye yönelik uygulamalar yapabilme" ($\bar{X}=4,13$) becerilerine yüksek derecede sahip olduklarını düşünmektedirler. Bu boyutta katılımcılar kendilerini "Öğrencilerin akıl yürütme becerilerini kullanmalarını sağlama" ($\bar{X}=4,03$) ve "öğrencilerin kendilerini ifade etmede matematiksel modeller kullanmalarını sağlama" ($\bar{X}=3,95$) yeterlikleri bakımından diğerlerine nispeten daha az yeterli görmektedirler. Katılımcılar "akıl yürütme" yeterliklerinin geneli konusunda kendilerini oldukça yeterli görmektedirler ($\bar{X}=4,11$; $SS=,60$).

Tartışma ve Sonuç

Geleceğin öğretmenleri olacak ilköğretim matematik öğretmen adaylarının matematik öğretimi yeterlik algılarını belirlemek üzere gerçekleştirilen bu araştırma, katılımcı öğretmen adaylarının kendilerini matematik öğretimi konusunda oldukça yeterli gördüklerini ortaya koymuştur. Alanyazındaki benzer çalışmalar (Philippou & Christou, 2003; Bursal, 2010; Mji & Arigbabu, 2012; Hacımeroğlu, 2013) ile paralellik gösteren bu bulgu, Türk eğitim sisteminin geleceği açısından olumlu bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Çünkü öğretmenlerin matematik öğretimi yeterlik algıları, öğretim sürecini verimli geçirebilmelerine destek vermektedir (Swars, 2005). Diğer yandan öğretmenlerin yeterliklerine dair görüşleri onların sınıf-içi öğretim uygulamalarındaki başarılarını da etkilemektedir (Pajarez & Kranzler, 1995; Tschannen-Moran, Hoy & Hoy, 1998; Philippou & Christou, 2003).

Araştırmada elde edilen bulgular daha derin incelendiğinde katılımcı öğretmen adaylarının problem çözme becerileri konusunda kendilerini oldukça yeterli gördüklerini göstermiştir. Katılımcılar problem çözme becerisinin matematik öğrenimine katkı sağlayacağı düşüncesine oldukça yüksek derecede katılmanın yanında problem çözme için uygun ortam sağlama, bu süreçte farklı stratejileri kullanma ve öğrencilerin kullanmalarına da rehberlik etme konularında

kendilerini oldukça yeterli görmekteyiz. Ancak bu boyutta öğretmen adayları problem çözme becerisini kazandırmaya yönelik etkinlikler tasarlama yeterliklerinin nispeten düşük olduğunu düşünmektedirler. Cooney' e (1985) göre öğretmenlerin problem çözme sürecini algılayabilmelerine olanak tanıyacak zenginlikte öğretim programının önerdiği hedef ve stratejilerin dışında strateji ve hedef bilgisine sahip olmayabilirler. Öğretmen adaylarının problem çözme becerisinin önemini bilmeleri ve problem çözme stratejilerini etkili bir şekilde yönlendirebilmeleri hususlarındaki yeterlik algılarını, problem çözme sürecinin kazandırılması için öğretim etkinliklerinin hazırlanması noktasında koruyamamaları dikkate değerdir. Çünkü alan bilgisinin yanında yeterliğine dair görüşü yüksek düzeyde olmadan öğretmenlerin etkili öğretim sunabilmeleri olası görünmemektedir (Battista, 1986; Stevens & Wenner, 1996; Tosun, 2000: Akt. Bursal, 2010). Bu sebeple öğretmen adaylarının matematik öğretiminin önemli hedefleri arasında yer alan problem çözme becerisinin kazandırılması hususunda güvensiz hissetmelerine sebep olan yetersizlik hissinin giderilmesi için adımlar atılabilir. Öğretmenlik mesleğinin önemli bileşenleri olan alan bilgisi ve pedagojik alan bilgilerinin, problem çözme hususunda da ayrıca ele alınmayı hak ettiği düşünülmektedir (Australian Education Council, 1990; Cockroft, 1982; NCTM, 1989; Treffers, De Moor & Fejjs, 1989; Van de Vlaamse Gemeenschapp, 1997).

Araştırmanın ortaya çıkardığı diğer bir sonuca göre öğretmen adayları matematiksel kavram ve kuralların öğretiminde farklı gösterim şekillerini etkili bir şekilde kullanabileceklerine dair güçlü bir yeterlik algısına sahiptirler. Matematik öğretiminde farklı gösterim şekillerini etkili bir biçimde kullanmak, matematiksel kavramları farklı biçimlerde kavramsallaştırma, ifade etme ve gözlemlenebilirlik fırsatı vermektedir (Çelik & Sağlam-Arslan, 2012). Bu kullanımların ise öğrencilerin kavramlar hakkında daha derin ve esnek anlamalara ulaşmalarında destek sağladığı düşünüldüğünde (Even, 1998; Hiebert & Carpenter, 1992; Keller & Hirsch 1998; Piez & Voxman, 1997), geleceğin öğretmenleri olacak öğretmen adaylarının bu beceriye sahip olduklarını düşünmeleri olumlu olarak değerlendirilebilir. Öğretmen adaylarının matematiği günlük hayatla ve diğer disiplinlerle ilişkilendirme noktasındaki kendi becerilerine olan görüşleri de dikkat çekicidir. Çünkü öğrenciler, diğer alanlarda da olduğu gibi, matematiğe ilişkin bilgi ve becerilerini de kendi deneyimleri yoluyla oluştururlar. Araştırmamızın bulgularına bakıldığında öğretmen adaylarının matematiği iç içe geçmiş süreç ve kavramların bütünü olarak sunma konusunda düşük yeterlik algısına sahip oldukları görülmektedir. Ancak öğrencilerin matematiği birbiriyle ilintisiz kavramlar, işlemler ve prensipler bütünü şeklinde değil, bu kavramların, işlemlerin ve prensiplerin iç içe geçerek oluşturduğu bir bütün olarak öğrenmeleri kabul görmektedir (NTCM, 1989, 1991; Mathematical Association of America, 1991; National Research Council, 1989). Bu anlamda matematiğin günlük hayatla ve bütün olarak diğer disiplinlerle bağlantılı bir şekilde verilmesi öğrencilerin hem ilgi alanlarına hitap edilerek motivasyonlarının sağlanması hem de matematik becerilerinin günlük hayata transfer edilebilmesi noktasında önemli katkılar sağlayacaktır (Boaler, 2002).

Araştırmanın bulguları katılımcı öğretmen adaylarının, matematiksel iletişimi sağlama konusunda kendilerini oldukça yeterli görmelerine rağmen

öğrencilerin matematiksel dili kullanmalarını sağlama konusunda kendilerini daha az yeterli gördüklerini göstermiştir. Matematiksel iletişimin matematik öğrenme ve öğretmeye olan katkısı sadece soruların çözümleri için bir takım kelimelerin, sayıların ve resimlerin kullanılmasından ibaret olmadığı açıktır (CBS, 2010). Öğretmen adaylarının bu beceriye yeterince değer vermedikleri düşünülmektedir. Bu husustaki bir diğer sonuç, öğretmen adaylarının matematiksel dili farklı disiplinlere uygulayabilmeyi sağlama yeterliklerini diğer yeterliklere göre belirgin şekilde daha düşük görmeleridir. Bu durum öğretmen adaylarının matematiği diğer disiplinlerden kopuk, sadece kendi içinde anlamlı bir disiplin olarak düşündükleri şeklinde yorumlanabilir. Ancak Schwartz' a (2008:15) göre matematik diğer disiplinlerde de önemli bir yere sahiptir. Bu durumda öğretmen adaylarının matematikte kullanılan iletişim dilinin diğer disiplinlerdeki kullanımlarının önemi konusundaki farkındalıklarının geliştirilmeye muhtaç olduğu söylenebilir. Öğretmen adaylarına öğretim sürecinde fen ve sosyal alanlardaki problemlere matematiksel bakış açıları ile çözüm getirme yaşantıları sağlanmasının, onların bu konudaki yeterlik algılarını şekillendirmelerine yardımcı olabileceği düşünülmektedir (Schwartz, 2008:15).

Matematik eğitimi alanındaki birçok çalışma matematiksel akıl yürütmenin matematik öğrenmedeki önemini vurgulamaktadır (NCTM, 1989, 2000; Cai, Jakabcsin & Lane, 1996; Stein, Grover & Henningsen, 1996; Henningsen & Stein, 1997). Matematiksel akıl yürütme bir kavramın daha derinlemesine anlaşılması yolunda kullanılacak güçlü bir gelişim aracıdır (NCTM, 2000). Sorgulayan ve analitik düşünce becerisine sahip bireyler matematikte ve gerçek hayattaki örüntü, yapı ve işlemlerin yapısını daha hızlı kavrayabilme becerilerine sahiptir. Her seviyedeki öğrenci matematikte; bir olgunun araştırılması, sonuçların doğrulanması ve varsayımların kullanılması aracılığıyla, matematiğin anlamlı bir yapı olduğunu görebilmelidir (Burton, 1984; National Research Council, 1989; Romberg, 1992; Schoenfeld, 1992, 1994). NCTM (1989, 2000) standartlarına göre, matematiksel akıl yürütme matematiksel çıkarımların oluşturulması, matematiksel argümanların geliştirilmesi ve değerlendirilmesi, farklı gösterim şekillerinin seçilmesi ve kullanılması noktalarındaki becerilerin başarımını gerektirir.

Son olarak, araştırmada katılımcı öğretmen adaylarının matematiksel akıl yürütme becerilerini kazandırma konusunda kendilerini yeterli gördükleri gözlenmiştir. Schoenfeld' e (1992) göre öğrencilerin matematiğe ilişkin bilgi yapısı şu türden süreçler dâhilinde şekillenir: Matematiksel düşünce sistemlerinin anlamlı hale gelmesi, esnek şekilde düşünme ve akıl yürütme; birinin matematiksel fikirlerini kestirme, genelleştirme, yargılama ve tartışma; matematiksel sonuçların mantıklı gelmesi. Bu liste uzatılabilir; ancak üzerinde önemle durulan nokta, matematiksel düşünme süreçlerinin matematik öğrenme ve öğretmedeki rolüdür. Yani önemli olan öğretmen adaylarının bu becerinin öneminin farkında olmaları ve bu becerinin öğrencilere kazandırılması noktasında kendi yeterliklerine yönelik görüşlerinin olumlu olmasıdır.

Öneriler

Araştırma sonuçlarına bakıldığında, öğretmen adayların problem çözme becerisini kazandırmaya yönelik etkinlikler tasarlama noktasında kendilerini yetersiz gördükleri saptanmıştır. Öğretmen adaylarının problem çözme sürecinin öğretimine yönelik olarak hizmet öncesi eğitimlerinin geliştirilmesi gerektiği düşünülmektedir. Öğretmen adaylarının, diğer yeterlik alanlarına göre, matematiğin diğer disiplinlerle bağlantısını kurma ve matematiksel tartışmaların yapılabileceği ortamlar oluşturma konularında geliştirilmeye ihtiyaçları oldukları görülmüştür. Özellikle matematiğin uygulamaları ve öğretimi esnasında farklı alanların entegre edilmesi adaylar için hem daha zengin bir matematik öğrenimine hem de öğretim noktasında bu kavramları etkin bir şekilde sunabilmelerine olanak sağlayıcı olacaktır.

Kaynakça

- Ashton, P. T. (1985). Motivation and the teacher's sense of efficacy. In C. Ames & R. Ames (Eds.), *Research on motivation in education: Vol. 2. The classroom milieu* (pp. 141-174). Orlando, FL: Academic Press.
- Ashton, P.T., & Webb, R. B. (1986). *Making a difference: Teachers' sense of efficacy and student achievement*. New York: Longman.
- Altun, M. & Arslan, Ç. (2006). İlköğretim Öğrencilerinin Problem Çözme Stratejilerini Öğrenmeleri Üzerine Bir Çalışma. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XIX(1): 1-21.
- Ball, D., Thames, M. H., & Phelps, G. (2009). Content knowledge for teaching. What makes it special? *Journal of Teacher Education*, 59(5), 389-407.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychology Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Freeman.
- Baykul, Y. (2009). *İlköğretimde matematik öğretimi: 6.-8. sınıflar*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Berman, P., & McLaughlin, M. (1977). *Federal programs supporting education change: Vol. 7. Factors affecting implementation and continuation* (Report No. R-1589/7-HEW). Santa Monica, CA: Rand. (ERIC Document Reproduction Service No. 140 432).

- Boaler, J. (2002). Learning from teaching: Exploring the relationship between reform curriculum and equity. *Journal for Research in Mathematics Education*, 239-258.
- Bright, G. W. (1999). Helping elementary and middle grades preservice teachers understand and develop mathematical reasoning. *Developing Mathematical Reasoning in Grades K-12*, (Lee V. Stiff, 1999 editor), NCTM, Reston: Virginia.
- Briscoe, C., & Stout, D. (2001). Prospective elementary teachers' use of mathematical reasoning in solving a lever mechanics problem. *School Science and Mathematics*, 101(5), 228-235.
- Brown, C. A., & Borko, H. (1992). Becoming a mathematics teacher. In D. Grouws (Ed.), *Handbook of research on mathematics teaching and learning* (pp. 209-239). New York, NY: National Council of Teachers of Mathematics.
- Bursal, M. (2010). Turkish preservice elementary teachers' self-efficacy beliefs regarding mathematics and science teaching. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 8(4), 649-666.
- Burton, L. (1984). Mathematics thinking: The struggle for meaning. *Journal for Research in Mathematics Education*, 15(1), 35-49.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (13.baskı). Ankara: Pegem.
- Byrne, B. M. (2010). *Structural equation modeling with AMOS: basic concepts, applications, and programming*. 2nd ed. New York: Routledge.
- Cai, J., Jakabcsin, M. S., & Lane, S. (1996). Assessing students' mathematical communication. *School Science and Mathematics*, 96(5), 238-246.
- Cantrell P, Young S., & Moore A. (2003). Factors affecting science teaching efficacy of pre-service elementary teachers. *Journal of Science Teacher Education*, 14: 177-192.
- Capacity Building Series (CBS). (2010). *Communication in the mathematics classroom*.
http://www.edu.gov.on.ca/eng/literacynumeracy/inspire/research/CBS_Communication_Mathematics.pdf adresinden 31 Aralık 2013 tarihinde ulaşılmıştır.
- Cockcroft, W. H. (1982). *Mathematics counts*. Report of the Committee of Inquiry into the Teaching of Mathematics in Schools under the Chairmanship of Dr. W. H. Cockcroft. London: HMSO

- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education*, 6th edition. New York, NY: Routledge.
- Cooney, T. J. (1985). A beginning teacher's view of problem solving. *Journal for Research in Mathematics Education*, 324-336.
- Council, A. E. (1990). *A National Statement on Mathematics for Australian Schools. A Joint Project of the States, Territories and the Commonwealth of Australia Initiated by the Australian Education Council*. ERIC Clearinghouse.
- Çelik, D. & Sağlam-Arslan, A. (2012). Öğretmen Adaylarının Çoklu Gösterimleri Kullanma Becerilerinin Analizi. *Ilkogretim Online*, 11(1).
- De Bock, D., Verschaffel, L., & Janssens, D. (1998). The predominance of the linear model in secondary school students' solutions of word problems involving length and area of similar plane figures. *Educational Studies in Mathematics*, 35(1), 65-83.
- De Corte, E., & Somers, R. (1982). Estimating the outcome of a task as a heuristic strategy in arithmetic problem-solving-a teaching experiment with 6th-graders. *Human learning*, 1(2), 105-121.
- Downing, J. E., Filer, J. D., & Chamberlain, R. A. (1997). Science Process Skills and Attitudes of Preservice Elementary Teachers. *Journal of Elementary Science Education*, 11(2), 57-64.
- European Commission. (2013). *Supporting teacher competence development for better learning outcomes*. Thematic Working Group 'Teacher Professional Development', http://ec.europa.eu/education/school-education/doc/teachercomp_en.pdf adresinden 31 Aralık 2013 tarihinde ulaşılmıştır.
- Even, R. (1998). Factors involved in linking representations of functions. *Journal of Mathematical Behavior*, 17(1), 105-121.
- Fennema, E., & Franke, M. L. (1992). Teachers' knowledge and its impact. In A.D. Grouws (Ed), (1992). *Handbook of research on mathematics teaching and learning: A project of the National Council of Teachers of Mathematics*. , (pp. 147-164). New York, NY, England: Macmillan Publishing Co, Inc.
- Fitzgerald, J. F. (1996). Proof in mathematics education. *Journal of Education*. Vol. 178, No. 1, 35-45.
- Hacıömeroğlu, G. (2013). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Matematik Öğretimine İlişkin Yeterlik ve Sınıf Yönetimi İnançları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(1), 1-18.

- Harper, N. W., & Daane, C. J. (1998). Causes and reduction of math anxiety in preservice elementary teachers. *Action in Teacher Education*, 19(4), 29-38.
- Henningsen, M., & Stein, M. K. (1997). Mathematical tasks and student cognition: Classroom-based factors that support and inhibit high-level mathematical thinking and reasoning. *Journal for Research in Mathematics Education*, 524-549.
- Hiebert, J. (1992). Reflection and communication: Cognitive considerations in school mathematics reform. *International Journal of Educational Research*, 17(5), 439-456.
- Hiebert, J., & Carpenter, T. P. (1992). Learning and teaching with understanding. In Grouws, D. A. (Ed.), *Handbook of Research on Mathematics Teaching and Learning* (pp. 65-97). New York: Macmillan.
- Hooper, D., Coughlan, J., & Mullen, M. R. (2008). Structural Equation Modelling: Guidelines for Determining Model Fit. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 6(1), 53-60.
- Hu, L., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55.
- Janssen, R., De Corte, E., Verschaffel, L., Knoors, E., & Colémont, A. (2002). National assessment of new standards for mathematics in elementary education in Flanders. *Educational Research and Evaluation*, 8(2), 197-225.
- Karasar, N. (2004). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Keller, B. A., & Hirsch, C. R., (1998). Student Preferences for Representations of Functions. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 29(1), 1-17.
- Kline, R. B. (2011). Principles and Practice of Structural Equation Modeling, Third Edition. New York: The Guilford Press.
- Kuran, K. (2002). Öğretmenlik Mesleği. *Öğretmenlik Mesleğine Giriş (ed. Türkoğlu, A.). Mikro Yayıncılık. Ankara.*
- Leitzel, J. R. (1991). *A Call for Change: Recommendations for the Mathematical Preparation of Teachers of Mathematics. An MAA Report.* Mathematical Association of America, 1529 18th Street NW, Washington, DC 20036..

- Lester, F. K., Garofalo, J., & Kroll, D. L. (1989). Self-confidence, interest, beliefs, and metacognition: Key influences on problem-solving behavior. In *Affect and mathematical problem solving* (pp. 75-88). Springer New York.
- Marshall, J. C., Horton, R., Igo, B. L., & Switzer, D. M. (2009). K-12 science and mathematics teachers' beliefs about and use of inquiry in the classroom. *International Journal of Science and Mathematics Education, 7*(3), 575-596.
- McDonnell, L., Pascal, A., Pauly, E., Zellman, G., Sumner, G., & Thompson, V. (1976). *Analysis of the school preferred reading programs in selected Los Angeles minority schools* (Report No. R-2007- LAUSD). Santa Monica, CA: RAND. (ERIC Document Reproduction Service No. 130 243).
- M.E.B. (2005). *İlköğretim Matematik Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu: 6-8. Sınıflar*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- M.E.B. (2008a). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. Ankara: MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- M.E.B. (2008b). *Matematik öğretmeni özel alan yeterlikleri*. Ankara: MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Mji, A., & Arigbabu, A. A. (2012). Relationships Between and among Pre-service Mathematics Teachers' Conceptions, Efficacy Beliefs and Anxiety. *Int J Edu Sci, 4*(3), 261-270.
- National Council of Teachers of Mathematics [NTCM]. (1989). *Curriculum and evaluation standards for school mathematics*. Reston, VA: The National Council of Teachers of Mathematics.
- National Council of Teachers of Mathematics [NTCM]. (1991). *Professional standards for teaching mathematics*. Reston, VA: The National Council of Teachers of Mathematics.
- National Council of Teachers of Mathematics [NTCM]. (2000). *Principles and Standards for School Mathematics*. Reston, VA: The National Council of Teachers of Mathematics.
- Pajares, F., & Kranzler, J. (1995). Self-efficacy beliefs and general mental ability in mathematical problem-solving. *Contemporary Educational Psychology, 20*(4), 426-443.

- Pajares, F. & Miller, M. D. (1994). Role of Self-Efficacy and Self-Concept Beliefs in Mathematical Problem Solving: A Path Analysis. *Journal of Educational Psychology, 86*(2), 193-203.
- Philippou, G. N., & Christou, C. (1998). The effects of a preparatory mathematics program in changing prospective teachers' attitudes towards mathematics. *Educational Studies in Mathematics 35*, 189-206.
- Philippou, G., & Christou, C. (2003). A Study of the Mathematics Teaching Efficacy Beliefs of Primary Teachers. In G. Leder, E. Pehkonen ve G. Törner (Eds.), *Beliefs: A Hidden Variable in Mathematics Education?* (Vol. 31, pp. 211-231): Springer Netherlands.
- Piez, C. M., & Voxman, M. H. (1997). Multiple representations—Using different perspectives to form a clearer picture. *The Mathematics Teacher, 90*(2), 164-166.
- Putney, L. D. & Cass, M. (1998.), Preservice teacher attitudes toward mathematics: Improvement through manipulative approach. *College Student Journal, 32*(4), 626-633.
- Reid, D. A., (2002). Describing reasoning in early elementary school mathematics. *Teaching Children Mathematics, 234-237*.
- Romberg, T. A. (1992). Perspectives on scholarship and research methods. In D. A. Grouws (Ed.), *Handbook of research on mathematics teaching and learning* (pp. 49-64). New York: Macmillan.
- Rule, A. C., & Harrell, M. H. (2006). Symbolic drawings reveal changes in preservice teacher mathematics attitudes after a mathematics methods course. *School Science and Mathematics, 106*(6), 241-258.
- Schoenfeld, A. H. (1989). A framework for the analysis of mathematical behavior. In D. B. McLeod and V. M. Adams (eds.), *Aspects of Mathematical Thinking: A Theoretical Overview*, pp. 11-45.
- Schoenfeld, A. H. (1992). Learning to think mathematically: Problem solving, metacognition, and sense making in mathematics. In D. A. Grouws (Ed.), *Handbook of research on mathematics teaching and learning* (pp. 334-371). New York: Macmillan.
- Schoenfeld, A. H. (1994). Reflections on doing and teaching mathematics. In A. H. Schoenfeld (Ed.), *Mathematical thinking and problem solving* (pp. 53-70). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Schuck, S., & Grootenboer, P. J. (2004). Affective issues in mathematics education. In B. Perry, C. Diezmann, ve G. Anthony (Eds.), *Review of*

- mathematics education in Australasia 2000–2003* (pp. 53–74). Sydney: Mathematics Education Research Group of Australasia.
- Silver, E. A., & Smith, M. S. (1996). Building discourse communities in mathematics classrooms. *Communication in mathematics K–12 and beyond*.
- Snoek, M., & Wielenga, D. (2003). XI. Teacher Education in the Netherlands: Changing Gears1. *Studies on Higher Education*, 245.
- Stanic, G., & Kilpatrick, J. (1989). Historical perspectives on problem solving in the mathematics curriculum. *The teaching and assessing of mathematical problem solving*, 3, 1-22.
- Stein, M. K., Grover, B. W., & Henningsen, M. (1996). Building student capacity for mathematical thinking and reasoning: An analysis of mathematical tasks used in reform classrooms. *American educational research journal*, 33(2), 455-488.
- Sternberg, R. J. (1999). The nature of mathematical reasoning. In Lee V. Stiff (Ed.), *Developing mathematical reasoning in grades K-12 / 1999 yearbook*. Reston, Virginia: National Council of Teachers of Mathematics.
- Swars, S. (2005). Examining perceptions of mathematics teaching effectiveness among elementary preservice teachers with differing levels of mathematics teacher efficacy. *Journal of Instructional Psychology*, 32(2), 139-146.
- Swars, S. L., Daane, C. J., & Giesen, J. (2006). Mathematics anxiety and mathematics teacher efficacy: What is the relationship in elementary preservice teachers? *School Science and Mathematics*, 106, 306–15.
- Swars, S., Hart, L. C., Smith, S. Z., Smith, M. E., & Tolar, T. (2007). A Longitudinal Study of Elementary Pre-service Teachers' Mathematics Beliefs and Content Knowledge. *School Science and Mathematics*, 107(8), 325-335.
- Şeker, H., Deniz, S., & Görgeç, İ. (2005). Tezsiz Yüksek Lisans Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Yeterlikleri Üzerine Değerlendirmeleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 42, 237-253.
- Thompson, A. (1992). Teachers' beliefs and conceptions: A synthesis of the research. In D. Grouws (Ed.), *Handbook of research on mathematics teaching and learning* (pp. 127-146). New York: Macmillan.
- Treffers, A., De Moor, E., & Feijs, E. (1989). Het rekenrek 1 ve 2.

- Tschannen-Moran, M., Woolfolk Hoy, A., & Hoy, W.K. (1998). Teacher Efficacy: Its Meaning and Measure. *Review of Educational Research*, 68(2), 202-248.
- Utley, J., Moseley, C., & Bryant, R. (2005). Relationship between science and mathematics teaching efficacy of preservice elementary teachers. *School Science and Mathematics*, 105(2), 82-87.
- Van Essen, G. (1991). *Heuristics and arithmetic word problems*. Yayınlanmamış doktora tezi, State University Amsterdam, Amsterdam.
- Van de Vlaamse Gemeenschap, M. (1997). Ruimtelijk Structuurplan Vlaanderen. *Brussel: Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap*.
- Verschaffel, L., De Corte, E., Lasure, S., Van Vaerenbergh, G., Bogaerts, H., ve Ratinckx, E. (1999). Learning to solve mathematical application problems: A design experiment with fifth graders. *Mathematical thinking and learning*, 1(3), 195-229.
- Wilson, S., & Thornton, S. (2007). The factor that makes us more effective teachers": Two preservice primary teachers' experience of bibliotherapy. *Mathematics Teacher Education and Development*, 9, 21-35.
- Xenofontos, C., & Andrews, P. (2008). Teachers' beliefs about mathematical problem solving, their problem solving competence and the impact on instruction: A case study of three Cypriot primary teachers. Article presented at the 11th International Congress on Mathematical Education, under Topic Study Group 19. *Research and development in problem solving in mathematics education*.

Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Liderlik Uygulamaları ve İş Doymu Algıları Arasındaki İlişki

The Relation Between Leadership's Behaviors and Job Satisfaction Perceptions of The Administrators and Teachers Who Are Charged in Secondary Education Schools

Dursun EĞRİBOYUN (*)
Kara Kuvvetleri Komutanlığı

Özet

Bu çalışmanın amacı; ortaöğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin liderlik uygulamaları ve iş doymu algıları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Çalışmanın evrenini Bolu il merkezinde bulunan ortaöğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenler oluşturmaktadır. Çalışmada örneklem alma yoluna gidilmemiş, evrenin tamamı üzerinde çalışılmıştır. Çalışma grubu, 62 yönetici ve 462 öğretmen olmak üzere toplam 524 eğitimciden oluşmaktadır.

Bu çalışma, ilişkisel tarama (survey) modelinde bir çalışmadır. Çalışma amacı bakımından da, hem tanımlayıcı hem de açıklayıcı niteliktedir. Çalışmada veriler, yönetici ve öğretmenlerden ölçek yolu ile toplanılmıştır. Çalışmada, yönetici ve öğretmenlerin liderlik uygulamaları ve iş doymu algıları arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bulgular doğrultusunda;

- Yönetici ve öğretmenlerin sırasıyla dönüşümcü liderlik, genel liderlik ve sürdürümcü liderlik uygulamalarını algıladıkları,
- Yönetici ve öğretmenlerin içsel doymu daha fazla algıladıkları,
- Yöneticilerin genel liderlik uygulamaları ve dönüşümcü liderliğe ilişkin algıları arttıkça genel iş doymu ile içsel ve dışsal doym algılarının; sürdürümcü liderlik algıları arttıkça da genel iş doymu ve içsel doym algılarının daha fazla arttığı,
- Öğretmenlerin genel liderlik uygulamaları ile dönüşümcü ve sürdürümcü liderliğe ilişkin algıları arttıkça da genel iş doymu ile içsel ve dışsal doym algılarının arttığı,
- Yöneticilerin genel liderlik uygulamaları ve genel iş doymu algıları arasındaki ilişki incelendiğinde içsel doymun ön plana çıktığını ve içsel doymuları üzerinde sırasıyla genel liderlik uygulamaları ile dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik uygulamalarının daha etkili olduğu,
- Öğretmenlerin genel liderlik uygulamaları ve genel iş doymu algıları arasındaki ilişki incelendiğinde ise dışsal doymun ön plana çıktığı ve dışsal doymuları üzerinde sırasıyla genel liderlik uygulamaları ile dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik uygulamalarının daha etkili olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Liderlik uygulamaları ve iş doymu.

(*) Dr., K.K.EDOK K.İğ1, e-mail: degriboyun@gmail.com

Abstract

The purpose of this research is to determine the realization levels of administrator's leadership applications and to determine the relation between his/her or teacher's job satisfactions who are charged in secondary education schools. The participants are composed of the school administrators and teachers who are employed in the secondary education schools in the center of Bolu Province. In this research, the whole administrators and teachers have been studied on, rather than sampling. After being checked 524 data collection tools in total were proved to be appropriate for the research and were used in the assessment.

This research is a study in the relational screening (survey) model. The research is both descriptive and explanatory in terms of its purpose because in the theoretical framework leadership's behaviors and job satisfaction have been addressed in all their parts and tried to be defined with reference to all the various perspectives and approaches.

In the research data were collected from administrators and teachers through a scale. According to results of research, a statistically meaningful relation was found between the realization levels of administrator's leadership applications, and his/her or teacher's job satisfactions. According to the findings of this research we can state that;

- The administrators and teachers perceive respectively the transformational, general and transactional leadership's behaviors when the answers have been investigated according to the administrator's and teacher's perceptions.

- Also the administrators and teachers perceive the intrinsic job satisfaction more than the external job satisfaction.

- The administrator's general, intrinsic and external job satisfaction increased when their perception level about general and transformational leadership behavior had increased. In addition to it could be said that their general and intrinsic job satisfaction increased too when their perception level about transactional leadership behavior had increased,

- Moreover we can state that the teacher's general, intrinsic and external satisfaction increased too when their perception level about general, transformational and transactional leadership behavior had increased.

- We can say that the administrators perceive the intrinsic job satisfaction more than the external job satisfaction when the relation between their general leadership's applications and general job satisfaction's perceptions has been analyzed. According to this conclusion we can say that the general, transformational and transactional leadership's behaviors impact on their intrinsic job satisfaction.

- On the other hand the teachers perceive the external job satisfaction more than the intrinsic job satisfaction when the relation between their general leadership's applications and general job satisfaction's perceptions has been analyzed. The general, transformational and transactional leadership's behaviors impact on teacher's external job satisfaction more than their intrinsic job satisfaction.

Key words: Leadership applications and job satisfaction.

Giriş

İnsanoğlu yeryüzünde var olduğu ilk günden beri sürekli bir değişim yaşamaktadır. Bu değişime ayak uydurabilmek, var olabilmek için örgütler kurmakta, topluluklar meydana getirmekte ve amaçlar belirlemektedir. Dolayısıyla insanı başarıya götürecek yönetim ve liderlik olayı gündemdeki yerini sürekli muhafaza etmektedir. Endüstri Devrimi ile birlikte, liderlik ve yöneticiliğin

önemi gittikçe artmaya başlamıştır. Ekonomik zenginlik meydana getirmek için kitle üretimi yapacak fabrikalar ve üretimin arz edildiği büyük pazarlar meydana getirilmiş; bu gelişmelere paralel olarak bir araya gelen insanlardan optimum faydayı sağlayacak lider ve yöneticilere ihtiyaç duyulmuştur.

Günümüzde ise Bilgi Çağı büyük bir ekonomik, teknik ve kültürel değişime sebep olmaktadır. Böyle bir çağda her lider ve yönetici için en temel sorun; bilgiye en kısa zamanda ulaşmak, bilgiyi işlemek ve elde edilen sonuçları süratle uygulama alanına sokmaktır. Artık salt bilgi de yeterli değildir. Günümüzde bu bilgiyi kullanacak liderlik ve yöneticilik bilgisine de ihtiyaç vardır. Etkili bir liderlik ve yöneticilik, örgütün veya ekibin, insani yönünün en verimli bir şekilde sevk ve idare edilmesine bağlıdır. Yirmibirinci yüzyılın globalleşen ortamında, farklı kültür ve toplumlar birbirine yakınlaşmakta, karşılıklı etkileşimle farklılıklar giderek azalmaktadır. Bununla birlikte globalleşmenin bir sonucu olarak, mekân olarak eskiden bir birine uzak olan farklılıklar giderek birbirine yakınlaşmaktadır.

Leithwood ve Duke (1999)'ün de belirttiği gibi artık yöneticiler lider yönetici olabildiği oranda başarılı olabilecektir. Lider yönetici, farklılıkları en iyi yöneten kişidir. Aynı zamanda farklı amaçları daha kapsamlı ve ortak kabul görecektir. Aynı zamanda farklı amaçları daha kapsamlı ve ortak kabul görecektir. Aynı zamanda farklı amaçları daha kapsamlı ve ortak kabul görecektir. Aynı zamanda farklı amaçları daha kapsamlı ve ortak kabul görecektir. Aynı zamanda farklı amaçları daha kapsamlı ve ortak kabul görecektir.

Çok az terim "liderlik" kavramı kadar yöneticiliği hatırlatmaktadır. Liderlerden bahsedilince akla gelen isimler genellikle ünlü komutanlar olmaktadır. Bu akla gelen isimler dışında da liderlik vasıfları olan her kademedeki birçok insanın bulunduğunu söylemek mümkündür. Günümüzde liderlik kavramı, okul yönetimi için eskiden olduğundan daha önemli hale gelmiştir. Hem eğitim safhasında, hem de öğretimde başarının temel unsuru liderliktir. Özellikle İkinci Dünya Savaşı esnasında liderlik teorilerinin ABD'de gelişmesi ve bunun da eğitim dâhil her alanda yapılması bir rastlantı değildir.

Modern eğitim yönetiminin icra edilmesi; liderlik, ekip ruhu ve inisiyatif gibi kavramları ön plana çıkarmıştır. Geleceğin eğitim yöntemleri, tarihteki benzerlerine kıyasla hem hataları daha az bağışlayıcı olacak hem de liderlik becerilerine, yaratıcılığa ve esnekliğe olan ihtiyacı daha çok hissettirecektir. Artık Bilgi Çağına girilmesi ve teknolojik gelişmelerin artması sonucu eğitim-öğretim ortamı daha da büyümüş, globalleşmiş ve zamanın önemi daha da artmıştır. Bununla beraber eğitim-öğretimin temposu artmış, başarı için diğer yöneticilerden daha hızlı hareket etmek ve daha hızlı karar vermek gerekli olmuştur. Bu gelişmelerin ışığında "liderlik" de başarının kazanılmasında en önemli özelliklerden biri haline gelmiştir. Özellikle alt seviyelerdeki liderlerin önemi daha çok artmış; liderlik ve yöneticilik bütünleşmiştir. Bunun sonucu olarak yönetim sistemi, liderliğe ve yönetime ait esasları günümüze kadar bünyesinde muhafaza etmiştir.

Bugün sadece, denenmiş öğretilerle bir şeylerin yapılması denenirse, yetiştirilecek liderler ancak bu güne hükmedenler olacaktır. Dünya büyük bir değişimin içindedir. Buna paralel olarak eğitim teknolojileri de süratli bir

değişimin içindedir. Bilgi Çağının okullarını yönetecek liderlerin özelliklerinin farklı olacağı ve yönetim biliminin de çok değişeceği muhakkaktır.

Yarının yönetiminde sadece krizi yönetecek değil sürekli değişimi yönetecek liderlere ihtiyaç olacaktır. Bir toplum ne kadar iyi lider yönetici çıkarabiliyorsa o kadar gelişen bir toplum olacak ve "geleceğini" yönetecektir. Örgütler, örgütsel etkililiğin tek bir boyuta indirgenemeyeceği kadar karmaşık bir yapıya sahiptir. Ancak örgütsel etkililiği sağlamanın etkin bir yönetim anlayışının ve nitelikli yöneticilerin varlığına bağlı olduğu da yapılan araştırmalarda ortaya konulan ortak bir görüştür. Etkin yönetimde başlıca rol oynayan ve ön plana çıkan ise lider ve yönetici kavramlarıdır.

Askerlikte muharebe gücünün en önemli kuvvet çarpanı liderliktir. Benzer bir yaklaşımla, eğitim-öğretim kurumlarında da eğitim sisteminin en önemli kuvvet çarpanının lider yöneticiler olduğu söylenebilir. Yirmibirinci yüzyılda eğitimin önemi ve gücü, hem bireyin hem de ulusun mutluluğu açısından vazgeçilemez olarak kabul edilmektedir. Başaran (1996:22)'ın da belirttiği gibi eğitim, bireylerin ve ulusun mutluluğunu sağlamak için geçerli bir araç olarak kullanılmakta, gittikçe önem ve güç kazanmaktadır. Bu kapsamda eğitimin bireysel, toplumsal ve ekonomik işlevlerini yerine getirebilmesi için toplumun sosyal ve ekonomik gelişme amaçları ile eğitimin amaçları arasında bir denge ve uyumun olması gerekmektedir. Böyle bir denge ise lider yöneticilikle sağlanabilecektir.

Liderlik ve yöneticilik üzerine Werner (1993), Kotter (1995) ve Leithwood ve Duke (1999) gibi araştırmacılar tarafından yapılan çalışmalarda da görüleceği üzere, bir yöneticinin aynı zamanda liderlik rolü oynadığı takdirde daha iyi yönetim göstereceği ve çalıştığı kurumun amaç ve hedeflerine daha emin adımlarla ulaşacağı, çalıştığı eğitim örgütünün vizyonunu daha iyi oluşturacağı ve misyonunu daha iyi yerine getireceği de vurgulanmaktadır. Bütün bu nedenlerden dolayı eğitim yöneticileri, mesleklerinde liderlik davranışları gösterebildikleri ölçüde görev yaptıkları eğitim kurumlarını ve çalışanlarını geliştirebilirler. Öyleyse yönetici, örgütünü en verimli ve ussal bir biçimde işler duruma getirebilmek için aynı zamanda lider olmak zorundadır.

İş doymu ise Gudanowski (1995; akt. Efeoğlu, 2006:27)'nin de vurguladığı gibi çalışanın işine veya işteki deneyimlerine dayanan mutlu ve olumlu bir ruh hali; sahip olduğu değerlere göre değişen işten duyduğu haz; işinden beklentisi ve işinden sağladığı ödüller arasındaki uyum; işine karşı tutumu; işine karşı tutumunun bir sonucu ve işine karşı duygusal tepkileri olarak farklı şekillerde tanımlanmaktadır.

Vural vd. (1999; akt. Tengilimoğlu, 2005) çalışanların iş doymunu etkileyen temel faktörlerden en önemlisinin yöneticilerin sergiledikleri liderlik davranışları olduğunu belirtmektedir. Ferik (1997; akt. Tengilimoğlu, 2005) ise yaptığı araştırmada çalışanların birim yöneticilerinin işe yönelik değil, insana yönelik tarz uyguladığını algıladıklarında çalışanların iş doymularının daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Bu değerlendirmeler liderlik uygulamaları ile iş doymu arasında bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır.

Bu düşünceler ışığında yürütülen bu çalışmanın amacı, Bolu ilindeki ortaöğretim okullarında görevli eğitim yöneticilerinin liderlik uygulamalarını

gerçekleştirme düzeyleri ile kendilerinin ve öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Bu kapsamda çalışmanın; eğitim yöneticilerinin bir ölçüde mevcut sistem ile bu sistem içerisindeki yöneticilik performanslarına, eğitimdeki bu yenilikçi hareketlere karşı bakış açıları ve duruşları hakkında da eğitimcilere ışık tutacağı değerlendirilmektedir.

Bu kapsamda yürütülen çalışmalar sonucunda elde edilen bulgulara göre, liderlik uygulamalarının iş doyumunu etkileyen en önemli faktörlerden birisi olduğu değerlendirilmiştir. Eğitim kurumlarında liderlik uygulamaları ve iş doyumunu yeni keşfedilmiş bir olgu değildir. Liderlik uygulamaları uzun zamandır bilinen, yararına inanılan ve uygulanan yaklaşımlardır. Ancak bu uygulamalar kişilerle sınırlı kalmakta ve yeterince kurumsallaştırılmamaktadır. Alan yazında liderlik uygulamaları ve iş doyumunu konusunda psikoloji, işletme, sağlık, turizm vb. gibi değişik alanlarda farklı araştırmalar da yapılmıştır. Fakat bu çalışmalarda, özellikle resmi eğitim kurumlarında, liderlik uygulamaları ve iş doyumunu konusundaki uygulamalara rastlanılma sıklığı oldukça sınırlıdır. Yapılan bu çalışmada; "ortaöğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin liderlik uygulamaları ve iş doyumuna ilişkin algıları ile aralarındaki ilişki" incelenmeye çalışılmıştır.

Liderlik ve Liderlik Uygulamaları

Yönetim en eski bilimdir. Tarih boyunca insanlar ya yönetmiş yahut da yönetilmiştir. Her iki taraf da birbirleri için çeşitli efsaneler ve sloganlar yaratmış ve yaşatmıştır. Bunların bir kısmı sağduyu, bir kısmı da bilim yoluyla ayıklanmıştır. Gerisi de her ikisinin gelecekteki gelişmelerine kadar geçerli kalacaktır (Bursalıoğlu, 1997:3).

Bir işin yapılmasında araçlar ne denli iyi olursa olsun bu araçları kullananlar yetersiz olduğu zaman işin başarıyla tamamlanması olanaksızdır. Bu kapsamda yönetimden sorumlu olan yöneticinin, yönetilenlerden daha farklı bazı yetenek ve yeterliklere sahip olması gereklidir. Başka bir deyişle yönetilen bir kişi, kendisini yöneten kişinin yönetimde kendisinden daha iyi olmasını beklemektedir (Başaran, 1996:171).

Yöneticinin böyle olabilmesi için de örgüt ve yönetim kavramlarını iyi bilmesi ve bunlar arasındaki ilişkiyi gözden kaçırmaması gerekir. Ayrıca yöneticinin mesleksi bir değer sistemi bulunmalıdır. Çünkü onun davranışına böyle bir değer sistemi yön verecektir. Zaten böyle bir değer sistemini benimsemeyen, olan ile olması gereken arasındaki farkı görüp ona göre davranış göstermesi olanaklı değildir. Yönetim, yeni koşullar altında sosyal değerler geliştirmeyi ve uygulamayı sağlayan bir buluştur. Öyleyse yönetici, sadece konulmuş değerleri izleyen değil yenilerini de yaratan ve bu yolla toplumu ayakta tutan örgütlerin canlı kalmasını sağlayan bir bulucudur. Bu da yaratıcı güç, zeka, çözümleyici yetenek, tarafsızlık ve yöneticilik isteği gibi nitelikler gerektirir (Bursalıoğlu, 2000:16-17).

Bütün bunlar yönetimde yeni bir anlayışın gerekli olduğunu çağrıştırmaktadır: Liderlik. Çünkü bu düzeyde yöneticiler, insanlara durmaksızın büyük tabloyu görmede yardımcı olabilirler (Senge, 2003:362-380). Gerçekten de etkili olunmak isteniyorsa yönetici, grubun lideri olarak eylemde bulunmalıdır.

Bu durumda lider yöneticinin en önemli görevi, örgüt amaçları ile grup amaçlarını bağdaştırmak olacaktır. Bursalıoğlu (2000:209)'nun belirttiği gibi yönetimde liderlik; önce problemleri gerçekçi bir gözle görebilmeyi sonra onları çözecek bazı yeteneklere sahip olmayı gerektirir.

Hiçbir insan piyon olarak doğmaz. Her insanda liderlik potansiyeli vardır (Werner, 1993:13). Önemli olan bu potansiyeli ortaya çıkarmak ve bu potansiyeli işleyebilmektir. "Yöneticiyim" diyebiliyorsak "liderim"de diyebilmeliyiz. Çünkü her lider, yönetici olmayabilir. Ama her lider iyi bir yönetici olmalıdır.

Bu değerlendirmeler, çağdaş yöneticilerin lider yöneticiler olmaları gerektiğini belirtmektedir. Dolayısıyla liderlik yetenekleri ile yöneticilik becerilerinin bir arada bulunması esastır. Bunu başarabilmek için lider yöneticilerde uzmanlık yeterliliklerinin arasında iletişim, motive etme, inisiyatif, insani ilişkiler, analitik düşünebilme, bütünü görebilme, kararlılık, işbirliği, güncel olma, yaratıcılık, problem çözme gibi nitelikler de bulunmalıdır (Sidi, 1997).

Sonuç olarak, liderlik insanların örgütsel amaçlara ulaşmak için gönüllü çabalarını sağlar. Yönetici ancak kendisine bağlı insanlar, düşünce tutum ve davranışlarını etkilemesine izin veriyorsa onların lideri olabilir. İdeal olanı yöneticinin aynı zamanda liderlik sıfatını da taşımasıdır. Çünkü liderlik ve yöneticilik başarı madalyonunun birbirini tamamlayan iki yönüdür. Bu kapsamda geleceğin yöneticisinin sahip olması gereken özellikler; çalışanlara karşı sorumlu, değişmelere ayak uyduran, cesur ve kendine güvenen, analitik düşünen, birebir iletişim kuran, yetenekleri ortaya çıkaran, ilham veren, heyecan yaratan, karizmatik, değerler sistemi olan ve tutarlı olarak tanımlanabilir (Altınok, 2000:200).

Yirmibirinci yüzyılın başlarından itibaren tüm dikkatlerin liderliğe çevrilmesi ve liderliğin öneminin kabul edilmesine rağmen liderlik bir kara kutu gibidir. Liderlik yöneticilikten farklıdır ama çoğu insanın düşündüğü nedenlerden dolayı değil. Liderlik mistik ve gizemli değildir. Onun karizmaya veya diğer egzotik kişisel özelliklere sahip olmak için yapacağı bir şey de yoktur. Seçilmiş bir grubun yetkilisi de değildir. Doğrusu; liderlik ve yöneticilik bir faaliyetin kendine özgü ve tamamlayıcı iki sistemidir. Her birinin kendi fonksiyonları ve karakteristik aktiviteleri vardır. Fakat her ikisi de gittikçe artan karmaşa ve değişken iş çevresinde başarı için gereklidir (Kotter, 1995:114).

Liderlik vazifeyi başarma konusunda insanları etkileme yönetimidir. Bir yönetici vazifeyi başarmak ve astlarını doğrudan doğruya etkilemek için liderlik özelliklerini kullanır. Liderlik; kişileri yönetmenin öyle bir sanatıdır ki, onların arzuları, itaatleri, güvenlerini sağlar ve sadıkane işbirliği ruhunu kazandırır. Liderlik, insanların tavır ve hareketlerine etki yapma sanatıdır da (Bulut, 2002:3-1). Liderlik aynı zamanda örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için bireyler ve grupları koordine etme ve özendirme sanatıdır. Herhangi bir gaye ve hedefe ulaşmak için, insanlar bulma ve gayeye doğru tek bir kuvvet halinde birleştirerek sevk etme kabiliyet ve tekniğidir (Özkurt, 2002:41).

Liderler olmadıkça örgütlerin bir insan ve makine yığınından pek farkı kalmaz. Liderlik; potansiyeli gerçeğe dönüştürür, bir örgütte ve örgüt üyelerinde var olan potansiyeli başarıyla sonuçlandıran nihai bir etken olarak rol oynar

(Davis ve Newstrom, 1988:141). Unutulmamalıdır ki örgütlerin yönetimde iki çeşit insana ihtiyacı olmaktadır: İyi liderler ve iyi yöneticiler (Hughes, 1999:43).

Bass (1995:38)'a göre liderlik; grup faaliyetlerinin merkezi, bir şahsiyet konusu, bir uyum sağlama meselesi, bir etkileme çalışması, belirli davranışlar, bir ikna şekli, bir güç ilişkisi, hedeflere ulaşma aracı, etkileşime etki etme, ayırt edici rol, oluşum başlatma ve bu tanımların çeşitli bileşkeleridir. Safty (2004:71) de liderliği, çevrelerini pozitif yönde etkileyebilen yeni ilerleme yollarının planlarını çizebilen ve böylece insan gelişimine değer katabilen kişilerin tüm alanlarda vizyonla sürdürdüğü faaliyetler olarak açıklamaktadır. Locke vd. (1999:2) ise liderliği diğerlerini ortak amaçlara doğru harekete geçirmek için ikna etme süreci olarak tanımlamaktadır. Tarif üç ögeyi kapsamaktadır; liderlik ilişki bir kavramdır, bir süreçtir ve diğerlerini harekete geçirmek için iknayı gerektirir.

Liderlik aynı zamanda, belirli amaçlara ulaşmak için başkalarını etkileme sürecidir (Babüroğlu, 2004:474). Rost (1991) da liderliği benzer bir yaklaşımla "Liderlik, ortak amaçlarını gerçekleştirmek amacıyla, gerçek değişimi yakalamak isteyen liderler ile izleyenler arasındaki etkileşim ilişkisidir" şeklinde tanımlamaktadır.

Hughes, Ginnett ve Curphy (1995:41) ise liderliği, astları istenilen şekilde hareket etmeye ikna eden bir kişi tarafından gerçekleştirilen süreç, yapmak zorunda olduğu için değil de istediği için diğerlerine uyan kişiler arasındaki ilişki ve hedeflerine ulaşmak üzere organize olmuş bir grubu etkileme işlemi olarak ifade etmektedirler.

Bu kapsamda lider; karizması, konuşması, beden dili, görünümü ve sözleriyle insanları peşinden sürükleyen, kendi iradesini onların iradesiymiş gibi onlara kabul ettiren kişidir (Bayar, 2001:4). Başka bir bakış açısına göre de başkalarını hareketlendirebilen, düşünce ufku geniş iyi bir tasarımcıdır (Manske, 1994:1). Liderin bu tanımı iki önemli boyuta sahiptir: Geleceğe yönelik bir amaç yaratma ve insanları bu amacı gerçekleştirmede etkileme.

Buraya kadar yapılan açıklamalar bu konuda çeşitli araştırmalar yapan ve değerli eserler yayımlayan yazarların ifadelerinden de istifade ederek özetlenecek olursa liderlik; bir grup insanı belirli amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçları gerçekleştirmek için onları harekete geçirme, etkileyebilme bilgi ve yeteneklerinin toplamıdır (Eren, 2001:426). Ayrıca lider, bir gruba yön veren, onu örgütleyip bir plan dâhilinde harekete geçiren kimse olarak da tanımlanmakta ve liderin grup üyesi olan ancak örgütleme, planlama, ikna etme ve harekete geçirme yetenekleri olan bir kimse olduğu da belirtilmektedir (Eren, 2001:428)

Lider aynı zamanda grubunu koordine eden, işlerini planlayan ve grubu adına konuşan kişidir. Ana amacı; belirli görevlerin başarıyla yapılmasını sağlamaktır. Başka bir yaklaşımla da liderlik; sosyal ilişkiler görüşünce, belirli sosyal makamlardan beklenen sosyal ilişkileri gösterebilme eylemi; sosyal süreçler görüşüne göre de bir kimsenin diğer bir kimseyi istenen davranışı gösterecek biçimde eyleme geçirebilme süreci olarak tanımlanmaktadır (Bursalıoğlu, 2000:207).

Yukarıda belirtilen tanımlara dikkat edilirse liderliğin bir etkileme, ikna etme davranışı olduğu görülmektedir. Bu nedenle liderlik, başkalarını iş yapmaya

ikna etme sanatı olarak da tanımlanmaktadır. Liderin ikna edici olması için grup üyelerine nazaran daha özel bazı yeteneklere de sahip olması, gerektiğinde var olan üstün özelliklerini harekete geçirmesi gerekir. Son elli yıl içerisinde yapılan liderlik tanımları ve sayılan lider özelliklerine bakıldığında, liderliğin bir karar verme süreci olarak ele alındığını (Vroom-Yetton), liderin görevinin aldığı kararları astlarına benimsetmek değil, sorunların nasıl çözüleceğine ilişkin karar vermek olduğunu; liderlik tarzının duruma göre çok yönlü olabileceğini, bu tarzı astlarının özellik ve motivasyonlarına göre şekillendireceğini (Hersay-Blanchard) veya liderliğin uzlaşma ortamı oluşturabilme yeteneği olduğunu (Cribbin) ileri süren yaklaşımların bulunduğu görülmektedir.

Liderliğin ne olduğu ve ne tür etkenlerden kaynaklandığını belirlemek için de çeşitli tanımlar yapılmış ve değişik yaklaşımlar ortaya konulmuştur. Bu yaklaşımlar değişik bakış açılarına göre anlam ve içerik olarak birbirine benzer olsa bile değişik gruplandırmalar yapılmıştır. Araştırmacılar, liderlik konusunu çok değişik boyutlardan ele almış olsalar da liderlik yaklaşımları üç temel kuramda değerlendirilebilir. Bunlar; "Özellikler Kuramı" (1940'lı yıllara kadar, temelde lider olunmaz, lider doğulur savı), "Davranışsal Yaklaşım" (1960'lı yıllara kadar, eğitimle lider olunur savı) ve "Duruma Dayalı Liderlik Yaklaşımı"dır (Şişman, 2002:5).

Önceleri yeni liderlik teorileri geliştirmek için liderlik teorileri ve araştırmaları; otokratik-demokratik, emredici-katılımcı, görev merkezli-ilişki merkezli veya başlatan-düşünen gibi sorunlara odaklanmıştır (Bass,1990; akt. Heinritz, 2006:27). Ancak Burns'un 1985 yılında yaptığı çalışmaya dayanarak Bass ve Avolio (1997; akt. Muenjohn ve Armstrong, 2008:4) tarafından önerilen üç ana liderlik davranışı günümüzde ön plandaki yerini almıştır; sürdürümcü liderlik, dönüştürücü liderlik ve serbestlik tanıyan liderlik.

Sürdürümcü (Transaksiyonel) Liderlik

Ekonomik rekabetin artmasıyla beraber, örgütler, büyük değişimleri gerçekleştirebilecek liderlerin ortaya çıkmasını beklediler. Sürdürümcü liderlik terimleri de bu nedenle örgüt üyelerinin beklentileri ve davranışlarında büyük değişimler yaratma ve örgütün yeni görev ve hedeflerinde uyum sağlama süreciyle eşdeğer anlamlarda ifade edilmiştir (Yukl, 1989:244).

Sürdürümcü liderlik; literatürde transaksiyonel, sürdürümcü ve etkileşimci liderlik başlıkları altında yer almaktadır. Sürdürümcü liderlik; performans dayalı ödüllendirme, kural ve işleyişlerden sapmaları araştırma, kusursuz eylemlerde bulunma gibi davranışlara dayalı olan bir yönetim anlayışıdır. Locke vd. (1999:5) sürdürümcü liderliği statükoyu koruyan ve sürdüren liderlik olarak açıklamaktadır.

Sürdürümcü liderlik, yönetimden farklı bir etkinliktir. Yönetimin kendisi ne bir moraldir ne de moral düşüklüğüdür. Yönetim rasyonel karar verme, etkililik, verimlilik, düzenlilik ve geleceği kestirmeyle ilgilidir. Yönetim, bir yok etme kampı ya da manastır da değildir. Sürdürümcü olma, doğruluk, güzellik, sorumluluk alma, bağlılık gibi yönetim değerlerine bağlılığı gerektirir. Çünkü bu değerler, insan yaşamında var olan yönetimin yararlandığı pragmatik değerlerdir.

Bu anlamda sürdürümcü liderlik kişinin bireyselliği araması ve bağımsız amaçlarıyla ilgilidir (Çelik, 1998:425).

Bu liderlik biçimi, insan değerleriyle özdeşleşmeye önem vermektedir (Çelik, 2003:150). İçerikleri çoğunlukla liderle astlarının karşılıklı uzlaşmaları gereğine dayandığından, zaman zaman "uzlaşma teorileri" olarak da anılmaktadır. Sürdürümcü liderlik, takipçilerin kendilerini aşmalarına, liderin-ekibin ya da kurumun devamını sağlamak için kendi menfaatlerinden fedakârlık etmelerine dayanmaktadır. Bryman (1992; akt. Çelik, 2003) da sürdürümcü lider davranışlarının, çalışanlarının doyumu, şahsi çaba ve iş performansı ile pozitif ilişkili olduğundan bahsetmektedir.

Buradan da anlaşılacağı üzere istenilen işi yaptıkları takdirde ödüllendirme yapan; yapılmadığında cezalandırmaya kadar olan tedbirleri uygulayan liderler sürdürümcü liderlik sergilemektedirler (Gümü, 2005:3-11). Sürdürümcü liderlik biçiminde davranış sergileyen yöneticiler; yetkilerini, çalışanlarını ödüllendirmeyi daha çok çaba göstermeleri için para ve statü verme biçiminde kullanırlar. Bu nedenle sürdürümcü liderler, çalışanların geçmişten süregelen faaliyetlerini daha etkin ve verimli kılmak veya iyileştirmek suretiyle iş yapma veya yaptırma yolunu seçmektedirler (Eren, 2001:467).

Buna ek olarak normal liderlik davranışları ile sürdürümcü liderlik davranışlarını inceleyen araştırmacılar sürdürümcü liderlik davranışlarının, diğer liderlik davranışlarına göre daha yüksek performans ve iş doyumu ürettiğini de ortaya çıkarmıştır (Kotter, 2001:19). Bass vd. (2003:208)'nin aktardıklarına göre de önceki araştırmalar sürdürümcü liderlerin, takipçilerinin sorumlulukları, doyumu ve performansı ile pozitif yönde ilişkili olduğunu göstermektedir. Bu nedenle bu liderlik teorilerine son zamanlarda "mükemmellik teorileri" de denilmektedir. Yunan komutanı Xenophon (M.Ö.430-355), "İsteyerek itaat, zorla itaatten her zaman daha etkilidir" derken sürdürümcü liderliğin özünü vurgulamıştır (Kotter, 2001:19).

Sürdürümcü liderlik üzerine yapılan sorgusal araştırmaların çoğu Bass ve arkadaşları tarafından yapılmıştır. Bass, sürdürümcü liderliği, liderlerin izleyenler üzerindeki etkisi olarak ifade etmektedir. İzleyenler, lidere karşı güven, saygı, bağlılık ve hayranlık duymaktadır ve kendilerinden beklenenlerden daha fazlasını yapma isteğindedirler (Yukl, 1989:211).

Dönüşümcü (Transformasyonel) Liderlik

Dünyada ve son yıllarda da ülkemizde sıklıkla kullanılan, kavramlardan biri de "transformasyon" ya da Türkçe ifadesiyle "dönüşüm" kavramıdır. Dönüşüm kavramının sıklıkla kullanılmasının gerekçelerinden bir tanesi, bir konumdan bir başka konuma geçmeyi, bir kalıptan bir başka kalıba geçmeyi değişim kavramının tam ifade edememesidir. Değişim daha çok evrimsel bir farklılaşmayı ana fikir olarak alırken, dönüşüm ani ve devimsel farklılaşmayı ana fikir olarak almaktadır (Akdemir, 1997:143).

Bass (1985; akt. Locke vd., 1999:5) dönüşümcü liderliği örgütü değiştirmeyi içeren bir liderlik olarak tanımlamaktadır. Aynı zamanda çalışanları, uğruna kişisel çıkarlardan vazgeçilen üst düzey amaçlar için çalışmak üzere motive etmeyi kapsayan liderlik olarak da belirtmektedir. Muenjohn ve

Armstrong (2008:4)'un Bass (1985)'dan aktarımlarına göre liderlik takipçilerinin doğru ve önemli olan şeyler hakkında farkındalıklarını artırdığı ve beklentilerinin ötesinde performans göstermek için motive ettiği bir süreç olarak da tanımlanmaktadır. Kirby, King ve Paradise (1992; akt. Barnett, 2003) da dönüşümcü liderlerin, istedikleri sonuçları karşılamak için çevrelerini değiştirebileceklerini vurgular. Dönüşümcü liderlik teorisi, liderlerin karizmaya sahip olması, ilham verici, entelektüel gelişmeyi teşvik edici ve aynı zamanda personele karşı anlayışlı olması gerektiğinin altını çizmektedir. Yani liderler bir taraftan güçlü ve vizyon sahibi olmalı, diğer taraftan ise personelini tanımalı ve olgunlaşmaya giden süreçte gösterecekleri gelişmede onlara destek olmalıdır (Vogelaar, 2004:515).

Burns (1995:101) ise dönüşümcü liderliği; bir veya birden fazla kişinin, lider ve takipçilerinden herhangi birisinin motivasyonunu ve moralini daha yüksek düzeye ulaştırmak üzere birlikte hareket etmeleri olarak tanımlamaktadır. Dönüşümcü liderler sadece izleyenleri değil, üstlerini de bu tutum ve davranışlarıyla etkilerler (Zel, 2001: 153). Dönüşümcü liderler, astlarını beklenen performanstan fazlasını gösterebilmeleri için motive ederken belirlenmiş hedeflerin önemi ve değeri hakkında astlarının sahip olduğu bilgi seviyelerini yükseltir, grubun amaçlarını astların amaçlarından daha öncelikli hale getirir ve astlarını isteklerinin seviyelerini yükseltmeye yöneltir.

Serbestlik Taniyan (Özgür Bırakıcı) Liderlik

Bass ve arkadaşları (1997; akt. Barnett, 2003) liderliğin üçüncü bir türünü de kavramsallaştırmıştır; liderin olmadığı veya kaçındığı zaman ortaya çıktığı varsayılan serbestlik taniyan liderlik. Bu liderin kaçınması ve yokluk durumudur, lider genellikle hareketsizdir ve bu tür liderlik, liderlik konusundaki bütün araştırmalara göre en etkisiz olanıdır. Liderliğin sorumluluğu ihmal edilmiştir ve otorite kullanılmamaktadır (Bass,1998; akt. Luksic, 2004:45).

Serbestlik taniyan liderler, izleyenlerine demokratik liderliğin de ötesinde serbestlik taniyan liderlerdir. Bu tarz liderler Bradfort ve Lippitt tarafından, astlarını etkilememeye çalışan, kontrol ve yönetim fonksiyonlarını ihmal eden kişiler olarak nitelendirilmişlerdir. Bunlar sürekli olarak evrakla uğraşır ve astlarından uzakta dururlar, onlara kapasitelerinin üzerinde sorumluluk verirler. Bunun yanı sıra, çalışanlara ulaşmaları için açıkça anlaşılabilir hedefler verilmez ve yine bu tip yöneticiler ne kendileri karar verirler ne de gruba karar vermeleri için yardımcı olurlar (Bass, 1981:393). Bu tip liderlik tarzında, çalışanlar açısından herkes istediğini yapmakta serbesttir.

Aslında bu tür yöneticiler Erich Fromm'ın "bireylerin belirli ölçüler içerisinde bağımsız olma" düşüncelerine tamamen katılırlar. Onlara göre ortalama bir insan çalışmaktan nefret etmez ve çalışmak bir doyum kaynağıdır. Dışsal kontrol ve cezalandırma korkusu çalışanları örgütün amaçlarına doğru yöneltmek için kullanılacak tek yol değildir (Bass, 1981:398). Serbestlik taniyan liderlerin ekip çalışmasını öne çıkardıkları da görülmekle beraber, liderler ekip çalışmasına ağırlık vermeye başladığında aslında liderliğe daha fazla ihtiyaç duyacaklardır (Bass, 1981:399).

İş Doymu

İnsanlar hayatlarını devam ettirmek ve bazı fizyolojik ihtiyaçlarını karşılamak için belli bir yaştan itibaren günlük yaşantılarının büyük bir bölümünü işte geçirmektedirler. Bu bağlamda yalnızca ekonomik durumunu değil, psikolojik durumunu da yakından etkileyen işinden beklentilerini elde eden insan daha mutlu olabilmektedir. Dolayısıyla iş doymu insan yaşamında hem ekonomik hem de psikolojik açıdan önemli bir role sahiptir (Bakan ve Büyükbeşe, 2007).

İş doymu bireyin işine karşı gösterdiği olumlu duyguların bütünüdür. Bir kimsenin iş doyumunun yüksek olduğundan bahsedildiğinde, o kimsenin işini sevdiği ve işine karşı oldukça olumlu değerler geliştirdiği söylenebilir (Ceylan, 1998: 125). Robbins (1986: 104)'e göre de iş doymu bir bireyin işine karşı genel tutumudur. Kişinin onun önemli iş değerlerini gerçekleştirme ya da gerçekleştirmesine yardımcı olma algılamasından kaynaklanan ve değerlerin, kişinin gereksinimleriyle uygun olduğu ölçüde gerçekleşen duygusal bir reaksiyondur.

Çağdaş yönetim kuramcıları, yönetimin birbirini tamamlayan iki amacından birinin hizmetlerin etkinliğini artırmak iken, diğerinin çalışanların işten doyumlarını sağlamak olduğu konusunda görüş birliği içerisindedirler (Aksayan 1990; akt. Kocabaşoğlu, Vural ve Uludüz, 2001). Kişilerin başarılı, mutlu ve üretken olabilmeleri için en gerekli koşullardan birisi olan iş doymu, işin ve iş çevresinin değerlendirilerek geliştirildiği duygusal bir tepkidir. Ücretlerin yükselme olasılığı, yönetim tarzı, işin kişiye genel uyumu ve iş arkadaşlarıyla olan genel ilişkiler iş doyumunu etkileyen önemli etkenlerdir. İş doymu veya doyumsuzluğu, kişilerin işlerine karşı sahip olduğu pozitif veya negatif reaksiyonları göstermektedir ve iş doymu uzun bir süreç boyunca ölçülebilmektedir (Levinson, DeMatteo ve Ohler, 2007).

Belirli beklentilerle bir örgüte giren birey, bu beklentilerini gerçekleştirebildiği ölçüde işinden ve çalıştığı örgütten memnun olmakta ve böylece verimliliği ve performansı artmaktadır (Nelson ve Quick, 1995; akt. Erdil vd., 2004). Çalışanın verimliliği ve performansının artması ise, örgütün verimliliğini ve performansını artırmaktadır. Bu durumda çalışanların verimliliğini ve performansını en üst düzeye çıkartmak için çalışanların işlerinde doyuma ulaşmaları sağlanmalı ve hayal kırıklığına uğramaları önlenmelidir. İş doyumsuzluğu durumunda, düşük performans, devamsızlık ve işgücü devrinde artış gibi olumsuzlukların yaşanacağı dikkate alınmalıdır (Noe vd.; akt. Erdil vd., 2004). Bu nedenle "İş doymu" kavramı işveren ve personel yöneticilerinin önemle üzerinde durduğu bir konu olma özelliğini kazanmıştır.

İş doymu, en basit ifadeyle çalışanın işi ile ne kadar mutlu olduğunun belirlenmesidir. Yani iş doymu, bireyin kendi açısından değerlendirdiği bir kavramdır ve bu kavram içerisinde çalışanın his ve duyguları ile tecrübeleri bulunmaktadır (Lawler, 1987; akt. Erdil vd., 2004). Diğer bir ifade ile çalışma ortamında bulunan bir bireyin beklediği maddi ve manevi ödüllerin, gerçekleşenle aynı olması durumunda iş doymu mümkün olmaktadır. Eğer, gerçekleşen durum beklenenden daha düşük düzeyde kalıyorsa, bu durumda iş doyumsuzluğu gündeme gelmektedir. İş doyumsuzluğu durumunda ise, çalışanın

verimliliği ve performansı düşmekte, işi sabote edebilmekte ve hatta işten ayrılabilmektedir (Dole ve Schroeder, 2001; akt. Erdil vd., 2004).

İş doyumunu aynı zamanda çalışanların işlerine karşı geliştirdikleri tutumlardan doğmaktadır. İş yaşantılarına karşı duygusal bir tepkidir. Genel anlamdaki doyumdan farklı bir kavram olmayıp gereksinimlerin giderilmesine ilişkindir. Burada önemli olan insanların yaşamlarının büyük bir kısmını geçirdikleri çalışma ortamlarının, bireyin iş doyumunu ve yaşam kalitesi üzerinde baskın bir etkisi olduğu söylenebilir. Doyumun her çeşidi gibi iş doyumunu da duygusal etkili bir beceridir. Etki, hoşlanma veya hoşlanmama ile ilgili duyguların tamamını ifade eder. Hâlbuki iş doyumunu, bir bireyin işinden mutlu olmasını ve haz almasını sağlayan boyuttur (Izgar, 2000; akt. Avşaroğlu, Deniz ve Kahraman, 2007).

İş doyumunu en genel anlamda iş ortamına ilişkin olumlu ya da olumsuz duyguların tümü şeklinde ifade edilmişti. Ardiç ve Baş (2001)'in yaptıkları çalışmanın sonucunda aktardıklarına göre de iş doyumunu; Locke (1969) tarafından "bir kimsenin işini veya tecrübesini değerlendirmesi sonucunda oluşan zevkli veya olumlu hisleri"; Hackman ve Oldham (1975) tarafından "kişilerin işlerinden duydukları memnuniyet ya da memnuniyetsizlik"; Vroom (1964) tarafından "kişinin işini veya iş deneyimini değerlendirmesinden kaynaklanan hoş giden veya olumlu duygusal durumdur" şeklinde tanımlanmaktadır.

Luthans (1992)'a göre iş doyumunun üç önemli boyutu bulunmaktadır:

- a. İş doyumunu, bir iş durumuna duygusal yanıttır. Böyle olunca görülmez, sadece ifade edilebilir.
- b. İş doyumunu genellikle, kazançların ne ölçüde karşılandığı veya beklentilerin ne kadar aşıldığının belirlenmesidir.
- c. İş doyumunu, birbiriyle ilişkili çeşitli tutumları temsil eder. Bunlar işin kendisi, ücret, terfi imkânları, yönetim tarzı, çalışma arkadaşları vb.dir.

Ayrıca iş doyumunu kavramı örgüt çalışanlarının işlerine karşı gösterdikleri içsel bir tepkiyle de ilgilidir. Bu nedenle iş doyumunu çeşitli şekillerde ifade edilmektedir. Locke (1969)'ye göre iş doyumunu; "bir bireyin işini ya da iş ile ilgili yaşantısını, memnuniyet verici veya olumlu bir duygu ile sonuçlanan bir durum olarak takdir etmesidir". Telman ve Ünsal (2004; akt. Keser, 2007)'a göre de insan, gününün önemli bir kısmını işinde geçiriyor ve bunu da en az 20-25 yıl devam ettiriyorsa, onun yaşamında mutlu olabilmesi için işinden doyum alması hem organik hem de psikolojik varlığı açısından şarttır. İş doyumunu, bir alt yaşam alanı olarak, bireylerin yaşam doyumlarını doğrudan etkileyen bir kavramdır. İnsanı geliştirme, doyumlu kılma, zenginleştirme çabası, tarih boyunca öncelikli olarak dikkate alınan bir etkinliktir. İş doyumunu, çalışanların işlerinden duydukları hoşnutluk veya hoşnutsuzluk ve işin özellikleri ile çalışanların beklenti ve istekleri kesiştiği zaman gerçekleşir. Dolayısıyla iş doyum düzeyinin "işin, kişinin en kuvvetli hissettiği ihtiyaçlarını karşılama derecesi ile orantılı" geliştiği kabul edilmektedir. Çalışanların bu düzeyleri, ihtiyaçlarından en önemlilerinin, yaptıkları iş tarafından, ne kadarının doyurulduğu ile değişmektedir (Silah, 2000; akt. Keser, 2007).

Diğer taraftan iş doyumunu, bireyin işi ve işyeri hakkındaki genel duygu, düşünce kalıpları hakkında fikir verebilecek önemli bir değişkendir. Bu nedenle iş

doyumunu Stordeur vd. (2007: 29) tarafından, gerçek sonuç ile istenen sonucun mukayesesine dayalı olarak çalışanın, işe duygusal reaksiyonu olarak tanımlanmaktadır. Bunun için de iş doyumunu genel olarak içsel ve dışsal iş elemanlarının çeşitliliği hakkında çalışanların duygularını ihtiva eden çok yönlü olarak oluşturulmuş bir yapı olarak açıklanmaktadır. Belirli imtiyazlı değerleri olan çalışanlar, işlerinin; ücret, terfi, özerklik gibi geleceğin bir birikimini sağlayacağını ümit etmektedirler. Bu değerlerin erimi ve önemi bireyler arasında değişiklik gösterebilir, ama karşılanmamış beklentilerin birikimi yeterince çok olduğu zaman iş doyumunu azalacak ve vazgeçilmiş davranışın olasılığı artacaktır.

Liderlik Uygulamaları ve İş Doyumu Arasındaki İlişki

Organizasyonları yeniden örgütleme çabaları, yöneticilerin temel yöneticilik rollerinde dönüşümcü liderliğe doğru bir değişmeye yol açmıştır. Bu mücadele, yöntem ve hedefler hakkındaki belirsizliğin giderilmesini, faaliyetlerin sadece teknolojik boyutunun değişmesini değil, aynı zamanda bu değişmeyi destekleyecek bir örgüt yapısının tasarlanmasını ve daha profesyonelleşmiş bir çalışma ortamı gerçekleştirmek için yöneticiden beklenen liderlik davranışlarını kapsamaktadır. Bu bağlamda dönüşümcü liderlik biçimi karışıklığa meydan okumaktadır. Çünkü yüksek düzeyde özdeşim sağlama, belirsiz gündemi yeniden oluşturma ve örgüt personelini sürekli geliştirme yoluyla dönüşümcü lider, etkili bir gündem oluşturur.

Başaran (1996:168), "işten doyum, çalışanların işini ya da iş yaşamını değerlendirmesi sonucunda duyduğu haz ya da ulaştığı olumlu duygusal durumdur" demektedir. Bu anlamda sistemin çalışanlarına karşı; çalışanların yetiştirme haklarını kullanmalarına olanak hazırlamak, bir meslek adamına yakışır biçimde yaşamasını sağlayacak gereksinimlerini karşılamak ve işinden doyum düzeyini artıracak koşulları oluşturmak gibi üç temel yükümlülüğü vardır. Sistemin bu üç yükümlülüğünü gereken düzeyde yerine getirmesi, çalışanların sisteme bağlanmasına ve sistemin etkililiği için gücünü sisteme salıvermesine yol açabilmektedir. Bu da iyi bir lider ile gerçekleştirilebilir. Bu kapsamda da Başaran (1996: 168-169) işten doyumun düzeyini artıracak koşulların; görevin çalışanlara anlamlı gelmesi ve çalışanlara örgütsel ve toplumsal konum kazandırması, çalışanlara görevini yaparken dönüşümcü liderlik yapılması, örgütte çalışanları destekleyici bir etkileşim oluşturulması ve çalışanların değerleri ile görevin değerlerinin birbirleriyle bağdaşabilmesi olduğunu ifade etmektedir..

Liebman vd. (2005)'nin yaptıkları çalışmanın bulguları da dönüşümcü liderlik davranışları sergileyen yöneticilerin; diğer çalışanlardaki liderlik niteliğini algılama, örgütün misyon ve vizyonunu çalışanların öğrenmesi ile ilişkilendirme, liderlik takımlarının profesyonel öğrenme topluluklarını desteklemesi ve koruması, yöneticilerin gelişimi için koçluk yapma ve izleme, liderlik rolü üstlenmesi için diğerlerini yetkilendirme, öğrenen örgütün gelişimi için büyümeyi sağlama ve bütün fırsatlar için yetki verme yeteneklerine sahip olduklarını göstermektedir. Sonuç olarak dönüşümcü liderler bunu; örgütü yeniden yapılandırarak ve yenileştirerek, vizyon oluşturmaya odaklanarak, işbirlikçi katılımı teşvik ederek ve çalışanlarının rolünü liderin rolüne göre yükselterek yaparlar (Silins, 1994; akt. Barnett, 2003).

Örgütlerde en önemli ögenin insan olduğunun farkına varılmasıyla birlikte yönetim de insanların, insan tarafından insanca ve insan için amaçlara doğru yöneltilme sanatı olarak tanımlanmaya başlanmıştır. Bu çerçevede hangi kurumda ve hangi kademede olursa olsun tüm yöneticilerin kendi yetki, görev ve sorumlulukları içerisinde verimliliği artırmak, çalışanların iş doyumunu sağlamak, aralarındaki çatışmaları çözmek, uyumsuzlukları gidermek, takım ruhu geliştirmek, yenilikleri benimsetmek ve gelişmeye yönlendirmek, gerektiğinde de onların davranışlarını değiştirmek için çaba göstermeleri gerektiği üzerinde durulmaktadır (Ayhan, 2006: 66).

İş doyumunu ile ilgili temel yaklaşımlarda açıklanan teorilerin çoğunun tahmin edici değeri kuvvetlidir. Eğer çalışanlarınızı güdülemek isteyen bir yönetici iseniz bu teorileri nasıl uygularsınız? Bunun basit ve tüm durumları kapsayan bir cevabı yoktur. Örgütlerdeki çalışanların motivasyonu hakkında bilinenler, aşağıdaki önerilerde gösterilmektedir.

- Kişisel farklılıkları tanıyın,
- İnsanlarla işleri eşleştirin,
- Amaçları kullanın,
- Amaçların ulaşılabilir olarak algılanmasını sağlayın,
- Ödülleri bireyselleştirin,
- Ödüllerle performansı birbirine bağlayın,
- Sistemin adilliğini gözden geçirin,
- Parayı göz ardı etmeyin.

Bu öneriler kişisel değişkenleri, iş değişkenlerini ve sistem değişkenlerini göz önüne alıp bütünleştirmektedir (Robbins, 1991).

Çalışmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı; Bolu il merkezinde bulunan ortaöğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin liderlik uygulamaları ve iş doyumunu algıları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu amaca ulaşmak üzere çalışmada "Ortaöğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin; liderlik uygulamaları ve iş doyumunu algıları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir ilişki var mıdır?" sorusuna yanıt aranmıştır.

Yöntem

Araştırma Modeli

Ortaöğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin algıladıkları liderlik uygulamaları ve iş doyumunu ile aralarındaki ilişki türü ve düzeyini saptamaya çalışan bu çalışma, ilişkisel tarama (survey) modelinde bir çalışmadır. Çalışma amacı bakımından da, hem tanımlayıcı hem de açıklayıcı niteliktedir. Çünkü çalışmanın kuramsal temellerinde liderlik uygulamaları ve iş doyumunu konusu bütün yönleriyle ele alınmış ve çeşitli bakış açıları ve yaklaşımlarından hareket edilerek tanımlanmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın Evreni

Çalışmanın evrenini Bolu iline bağlı Merkez ilçede bulunan ortaöğretim okullarında görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenler oluşturmaktadır. Bolu İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan bilgilere göre il merkezinde 16 ortaöğretim okulu bulunmaktadır. Bu okullarda 74 yönetici ve 603 öğretmen olmak üzere toplam 677 eğitimci görev yapmaktadır. Çalışmada, evrende bulunan yönetici ve öğretmen sayısı incelenebilecek miktarda olduğu için örneklem alma yoluna gidilmemiş, evrenin tamamı üzerinde çalışılmıştır.

Çalışma kapsamında veri toplama aracı, 74'ü yönetici ve 576'sı öğretmen olmak üzere toplam 650 eğitimciye dağıtılmıştır. Dağıtılan veri toplama araçları kontrol edildikten sonra geri alınarak incelemeleri yapılan 62'si yönetici ve 462'si öğretmenlere ait olmak üzere toplam 524 veri toplama aracının çalışma için uygun oldukları kabul edilmiş ve değerlendirmeye tabi tutulmuştur.

Veri Toplama Yöntemi ve Araçlar

Çalışmada veriler, yönetici ve öğretmenlerden ölçek yolu ile toplanmıştır. Bu maksatla ölçme araçlarının seçilmesinde ilgili alan yazın taranmış, daha önce uygulanmış liderlik uygulamaları ve iş doyumunu ile ilgili ölçme araçları incelenmiş ve Avolio ve Bass (1995) tarafından geliştirilen "Multifactor Leadership Questionnaire-MLQ Version 5x" Liderlik Ölçeği ile Weiss, Dawis, England ve Lofquist (1967) tarafından geliştirilen "Minnesota Satisfaction Questionnaire (MSQ)" Minnesota Doyum Ölçeği'nin çalışma amacına uygun ölçme araçları oldukları değerlendirilmiştir.

Yapılan çalışmada da bu iki ölçme aracı kullanılmıştır. "Multifactor Leadership Questionnaire-MLQ Version 5x" Liderlik Ölçeği, yönetici ve öğretmenlerin liderlik uygulamaları konusundaki algılarını belirlemek amacıyla Türkçe'ye Akdoğan (2002) tarafından adapte edilmiştir. Ölçme aracının güvenilirlik, açıklayıcı faktör analizi ve geçerlilik testleri Avolio ve Bass tarafından yapılmış ve iç tutarlılık katsayısı (Cronbach Alpha) $\alpha = ,74-.94$ olarak hesaplanmıştır (Felfe, 2002; akt. Luksiç, 2004). Bu değer, istatistik alan yazında yüksek derecede güvenilirliğin bir göstergesidir.

Liderlik Ölçeği; dönüşümcü liderlik, sürdürümcü liderlik ve serbestlik tanıyan liderlik olmak üzere üç alt boyuttan oluşan 36 maddelik bir ölçme aracıdır. Dönüşümcü liderlik alt boyutu idealleştirilmiş etki (atfedilen) (10, 18, 21, 25'inci sorular), idealleştirilmiş etki (davranış) (6, 14, 23, 34'üncü sorular), telkinle güdüleme (9, 13, 26, 36'nci sorular), entelektüel uyarım (2, 8, 30, 32'nci sorular) ve bireyselleştirilmiş anlayış (15, 19, 29, 31'inci sorular) konularını ihtiva eden 20 maddeden oluşmaktadır. Sürdürümcü liderlik alt boyutu ise koşullu ödül (1, 11, 16, 35'inci sorular), istisnalarla yönetim (aktif) (4, 22, 24, 27'nci sorular) ve istisnalarla yönetim (pasif) (3, 12, 17, 20'nci sorular) konularını ihtiva eden 12 maddeden oluşmaktadır. Serbestlik tanıyan liderlik alt boyutu ise 5, 7, 28 ve 33'üncü soruları ihtiva etmektedir.

İkinci bölümde yönetici ve öğretmenlerin iş doyumunu algılarını belirlemek amacıyla kullanılan "Minnesota Satisfaction Questionnaire (MSQ)" Minnesota Doyum Ölçeği ilk olarak Hacettepe Üniversitesi'nden Deniz ve Güliz Gökçora tarafından Türkçeye çevrilmiş ve diğer dil bilimciler tarafından da incelenerek

uygulanabilir bulunmuştur (Akt.: Akdoğan, 2002). Ölçme aracının güvenilirlik, açıklayıcı faktör analizi ve geçerlilik testleri Weiss, Dawis, England ve Lofquist (1967) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı (Cronbach Alpha) Akdoğan'ın çalışmasında $\alpha = ,8693$ olarak bulunmuştur. Bu değer, ölçme aracının oldukça güvenilir olduğunu ve yapılacak araştırmalarda kullanılabileceğini göstermektedir.

Weiss, Dawis, England ve Lofquist (1967) tarafından hesaplanan içsel doyum puanı yetenek kullanma, etkinlik, başarı, otorite, bağımsızlık, ahlaki değerler, sorumluluk, güvenlik, yaratıcılık, sosyal hizmet, sosyal statü ve çeşitlilik gibi işin içsel niteliğine ilişkin doyumla ilgili öğelerden; dışsal doyum puanı ise yükselme (terfi), kurum politikası ve yönetimi, ücret, takdir (tanınma), idare-personel ilişkisi, idare-teknik, çalışma şartları ve iş arkadaşları gibi işin çevresine ait öğelerden oluşmaktadır. Buradaki içsel ve dışsal doyum kavramlarının açıklanması, iş doyumunu ile ilgili geliştirilen en önemli kuramlardan Herzberg'e ait İkili Etmen Kuramı'na dayanmaktadır.

İş Doyumu Ölçeği; içsel faktörler ve dışsal faktörler olmak üzere iki alt boyuttan oluşan 20 maddelik bir ölçme aracıdır. Bu iki faktörden elde edilen skorların toplamından ise iş doyum skoruna ulaşılmaktadır (Weiss vd.,1967; Vocational Psychology Research Center, 2007).

İçsel faktörler alt boyutu 12 maddeden oluşmakta ve 1, 2, 3, 4, 7, 8, 9, 10, 11, 15, 16 ve 20'nci maddeleri; dışsal faktörler alt boyutu ise 8 maddeden oluşmakta ve 5, 6, 12, 13, 14, 17, 18 ve 19'uncu maddeleri ihtiva etmektedir.

Liderlik Ölçeği 1(Kesinlikle katılmıyorum), 2 (Katılmıyorum), 3 (Kararsızım), 4 (Katılıyorum), 5 (Tamamen katılıyorum); İş Doyum Ölçeği ise 1 (Hiç memnun değilim), 2 (Memnun değilim), 3 (Kararsızım), 4 (Memnunum), 5 (Çok memnunum) şeklinde Likert tipi bir derecelendirmeye sahiptir.

Pilot Çalışma ve Veri Toplama Aracının Uygulanması

Çalışmaya başlamadan önce, uygulamada karşılaşılabilecek olası hataları engellemek ve ölçme araçlarındaki maddelerin doğru anlaşılıp anlaşılmadığını kontrol etmek ve ölçme araçlarının faktör yapıları itibarı ile güvenilirlik düzeylerini test etmek için bir pilot çalışma yapılmıştır. Pilot çalışmada, Bolu il merkezinde bulunan bir ortaöğretim okulunda 50 eğitimciye veri toplama aracı (ölçek) uygulanmış ve soruların doğru anlaşılıp anlaşılmadığı kontrol edilmiştir. Hazırlanan ölçek, yönetici ve öğretmenlerin her ikisine de aynı şekilde uygulanmış ve aynı sorular yöneltilmiştir.

Ayrıca bu uygulama ile birlikte Abant İzzet Baysal Üniversitesi'nde bu konuda bilgi verebilecek üç öğretim üyesiyle görüşmeler yapılarak, alınan görüş ve öneriler de değerlendirilmiş ve veri toplama aracına son şekli verilmiştir.

Asıl Çalışma Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenirliği

Bu çalışmada güvenilirlik için hem pilot uygulama ile test-tekrar test yöntemi uygulanmış; hem de pilot uygulama ve evrenin tamamı üzerinde yapılan asıl araştırmada Cronbach Alpha değerleri kullanılmış ve araştırmanın sonuçları değerlendirilirken düzeltilmiş madde toplamlarının korelasyonları incelenerek her

maddenin ayırt ediciliğine bakılmıştır. Pilot uygulama, ön test ve son test şeklinde 15 gün arayla yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Pilot uygulama sonuçları

ÖLÇEK		a	r	p
Liderlik Uygulamaları	Ön Test,	,860	,679	0,00*
	Son Test	,867		
Dönüşümcü Liderlik	Ön Test	,873		
	Son Test	,894		
Sürdürümcü Liderlik	Ön Test	,725		
	Son Test	,775		
Serbestlik Taniyan Liderlik	Ön Test	,827		
	Son Test	,865		
İş Doymu	Ön Test	,920	,863	0,00*
	Son Test	,948		
İçsel Faktörler	Ön Test	,880		
	Son Test	,928		
Dışsal Faktörler	Ön Test	,815		
	Son Test	,867		

* p<0,01

Tablo 1 incelendiğinde liderlik uygulamaları ön ve son testleri arasında orta düzeyde doğru (pozitif) yönlü ve iş doymu ön ve son testleri arasında ise kuvvetli düzeyde doğru (pozitif) yönlü bir ilişki tespit edilmiştir (Ural ve Kılıç, 2005:220). Ön ve son testlerden elde edilen verilere göre yapılan faktör analizlerinde de faktörlerin genel olarak uygun dağılım gösterdikleri, toplam varyansın % 50’sini açıkladıkları ve öz değerlerinin 1’in üzerinde olduğu tespit edilmiştir.

Bu çalışmada soru formunun yapı, içerik ve uygulama geçerliliğini değerlendirmek üzere uzman kişilerle görüşülerek ilk adımda çalışma soruları incelenmiş, daha sonraki adımda bu soruların test edileceği istatistiksel analiz yöntemi ve yöntemine uygun veri toplama aracı bulunmuştur. Son olarak da oluşturulan veri toplama aracı ölçeğin içeriği ve anlaşılabilirliğini değerlendirmeyi de amaçlayarak uygulama geçerliliğinin sağlanması için 50 kişilik bir örneklem grubunda denenmiştir. Ölçek maddeleri ile ilgili olarak konu alanı uzmanların görüş ve önerilerinin alınması ve pilot uygulama sırasında ölçeğin içeriği ve anlaşılabilirliği konusunda herhangi bir sorunla karşılaşılması nedeniyle de ölçme araçlarının içerik geçerliliğine sahip oldukları değerlendirilmiştir.

Çalışmada kullanılan ölçekler farklı bir kültürde ve farklı bir örnekleme kullanıldığı için verilerin faktör analizine tabi tutulması ve ortaya çıkan faktörlere ilişkin güvenilirliklerinin de elde edilmesi gereklidir. Bu nedenle yapılan çalışmada liderlik uygulamaları ve iş doymu ölçümünde kullanılan ölçeklerin yapısal geçerliliğinin denenmesinde faktör analizi yöntemi kullanılmış; ölçeğin faktör yapısının, ölçeği geliştiren araştırmacılar tarafından önerildiği gibi aynı boyutlara sahip olup olmadığını görmek için ölçme araçlarının geçerlik ve güvenilirlikleri test

edilmiştir. Faktör analizinde, bir faktöre yüklenen değişkenleri daha belirgin kıldığı ve bir faktörün diğer faktörlerle olan korelasyonunu minimuma indirdiği için varimaks döndürmesi yöntemi kullanılmıştır.

Yapılan çalışmada ortak varyanslara ilişkin istatistikler (communalities) incelenirken 0,30 değeri esas alınmıştır. 0,30'un altında faktör yüküyle ilgili değerlere yüklenen maddeler elenmiştir. Bu durum, maddelerin ilgili oldukları boyutların ölçülmesinde anlamlı bir biçimde katkıda bulduklarını göstermiştir. Çalışmaya güvenilirlik analizi (Yapı Geçerliliği-Construct Validity by Using Consistency Criteria) ile başlanılmıştır. Bu analiz, faktörlerin kendi içerisindeki güvenilirliğini test etmek amacıyla uygulanmıştır. Daha sonraki adımda Çoklu Korelasyonların Karesi (Squared Multiple Correlation) ve Düzeltilmiş Madde Toplamlarının Korelasyonu (Corrected Item- Total Correlation) değerleri de incelenmiştir. Çalışmada alt değerler olarak her iki değer için de 0,20 değeri esas alınmıştır.

Güvenirlik analizi uygulanırken, Cronbach-Alpha katsayıları hesaplanmıştır. Bu kapsamda yapılan değerlendirmeler sonucunda aşağıda, her bir ölçek için elde edilen faktör yapıları ve Cronbach alfa iç tutarlık katsayıları verilmiştir.

Liderlik uygulamaları 36 madde ile ölçülmüştür. İç tutarlılık katsayısı $\alpha = ,815$ olarak hesaplanmıştır. Liderlik uygulamaları maddelerinin biri dönüşümcü liderlik, biri sürdürümcü liderlik, diğeri de serbestlik tanıyan liderlik olmak üzere üç faktör altında toplanması öngörülmüştür. Varimax rotasyonlu faktör analizi sonucunda, beklendiği gibi üç faktörün belirdiği gözlenmiştir. Birinci faktör 20 maddeden oluşmaktadır ve dönüşümcü liderlik olarak adlandırılmıştır. Faktörün iç tutarlık katsayısı $\alpha = ,932$ olarak hesaplanmıştır. İkinci faktörün iç tutarlık katsayısı $\alpha = ,637$ olarak hesaplanmıştır. İkinci faktördeki 12 maddenin sürdürümcü liderliği ölçen maddeler olduğu gözlenmiştir. Üçüncü faktördeki dört maddenin ise serbestlik tanıyan liderliği ölçen maddeler olduğu gözlenmiş ve üçüncü faktörün iç tutarlık katsayısı da $\alpha = ,751$ olarak hesaplanmıştır.

Müteakiben varyanslara ilişkin istatistikler (communalities) ve düzeltilmiş madde toplam korelasyon değeri ile çoklu korelasyonların kareleri incelenmiş, uygun olmayan maddeler silinmiş (dönüşümcü liderliğe ait 6 ve 10; sürdürümcü liderliğe ait 3, 4, 12, 17, 20, 22 ve 24; serbestlik tanıyan liderliğe ait 5, 28 ve 33'üncü sorular) ve güvenilirlik analizi tekrarlanmıştır. Tekrar yapılan güvenilirlik analizi sonucunda ise liderlik uygulamaları iç tutarlık katsayısı $\alpha = ,920$; dönüşümcü liderlik iç tutarlık katsayısı $\alpha = ,935$, sürdürümcü liderlik iç tutarlık katsayısı $\alpha = ,577$ olarak bulunmuş; serbestlik tanıyan liderlik için istatistiksel hesaplamalar yapabilmek için yeterli madde kalmadığından dolayı ölçekten çıkarılmıştır.

Bu faktörlerde yer alan değişkenleri tespit etmek için döndürme işlemi de tekrarlanmıştır. Bu işlem de yine varimaks metoduyla gerçekleştirilmiştir. Döndürme işlemi sonucunda oluşan faktör matrisi incelendiğinde faktörlerde yer alan değişkenler ve faktör yükleri Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Liderlik uygulamaları ölçeği maddeleri ve bileşen yükleri

FAKTÖR	İLGİLİ DEĞERLER	FAKTÖR YÜKÜ	FAKTÖR YÜKÜ
Faktör 1:	dl2	,326	
Dönüşümcü Liderlik	dl8	,419	
	dl9	,320	
	dl13	,167	
	dl14	,283	
	dl15	,553	
	dl18	,672	
	dl19	,614	
	dl21	,515	
	dl23	,508	
	dl25	,591	
	dl26	,464	
	dl29	,727	
	dl30	,714	
	dl31	,727	
	dl32	,675	
	dl34	,520	
	dl36	,648	
Açıklanan toplam varyans: % 45,013			
Madde öz değeri: 10,803			
Faktör 2:	sl1	,363	
Sürdürümcü Liderlik	sl11	,572	
	sl16		,557
	sl27		,460
	sl35		,404
Açıklanan toplam varyans: % 5,674			
Madde öz değeri: 1,362			

İş doyumunu ise 20 madde ile ölçülmüştür. İç tutarlılık katsayısı $\alpha = ,869$ olarak hesaplanmıştır. İş doyumunu maddelerinin biri içsel doyum, diğeri dışsal doyum olmak üzere iki faktör altında toplanması öngörülmüştür. Varimax rotasyonlu faktör analizi sonucunda, beklendiği gibi iki faktörün belirdiği gözlenmiştir. Birinci faktör 12 maddeden oluşmaktadır ve içsel doyum olarak adlandırılmıştır. Faktörün iç tutarlılık katsayısı $\alpha = ,814$ olarak hesaplanmıştır. İkinci faktörün iç tutarlılık katsayısı $\alpha = ,786$ olarak hesaplanmıştır. İkinci faktördeki sekiz maddenin dışsal doyumunu ölçen maddeler olduğu gözlenmiştir.

Müteakiben varyanslara ilişkin istatistikler (communalities) ve düzeltilmiş madde toplam korelasyon değeri ile çoklu korelasyonların kareleri incelenmiş, uygun olmayan maddeler silinmiş (içsel doyuma ait 1 ve 8'inci sorular) ve güvenilirlik analizi tekrarlanmıştır. Tekrar yapılan güvenilirlik analizi sonucunda ise iş doyumunu iç tutarlılık katsayısı $\alpha = ,885$; içsel doyum iç tutarlılık katsayısı $\alpha = ,861$ ve dışsal doyum iç tutarlılık katsayısı $\alpha = ,786$ olarak bulunmuştur.

Bu faktörlerde yer alan değişkenleri tespit etmek için döndürme işlemi de tekrar yapılmıştır. Bu işlem de yine varimaks metoduyla gerçekleştirilmiştir.

Döndürme işlemi sonucunda oluşan faktör matrisi incelendiğinde faktörlerde yer alan değişkenler ve faktör yükleri Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3. İş doyumu ölçeği maddeleri ve bileşen yükleri

FAKTÖR	İLGİLİ DEĞERLER	FAKTÖR YÜKÜ	FAKTÖR YÜKÜ
Faktör 1:	id2	,595	
İçsel Doyum	id3	,656	
	id4	,593	
	id7	,589	
	id9	,713	
	id10	,644	
	id11	,691	
	id15	,433	
	id16	,580	
	id20	,642	
Açıklanan toplam varyans: % 36,103			
Madde öz değeri: 6,482			
Faktör 2:	dd5	,656	
Dışsal Doyum	dd6	,640	
	dd12		,427
	dd13		,564
	dd14		,683
	dd17		,655
	dd18		,320
	dd19		,643
Açıklanan toplam varyans: % 10,138			
Madde öz değeri: 1,825			

Çalışmada yapılan tüm istatistiksel analizler ,95 güvenirlikle gerçekleştirilmiş; analiz sonucunda elde edilen bulgular, çalışmanın amacına ve cevap aradığı sorulara uygun olarak tablolara dönüştürülerek yorumlanmıştır. Çalışmada her iki ölçme aracından elde edilen analizler (betimsel istatistik sonuçları) yorumlanırken ortalama puanlar ve derecelendirilmesi için Likert derecelendirme ölçeğine uygun olarak sınıf aralığı yöntemi kullanılmıştır.

Verilerin Analizi

Veri toplama aracı uygulandıktan ve toplandıktan sonra, tüm analizler geçerli kabul edilen veri toplama aracı sayısı üzerinden yapılmıştır. Çalışmada temel betimleyici analizler kapsamında yönetici ve öğretmenlerin ölçekte yer alan maddelere verdikleri yanıtlar yer almaktadır.

Çalışma amaçları doğrultusunda toplanan veriler çözümlenirken; SPSS istatistik programı kullanılmıştır.

Bulgular ve Yorumları

Çalışmanın birinci alt probleminde; ortaöğretim okullarında görevli yönetici ve öğretmenlerin liderlik uygulamaları ve alt boyutlarına (dönüşümcü liderlik ve sürdürümcü liderlik) ilişkin algıları incelenmiştir (Tablo 4).

Tablo 4. Liderlik uygulamalarına ilişkin puanlar

Liderlik Türü	Yönetici			Öğretmen		
	N	\bar{x}	s.s.	N	\bar{x}	s.s.
Genel Liderlik	62	3,984	0,414	462	3,625	0,541
Dönüşümcü Liderlik	4,136	0,470		3,726	0,625	
Sürdürümcü Liderlik	3,929	0,478		3,582	0,558	

Sonuçlara göre; yöneticilerin, çalıştıkları kurumda liderlik uygulamalarına dair görüşleri "Katılıyorum" şeklinde değerlendirilmiştir ($\bar{x} = 3,984$; s.s.=0,414). Ayrıca yöneticilerin, dönüşümcü liderliği ($\bar{x} = 4,136$; s.s.=0,470) sürdürümcü liderliğe ($\bar{x} = 3,929$; s.s.=0,478) göre daha fazla algıladıkları görülmektedir. Yöneticilerin, çalıştıkları kurumda dönüşümcü liderlik ve sürdürümcü liderliğe dair görüşleri de "Katılıyorum" şeklinde ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin de çalıştıkları kurumda liderlik uygulamalarına dair görüşleri "Katılıyorum" şeklinde değerlendirilmiştir ($\bar{x} = 3,625$; s.s.=0,541). Öğretmenler de dönüşümcü liderliği ($\bar{x} = 3,726$; s.s.=0,625) sürdürümcü liderliğe ($\bar{x} = 3,582$; s.s.=0,558) göre daha fazla algıladıkları görülmektedir. Çalıştıkları kurumda dönüşümcü liderlik ve sürdürümcü liderliğe dair görüşleri de "Katılıyorum" şeklinde ortaya çıkmıştır.

Çalışmada liderlik uygulamaları ve alt boyutları arasında her hangi bir ilişki olup olmadığı ve varsa yönünü belirlemek amacıyla korelasyonel ilişkileri de araştırılmıştır. Bu ilişkiyi tespit ederken hangi yöntemin kullanılacağına karar vermek için önce yönetici ve öğretmenlerin liderlik uygulamaları algılarının normal dağılıma uyup uymadıkları incelenmiştir. Veri sayısı az olduğu için inceleme, Tek Örneklem Kolmogorov-Smirnov testi ile yapılmıştır. Test sonuçlarına göre, yöneticilerden elde edilen değerler normal dağılıma uydıkları ($p > 0,05$) için iki değişken arasındaki ilişkinin düzeyini ve yönünü belirlemek amacıyla Basit Korelasyon Analizi; öğretmenlerden elde edilen değerler ise normal dağılıma uymadıkları ($p < 0,05$) için iki değişken arasındaki ilişkinin düzeyini ve yönünü belirlemek amacıyla Spearman Analizi kullanılmıştır. Yöneticilerle ilgili olarak aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır (Tablo 5).

Tablo 5. Yöneticilerin liderlik uygulamalarına dair algılarına ilişkin basit korelasyon analizi

Değişken Türü		Genel Liderlik	Dönüşümcü Liderlik	Sürdürümcü Liderlik
Genel Liderlik	Pearson Korelasyon	1	,978**	,792**
	p		,000	,000
Dönüşümcü Liderlik	Pearson Korelasyon	,978**	1	,661**
	p	,000		,000
Sürdürümcü Liderlik	Pearson Korelasyon	,792**	,661**	1
	p	,000	,000	

** p < 0,01

-Yöneticilerin liderlik uygulamalarına ilişkin algıları ile dönüşümcü liderlik (pozitif yönlü, çok kuvvetli bir ilişki) ve sürdürümcü liderlik (pozitif yönlü, kuvvetli bir ilişki) algıları arasında p < 0,01 düzeyinde anlamlı bir ilişki vardır. Liderlik uygulamalarına ilişkin algıları arttıkça dönüşümcü liderlik ve sürdürümcü liderlik algıları da artmaktadır.

-Yöneticilerin dönüşümcü liderlik algıları ile sürdürümcü liderlik algıları arasında da p < 0,01 düzeyinde pozitif yönlü, orta düzeyde anlamlı bir ilişki vardır. Dönüşümcü liderlik algıları arttıkça sürdürümcü liderlik algıları da artmaktadır.

Öğretmenlerle ilgili olarak da Tablo 6'daki bulgulara ulaşılmıştır:

Tablo 6. Öğretmenlerin liderlik uygulamalarına dair algılarına ilişkin Spearman analizi

Değişken Türü		Genel Liderlik	Dönüşümcü Liderlik	Sürdürümcü Liderlik
Spearman's rho	Genel Liderlik	Kor.Katsayısı	1	,976**
		p		,000
	Dönüşümcü Liderlik	Kor.Katsayısı	,976**	1
		p	,000	,000
	Sürdürümcü Liderlik	Kor.Katsayısı	,822**	,714**
		p	,000	,000

** p < 0,01

Tablo 6 İncelendiğinde;

-Öğretmenlerin liderlik uygulamalarına ilişkin algıları ile dönüşümcü liderlik (pozitif yönlü, çok kuvvetli bir ilişki) ve sürdürümcü liderlik (pozitif yönlü, kuvvetli bir ilişki) algıları arasında p < 0,01 düzeyinde anlamlı bir ilişki vardır.

Liderlik uygulamalarına ilişkin algıları arttıkça dönüşümcü liderlik ve sürdürümcü liderlik algıları da artmaktadır.

- Öğretmenlerin dönüşümcü liderlik algıları ile sürdürümcü liderlik algıları arasında da $p < 0,01$ düzeyinde pozitif yönlü, kuvvetli bir ilişki vardır. Dönüşümcü liderlik algıları arttıkça sürdürümcü liderlik algıları da artmaktadır.

Bu sonuç Avolio ve Bass (1995)'a ait MLQ 5X-Short formunun kullanıldığı diğer araştırmacılara ait sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Elde edilen sonuçlara göre, yönetici ve öğretmenler tarafından dönüşümcü liderlik uygulamalarının daha yüksek düzeyde algılandığını görülmektedir. Bu sonuç da Akdoğan (2002), Ayhan (2006), Barnett (2003), Barnett, Marsh ve Craven (2007), Cemaloğlu (2007), Karip (1998), Locke (1969), Nir ve Kronot (2006), Önder (2007), Rowold (2007) ile Srevenson ve Warn (2001)'in bulgularıyla tutarlıdır.

Dönüşümcü liderlik boyutunun (faktörünün) gerçekleşme düzeyinin yüksek olması beklentilere uygundur. Çünkü yöneticilerin gelecek hakkında iyimser şekilde konuşmaları, başarılması gereken şeyler hakkında çalışanlarını bilgilendirmeleri, vizyonlarını ortaya koymaları ve amaçlara ulaşılacağına dair güvenlerini ifade etmeleri doğal bir yönetim davranışıdır. Ayrıca yöneticilerin dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik özelliklerini birlikte gerçekleştirebilmeleri, yöneticilerin birer moral kaynağı olduğunu, duygusal öğeleri kullanarak çalışanlarını güdülediğini ve ortak bir vizyon yarattığını da göstermektedir.

Sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde; yöneticilerin en fazla dönüşümcü liderlik davranışlarını sergilemeleri yönetim açısından önemli bir gelişme olarak kabul edilebilir. Günümüzde başta A.B.D. ve Avrupa ülkeleri olmak üzere eğitim sisteminin de içerisine dâhil olduğu bütün kurumlar dinamik bir yapı içerisinde hızlı bir değişim yaşamaktadır. Bu değişimde globalleşme akımının da etkileri yadsınamaz. Bu nedenle böyle bir değişim sürecinin hüküm sürdüğü ortamda yöneticilerin de değişim ihtiyacı olacaktır. Bu kapsamda da dönüşümcü yöneticilerin gerekliliğine inanılmaktadır. Bu aynı zamanda Bilgi Çağının da gerekliliğidir.

Geleceğin yöneticilerinden kurumlarında güven tesis etmeleri, bütünlükle hareket etmeleri, çalışanlarını esinlendirmeleri, yenilikçi düşüncüyü cesaretlendirmeleri ve çalışanlarını yönlendirmeleri beklenmektedir. Bu da yöneticilerin birer dönüşümcü lider olmaları demektir. Çalışma sonucunda da yöneticilerin bu özellikleri gösterdikleri ifade edilmiştir. Bu sonuç yöneticilerin değişime ve yeniliğe açık olduklarının işaretidir. Yöneticilerin bu özelliklerini daha da geliştirmeleri onların daha etkili bir yönetim sergilemelerine neden olacaktır.

Ayrıca günümüzdeki gelişmeler kapsamında yöneticilerin dönüşümcü özelliklerini sürdürebilmeleri için çağın koşullarına göre sürekli eğitilmeleri ve değişimleri yönetebilmeleri de gereklidir. Bunun için hedef dönüşümcü liderlik davranışlarına ağırlık kazandırılması, bürokratik yapı ve statükocu uygulamalarla daha uyumlu görülen sürdürümcü liderlik özelliklerinden uzaklaştırılmaları olmalıdır. Çalışmanın bulgularına göre, gerek yöneticilerin gerekse öğretmenlerin algıları da bu değerlendirmeyi desteklemektedir.

Çalışmanın ikinci alt probleminde; ortaöğretim okullarında görevli yönetici ve öğretmenlerin iş doyumunu ve alt boyutlarına (içsel iş doyumunu ve dışsal iş doyumunu) ilişkin algıları incelenmiştir (Tablo 7).

Tablo 7. İş doyumuna ilişkin puanlar

İş Doyumu Türü	Yönetici			Öğretmen		
	N	\bar{x}	s.s.	N	\bar{x}	s.s.
Genel İş Doyumu	62	3,872	0,494	462	3,817	0,534
İçsel Doyum	4,089	0,539		4,098	0,556	
Dışsal Doyum	3,601	0,567		3,650	0,642	

İnceleme sonucunda yöneticilerin genel iş doyumunu önem sırasına göre içsel doyum ($\bar{x} = 4,089$; s.s.= ,539) ve dışsal doyum ($\bar{x} = 3,601$; s.s.= ,567) şeklinde algıladıkları görülmektedir. Buna göre çalıştıkları kurumda iş doyumunun alt boyutlarına ilişkin görüşleri "Memnunum" şeklinde ortaya çıkmaktadır. Genel olarak iş doyum algıları ise $\bar{x} = 3,872$ (s.s.=0,494) olarak hesaplanmıştır. Bu durumda yöneticilerin çalıştıkları kurumda iş doyumunun bulunduğu dair görüşleri de "Memnunum" şeklinde değerlendirilmiştir.

Öğretmenlerin de iş doyumunu önem sırasına göre içsel doyum ($\bar{x} = 4,098$; s.s.= ,556) ve dışsal doyum ($\bar{x} = 3,650$; s.s.= ,642) şeklinde algıladıkları görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin çalıştıkları kurumda iş doyumunun alt boyutlarına ilişkin görüşleri de "Memnunum" şeklinde ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerin iş doyumunu algı düzeyi genel olarak $\bar{x} = 3,817$ (s.s.= ,534) şeklinde hesaplanmıştır. Bu durumda öğretmenlerin de çalıştıkları kurumda iş doyumunun bulunduğu dair görüşleri "Memnunum" şeklinde değerlendirilmiştir.

Çalışmada iş doyumunu ve alt boyutları arasında her hangi bir ilişki olup olmadığı ve varsa yönünü belirlemek amacıyla korelasyonel ilişkileri de araştırılmıştır. Bu ilişkiyi tespit etmek maksadıyla hangi yöntemin belirleneceğine karar vermek için önce yönetici ve öğretmenlerin iş doyumunu algılarının normal dağılıma uyup uymadığı incelenmiştir. Veri sayısı az olduğu için inceleme Tek Örneklem Kolmogorov-Smirnov testi ile yapılmıştır. Test sonuçlarına göre yöneticilerden elde edilen değerler normal dağılıma uydukları ($p > 0,05$) için iki değişken arasındaki ilişkinin düzeyini ve yönünü belirlemek amacıyla Basit Korelasyon Analizi; öğretmenlerden elde edilen değerler ise normal dağılıma uymadıkları ($p < 0,05$) için iki değişken arasındaki ilişkinin düzeyini ve yönünü belirlemek amacıyla Spearman Analizi kullanılmıştır. Yöneticilerle ilgili olarak aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır (Tablo 8):

Tablo 8. Yöneticilerin iş doyumuna ilişkin basit korelasyon analizi

Değişken Türü		Genel	İçsel	Dışsal
		İş Doyumu	Doyum	Doyum
Genel İş Doyumu	Pearson Korelasyon	1	,912**	,874**
	p		,000	,000
İçsel Doyum	Pearson Korelasyon	,912**	1	,598**
	p	,000		,000
Dışsal Doyum	Pearson Korelasyon	,874**	,598**	1
	p	,000	,000	

** p < 0,01

-Yöneticilerin iş doyum algıları ile içsel doyum algıları arasında p < 0,01 düzeyinde pozitif yönlü, çok kuvvetli bir ilişki ve dışsal doyum algıları arasında pozitif yönlü, kuvvetli bir ilişki vardır. Genel iş doyum algıları arttıkça içsel iş doyum ve dışsal iş doyum algıları da artmaktadır.

-Yöneticilerin içsel iş doyum algıları ile dışsal iş doyum algıları arasında ise p < 0,01 düzeyinde pozitif yönlü, orta düzeyde anlamlı bir ilişki vardır. İçsel iş doyum algıları arttıkça dışsal iş doyum algıları da artmaktadır.

Öğretmenlerle ilgili olarak da aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır (Tablo 9):

Tablo 9. Öğretmenlerin iş doyumuna ilişkin Spearman analizi

Değişken Türü		Genel	İçsel	Dışsal
		İş Doyumu	Doyum	Doyum
Spearman's rho	Genel İş Doyumu	Kor.Katsayısı	1	,887**
	İçsel Doyum	p	,000	,875**
	İçsel Doyum	Kor.Katsayısı	,887**	1
	Dışsal Doyum	p	,000	,000
	Dışsal Doyum	Kor.Katsayısı	,875**	,576**
	Dışsal Doyum	p	,000	,000

** p < 0,01

- Öğretmenlerin iş doyum algıları ile içsel ve dışsal doyum algıları arasında p < 0,01 düzeyinde pozitif yönlü, kuvvetli bir ilişki vardır. Genel iş doyum algıları arttıkça içsel iş doyum ve dışsal iş doyum algıları da artmaktadır.

- Öğretmenlerin içsel iş doyum algıları ile dışsal iş doyum algıları arasında da p < 0,01 düzeyinde pozitif yönlü, orta düzeyde anlamlı bir ilişki vardır. İçsel iş doyum algıları arttıkça dışsal iş doyum algıları da artmaktadır.

Bu çalışmada ulaşılan sonuçlar alan yazında bu konuda elde edilen diğer araştırma bulgularını da desteklemektedir. Yapılan birçok çalışmada iş doyum algıları elde edilen değerlere ve önem sırasına göre tasnif edilirken öncelikle içsel iş doyum müteakiben dışsal iş doyum algıları açıklanmaktadır. İçsel iş doyumunun özellikle okullar için önemli ve olumlu bir algılama şekli olduğu

söylenbilir. İçsel doyumunu daha fazla algılayan yönetici ve öğretmenlerin okullarına, yönetici ve meslektaşlarına karşı da olumlu duygular taşıyacakları değerlendirilebilir. Bunun yanında içsel doyumun yüksek olduğu örgütlerde çalışanların beklentilerinin de genel olarak karşılandığı söylenebilir.

Ayrıca yapılan araştırmalarda birçok araştırmacı iş doyumunun kurumlarda değişik düzeylerde algılandığını, olumlu yönde etkili bir faktör olarak değerlendirildiğini, diğer örgütsel faktörlerle birlikte değerlendirildiğinde belirleyici ve pozitif bir ilişkiye sahip olduğunu ve kişisel (demografik) özelliklerle anlamlı bir ilişki içerisinde görüldüğünü ifade etmişlerdir. Bu çalışmanın sonuçları da yönetici ve öğretmenler tarafından içsel doyumun daha yüksek düzeyde algılandığını göstermektedir. Yönetici ve öğretmenlerin değerlendirilen faktörlerden daha çok yeteneklerini kullanabilme, etkinlik, başarı, otorite, bağımsızlık, ahlaki değerler, sorumluluk, güvenlik, yaratıcılık, sosyal bir hizmet sunma, sosyal statü gibi değerlere yani içsel faktörlere önem vermeleri onların işlerini severek yaptıkları, işlerinden gerekli doyumunu sağladıkları ve hala etik değerlere saygılı olduklarını göstermektedir. Bu sonuç Adonisi (2003), Akdoğan (2002), Ayhan (2006), Billings vd. (2003), Eren (2000), Feinstein ve Vondrasek (2007) ve Toplu (1998)'nin yaptığı çalışmaları da desteklemektedir.

Hughes (2006)'in de belirttiği gibi eğiticiliği güçlü hale getirmenin en iyi yollarından biri, eğitimcilerin iş doyumunun yükseltilmesidir. İş doyumunu aynı zamanda nitelikli eğitimcileri meslekte tutmaktan daha fazlasını yapabilir ve onların eğitimcilik işlevini geliştirebilir. Araştırma sonuçları öğretmen doyumunun, öğretmenlerin öğrenmek ve problemleri çözmek için birlikte çalıştıkları okullarda daha yüksek oranda görüldüğünü de ortaya koymaktadır. Çünkü profesyonel bir topluluğun parçası olma hissi, hem güçlü bir güdüleyici hem de iş doyumunun anlamlı bir kaynağıdır (Protheroe, Levis ve Paik, 2002; akt. Hughes, 2006:69).

Çalışmanın üçüncü alt problemde; ortaöğretim okullarında görevli yönetici ve öğretmenlerin liderlik uygulamaları ve iş doyumuna ilişkin algıları arasında anlamlı ilişki olup olmadığı araştırılmıştır. Bu alt problemde liderlik uygulamaları ve iş doyumuna ilişkin algıların düzeyini ve yönünü belirlemek amacıyla Shapiro-Wilk normal dağılım testi yapılmıştır. Sonuçlara göre yöneticilerin liderlik uygulamaları ve iş doyumuna ilişkin algıları normal dağılıma uyduğu için (Liderlik uygulamaları için Shapiro-Wilk= ,992 p= ,953 p> ,05; iş doyumunu için Shapiro-Wilk= ,980 p= ,388 p> ,05) yapılan hesaplamada Basit Korelasyon Analizi (Tablo 10); öğretmenlerin liderlik uygulamaları ve iş doyumuna ilişkin algıları normal dağılıma uymadığı için (Liderlik uygulamaları için Shapiro-Wilk= ,983 p= ,000 p< ,05; iş doyumunu için Shapiro-Wilk= ,985 p= ,000 p< ,05) Spearman Analizi (Tablo 11) kullanılmıştır.

Yöneticilerle ilgili olarak elde edilen değerler incelendiğinde aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır (Tablo 10):

Tablo 10. Yöneticilerin liderlik uygulamaları ve iş doyum algılarına ilişkin basit korelasyon analizi

Değişken Türü		İş	İçsel	Dışsal
		Doymu	Doym	Doym
Genel Liderlik	Pearson Korelasyon	,419**	,461**	,272*
	p	,001	,000	,032
Dönüşümcü Liderlik	Pearson Korelasyon	,412**	,436**	,290*
	p	,001	,000	,022
Sürdürümcü Liderlik	Pearson Korelasyon	,274*	,356**	,113
	p	,031	,005	,382

** p < 0,01

-Yöneticilerin liderlik uygulamalarına ilişkin algıları ile genel iş doyum ve içsel doyum algıları arasında yeterli düzeyde ($p < 0,01$); dışsal doyum algıları arasında ise $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir ilişki vardır. Liderlik uygulamalarına ilişkin algıları arttıkça genel iş doyum, içsel doyum ve dışsal doyum algıları da artmaktadır.

-Yöneticilerin dönüşümcü liderlik uygulamalarına ilişkin algıları ile genel iş doyum ve içsel doyum algıları arasında yeterli düzeyde ($p < 0,01$); dışsal doyum algıları arasında ise $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir ilişki vardır. Dönüşümcü liderlik uygulamalarına ilişkin algıları arttıkça genel iş doyum, içsel doyum ve dışsal doyum algıları da artmaktadır.

-Yöneticilerin sürdürümcü liderlik uygulamalarına ilişkin algıları ile genel iş doyum ve içsel doyum algıları arasında da yeterli düzeyde ($p < 0,01$) anlamlı bir ilişki vardır. Dışsal doyum algıları arasında ise anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Sürdürümcü liderlik uygulamalarına ilişkin algıları arttıkça genel iş doyum ve içsel doyum algıları da artmaktadır.

Öğretmenlerle ilgili olarak da aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır (Tablo 11):

Tablo 11. Öğretmenlerin liderlik uygulamaları ve iş doyum algılarına ilişkin Spearman analizi

Değişken Türü		İş	İçsel	Dışsal
		Doymu	Doym	Doym
Spearman's rho	Liderlik	,524**	,419**	,498**
	Kor.Katsayısı		,000	,000
	p			,000
,000	Dönüşümcü	,520**	,423**	,486**
	Kor.Katsayısı		,000	,000
	p			,000
,000	Sürdürümcü	,426**	,334**	,415**
	Kor.Katsayısı		,000	,000
	p			,000

** p < 0,01

- Öğretmenlerin liderlik uygulamalarına ilişkin algıları ile genel iş doyumunu algıları arasında orta düzeyde; içsel doyum ve dışsal doyum algıları arasında ise yeterli düzeyde anlamlı bir ilişki vardır ($p < 0,01$). Liderlik uygulamalarına ilişkin algıları arttıkça genel iş doyumunu, içsel doyum ve dışsal doyum algıları da artmaktadır.

- Öğretmenlerin dönüşümcü liderlik uygulamalarına ilişkin algıları ile genel iş doyumunu algıları arasında orta düzeyde; içsel doyum ve dışsal doyum algıları arasında ise yeterli düzeyde anlamlı bir ilişki vardır ($p < 0,01$). Dönüşümcü liderlik uygulamalarına ilişkin algıları arttıkça genel iş doyumunu, içsel doyum ve dışsal doyum algıları da artmaktadır.

- Öğretmenlerin sürdürümcü liderlik uygulamalarına ilişkin algıları ile genel iş doyumunu, içsel doyum ve dışsal doyum algıları arasında ise yeterli düzeyde anlamlı bir ilişki vardır ($p < 0,01$). Sürdürümcü liderlik uygulamalarına ilişkin algıları arttıkça genel iş doyumunu, içsel doyum ve dışsal doyum algıları da artmaktadır.

Alan yazın incelendiğinde de liderlik uygulamaları ile iş doyumunu arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu dair birçok bulguya rastlanabilir. Benit (1991), Chen, Beck ve Amos (2005), Erdil vd. (2004), Ertekin (2004), Özcan (2006), Özgen, Öztürk ve Yalçın (2002), Seyfikli (2007), Singh (1984), Stordeur vd. (2007)'nin çalışmasında da liderlik uygulamalarıyla iş doyumunu arasında anlamlı, pozitif yönde bir ilişkinin bulunduğu tespit edilmiştir.

Elde edilen bulgulardan dönüşümcü liderlik davranışlarının öğretmenlerin içsel ve dışsal iş doyum düzeylerini daha fazla artırdığı görülmektedir (Barnett, Marsh ve Craven; 2007; Cemaloğlu, 2007; Koçak, 2006). Yapılan literatür çalışması sonuçlarına göre de bu beklenen bir sonuçtur. Kirkbride (2006; akt. Muenjohn ve Armstrong, 2008:5), Ingram (1997; akt. Muenjohn ve Armstrong, 2008:5) ile Medley ve Larochelle (1995; akt. Muenjohn ve Armstrong, 2008:5) dönüşümcü liderlerin diğer liderlik tarzlarına göre genel olarak çalışanlarının doyumunu, ekstra çabası ve etkililiği yönünden pozitif yönde daha yüksek korelasyona sahip olduklarını ve bundan dolayı liderlik başarıları yönünden de yüksek bir ilişkiye sahip olduklarını belirtirler. Ayhan (2006) ve Önder (2007) de dönüşümcü liderlik tarzının öğretmenler üzerinde iş doyumunu ve motivasyon açısından diğer liderlik tarzlarına göre daha etkili olduğu sonucuna varmıştır.

Bilgi Çağındaki okullarda örgütsel etkililik, hem liderlik davranışlarına hem de çalışanların iş doyumuna dayanmaktadır. Öğretmenlik oldukça yorucu, stresli ve özveri gerektiren bir iştir. Ve yöneticiler öğretmenlerin iş doyumunu sağlamada önemli bir rol oynamaktadırlar. Öğretmenler okul aktiviteleri içerisinde gün boyunca birçok şeyle uğraşırlar. Öğretmenler zor ve baş edilmesi güç durumlarla karşılaştıkları zamanlarda bir desteğe ihtiyaç duyarlar ve yöneticiler de bu durumda destekleyici bir iş ortamı yaratarak öğretmenlerin iş doyumunu artırabilirler.

Öğretmenlerin iş doyumunu eğitim sürecinde de çok önemlidir. Çünkü işinden doyum sağlayan öğretmenler; yaptıkları işten daha fazla heyecan duyacaklar, daha fazla doyum elde edecekler ve bunun sonucu olarak öğrencilerinin başarıları da pozitif yönde bir ilerleme sağlayacaktır. Ayrıca

öğretmenlerin iş doyumunu, eğitimin geleceği ve öğretmenlik mesleği için de önemlidir. Bunun için de yöneticiler okullarında iş doyumunu sağlayacak şekilde bir yönetim sergilemek zorundadırlar. Bu kapsamda yöneticilerin imkân olduğu sürece dönüşümcü liderlik davranışlarını göstermeleri öğretmenlerin iş doyumlarını artırabilir. Bu sayede okullardan istenilen etkililik de sağlanabilir.

Dilek (2005)'in de belirttiği gibi, liderin etkinliğini geliştiren ana faktör; çalışanların, işin ve örgütün tipik özelliklerinin bilinmesidir. Birçok araştırmacı bu özelliklerin, lider davranışı ile iş doyumunu arasındaki ilişkiyi artırdığına inanmaktadır. Ancak okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik öğelerini önemli görmeleri yeterli değildir. Dönüşümü sağlamada etkili olmaları ve bunu eyleme dönüştürmeleri de önemlidir. Ayrıca, gelişimin ve değişimin bu kadar çok hızlı olduğu bir dönemde okul yöneticilerinin dönüşümcü liderliğin yanı sıra diğer liderlik davranışlarını da sergilemeleri gerekmektedir (Altun, 2003).

Yukarıda örnekleri sunulan, liderlik ve iş doyumunu arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik araştırma sonuçlarından; farklı liderlik yaklaşımları ile iş doyumunu arasında pozitif bir ilişkinin olduğu ve yapılan çalışmada elde edilen sonucun diğer araştırma bulgularını da desteklediği söylenebilir. Ayrıca birçok yazara göre dönüşümcü liderliğin büyük olasılıkla bireysel doyumunu sağlayan ve böylece kişisel etkililiğin gelişmesine izin veren iş durumlarını şekillendirebileceği de değerlendirilmektedir. İncelenen araştırmalar ve bu çalışmanın bulgularına göre; dönüşümcü liderlik uygulamalarının, yönetici ve öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde etkili bir faktör olduğu ve iş doyumunu olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılabilir.

Bu nedenle örgütler, çalışanların etkililiğini artırmak ve iş doyumunu sağlamak istiyorlarsa çalışanlara gerekli önemi veren bir liderlik anlayışını benimsemeli; yöneticiler, çalışanlarını yönetme yerine yönlendiren, onlara ilham veren, bireysel destek sağlayan ve çalışanlarını kendi kendilerinin liderleri olmaya teşvik eden dönüşümcü bir yönetim düşüncesini kabul etmelidir. Günümüzde başarılı bir liderlik anlayışının; geleceğe yönelik vizyon belirleyen, çalışanlarını bu vizyon doğrultusunda yönlendiren, entelektüel bir uyarımla onların yaratıcılığını ortaya çıkarmalarını sağlayan bir iş ortamı yaratan, onlara güvenen, onlarla iyi iletişim kurabilen liderlik davranışlarını gerektirdiği değerlendirilmektedir. Bu da yukarıda da vurgulandığı gibi dönüşümcü liderlik uygulamaları ile gerçekleşebilecektir.

Sonuçlar

Bu çalışmanın amacı; ortaöğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin liderlik uygulamaları ve iş doyumunu algıları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırma, Bolu il merkezinde bulunan ortaöğretim okullarında yapılmış ve evrenini farklı bireysel özelliklere sahip 62'si yönetici ve 462'si öğretmen olmak üzere 524 eğitici oluşturmaktadır.

Bu araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

a. Yönetici ve öğretmenlerin hem genel liderlik uygulamalarına ilişkin algıları ile dönüşümcü liderlik ve sürdürümcü liderlik algıları arasında; hem de dönüşümcü liderlik algıları ile sürdürümcü liderlik algıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yönetici ve öğretmenler çalıştıkları kurumda genel liderlik uygulamalarının bulunduğunu belirtmektedirler. Ayrıca dönüşümcü liderlik uygulamalarını sürdürümcü liderliğe göre daha fazla algıladıkları da görülmektedir.

b. Yönetici ve öğretmenlerin genel iş doyum algıları ile içsel doyum ve dışsal doyum algıları; içsel doyum algıları ile de dışsal doyum algıları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Gerek yöneticiler gerekse öğretmenler kurumlarında genel iş doyumunun bulunduğunu ifade etmektedirler. Yönetici ve öğretmenlerin iş doyumunu önem sırasına göre alan yazında belirtildiği şekilde içsel doyum ve dışsal doyum şeklinde algıladıkları görülmektedir.

c. Ayrıca yöneticilerin genel liderlik uygulamaları ve dönüşümcü liderliğe ilişkin algıları ile genel iş doyum, içsel doyum ve dışsal doyum algıları; sürdürümcü liderlik algıları ile de genel iş doyum ve içsel doyum arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin ise genel liderlik uygulamaları, dönüşümcü liderlik ve sürdürümcü liderliğe ilişkin algıları ile genel iş doyum, içsel doyum ve dışsal doyum algıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Yöneticilerin genel liderlik uygulamaları ve genel iş doyum algıları arasındaki ilişki incelendiğinde yöneticilerin daha çok içsel doyum algıladıkları görülmektedir. Yöneticilerin içsel doyumları üzerinde genel liderlik uygulamaları ile dönüşümcü liderlik ve sürdürümcü liderlik uygulamalarının daha etkili olduğu da görülmektedir. Öğretmenlerin genel liderlik uygulamaları ve genel iş doyum algıları arasındaki ilişki incelendiğinde ise öğretmenlerin daha çok dışsal doyum algıladıkları tespit edilmiştir. Bu kapsamda da genel liderlik uygulamaları ile dönüşümcü liderlik ve sürdürümcü liderlik uygulamalarının öğretmenlerin dışsal doyumları üzerinde daha etkili olduğu ifade edilebilir.

Kaynakça

- Adonisi, M. (2003). The Relationship Between Corporate Entrepreneurship, Market Orientation, Organisational Flexibility and Job Satisfaction (Yayımlanmamış Doktora Tezi). *University of Pretoria Faculty of Economic and Management Sciences*.<http://upetd.up.ac.za/thesis/available/etd-11252004-150603/unrestricted/00thesis.Pdf>. adresinden alınmıştır.
- Akdemir, A. (1997). Yönetim Düşüncesindeki Dönüşümler ve Dönüştürücü Lider Profilleri. *21'nci Yüzyılda Liderlik Sempozyumu Bildiriler Kitabı*. İstanbul: Deniz Harp Okulu.
- Akdoğan, E. (2002). Öğretim Elemanlarının Algıladıkları Liderlik Stilleri İle İş Doyumu Düzeyleri Arasındaki İlişki (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*.
- Altınok, V. (2000). İnsan Kaynakları Yönetimi ve Güdüleme. K. Güleş vd. (Editörler), *İnsan Kaynakları Yönetimi Sempozyumu*. Konya.
- Altun, S. A. (2003). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Dönüşümcü Liderliğe Verdikleri Önem ve Uygulama Düzeyleri. *İlköğretim-Online*, 2 (1), 10-17. <http://ilkogretim-online.org.tr/vol2say1/v02s01b.pdf>. adresinden alınmıştır.

- Ardıç, K., Baş, T. (2001). Kamu ve Vakıf Üniversitelerindeki Akademik Personelin İş Tatmin Düzeyinin Karşılaştırılması. *9'ncü Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi*. Silivri- İstanbul.
- Avolio, B. J., Bass B. M. (1995). Multifactor Leadership Questionnaire (Form 5X-Short).www.mindgarden.com. adresinden alınmıştır.
- Avşaroğlu, S., Deniz, M. E., Kahraman, A. (2007). Teknik Öğretmenlerde Yaşam Doyumu İş Doyumu ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. http://www.sosyalbil.selcuk.edu.tr/sos_mak/makaleler. Ali KAHRAMAN. M. Engin DENİZ. Selahattin AVSAROĞLU C115-130.pdf. adresinden alınmıştır.
- Ayhan, F. (2006). Eğitim Örgütlerinde Öğretmenlerin İş Tatmini İle Okul Yönetiminin Lider Davranışı Biçimleri Arasındaki İlişkiler (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). *Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*.
- Babüroğlu, O. (2004). Geleceğe Liderlik Etmek. *Uluslararası Liderlik Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, 474. Ankara: Kara Harp Okulu.
- Bakan, İ., Büyükbeşe, T. (2004). Örgütsel İletişim İle İş Tatmini Unsurları Arasındaki İlişkiler: Akademik Örgütler İçin Bir Alan Araştırması. *Akdeniz İ. İ. B. F. Dergisi*, 7, 1-30. <http://www.akdeniz.edu.tr/iibf/yeni/genel/dergi/Sayi07/05Bakan.pdf>. adresinden alınmıştır.
- Barnett, A. M., Marsh, H. W., Craven, R. G. (2007). What Type of School Leadership Satisfies Teachers? A Mixed Method Approach to Teacher's Perceptions of Satisfaction. *Self Research Center, University of Western Sydney*. (Eric No: BAR 05419) <http://www.aare.edu.au/05pap/bar03777.pdf>. adresinden alınmıştır.
- Barnett, A. M. (2003). The Impact of Transformational Leadership Style of the School Principal on School Learning Environments and Selected Teacher Outcomes: A Preliminary Report-2003.<http://www.aare.edu.au/03pap/bar05419.pdf>. adresinden alınmıştır.
- Bass, B. M. (1981). *Stogdill's Handbook of Leadership*. New York: The Free Press.
- Bass, B. M. (1995). The Meaning of Leadership. J. T. Wren (Edit.) *The Leader's Companion*. New York: The Free Press.
- Bass, B. M., at all. (2003). Predicting Unit Performance by Assessing Transformational and Transactional Leadership. *Journal of Applied Psychology*, 88 (2), 207-218.
- Başaran, İ. E. (1996). *Türkiye Eğitim Sistemi*. 4. Basım. Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Bayar, H. (2001). *Lider ve Komutanların Başarı Kriterleri*. İstanbul: Harp Akademileri Komutanlığı Basımevi.
- Benit, D. A. (1991). The relationship between principal leadership style and teacher job satisfaction. *ETD Collection for Wayne State University*. Paper AAI9215065. <http://digitalcommons.wayne.edu/dissertations/AAI9215065>. adresinden alınmıştır.

- Billings, J., at all. (2003). Assertive Outreach Teams in London: Staff Experiences and Perceptions. *British Journal of Psychiatry*, 183, 139-147. <http://bjp.rcpsych.org/cgi/content/abstract/183/2/139>. adresinden alınmıştır.
- Bulut, B. (2002). Yirmibirinci Yüzyılda Liderlik Esasları Nasıl Olmalıdır? (Yayımlanmamış Bitirme Tezi). *Kara Harp Akademisi*.
- Burns, J. M. G. (1995). Transactional and Transforming Leadership. J. T. Wren (Edit.) *The Leader's Companion*. New York: The Free Press.
- Bursalıoğlu, Z. (1997). *Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama*. 6. Baskı Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Bursalıoğlu, Z. (2000). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. 11. Baskı Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Cemaloğlu, N. (2007). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stillерinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5 (1), 73-112.
- Ceylan, A. (1998). *Örgütsel Davranışın Bireysel Boyutu, Teori ve Uygulama*. Gebze: GYTE Yayın No:2.
- Chen, H.-C., Beck, S. L., Amos, L. K. (2005). Leadership Styles and Nursing Faculty Job Satisfaction in Taiwan. *Journal of Nursing Scholarship*, 37 (4), 374-380. <http://www.blackwell-synergy.com/doi/pdf/10.1111>. adresinden alınmıştır.
- Çelik, V. (2003). *Eğitimsel Liderlik*. 3. Baskı. Ankara:Pegem A Yayıncılık.
- Çelik, V. (1998). Eğitimde Dönüşümcü Liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16, 423-442.
- Davis, K., Newstrom, J. W. (1998). *İşletmede İnsan Davranışı: Örgütsel Davranış*. K. Tosun (Çev.). İstanbul: İ. Ü. İşletme Fakültesi Yayın No.:199.
- Dilek, H. (2005). Liderlik Tarzlarının ve Adalet Algısının; Örgütsel Bağlılık, İş Tatmini ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Üzerine Etkilerine Yönelik Bir Araştırma (Yayımlanmamış Doktora Tezi). *Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü*.
- Efeoğlu, İ. E (2006). İş-Aile Yaşam Çatışmasının İş Stresi, İş Doyumunu ve Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkileri (Yayımlanmamış Doktora Tezi). *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü*.
- Erdil, O., vd. (2004). Yönetim Tarzı ve Çalışma Koşulları, Arkadaşlık Ortamı ve Takdir Edilme Duygusu İle İş Tatmini Arasındaki İlişkiler: Tekstil Sektöründe Bir Uygulama. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 5 (1), 17-26. http://www.dogus.edu.tr/dogustru/journal/cilt_5_sayi_1/M00102.PDF. adresinden alınmıştır.
- Eren, E. (2000). Ödüllendirmede Yeni Düşünce Boyutları. *8'nci Yönetim Organizasyon Kongresi Bildiri Kitabı*. Nevşehir.
- Eren, E. (2001). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. 7. Baskı. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Ertekin, P. O. (2004). Liderlik Tarzları İle İş Tatmini Arasındaki İlişkiler (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). *Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*.

- Feinstein, A. H, Vondrasek, D. (2007). A Study of Relationships Between Job Satisfaction and Organizational Commitment Among Restaurant Employees.
<http://hotel.unlv.edu/pdf/jobSatisfaction.pdf>. adresinden alınmıştır.
- Gümüş, T. (2005). Liderlerde İletişim Engelleri ve Lider Gelişim Süreci Nasıl Olmalıdır? Lider Gelişim Programlarının Birliklerde Uygulanması Nasıl Olmalıdır? (Yayımlanmamış Bitirme Tezi). *Kara Harp Akademisi*.
- Heinitz, K. (2006). Assessing the Validty of the MLQ. Discussing new approaches to leadership (Yayımlanmamış Doktora Tezi). *Freien Universitaet Berlin Eğitim Bilimleri ve Psikoloji Bölümü*.
http://www.diss.fu-berlin.de/diss/sevlets/MCRFileNodeServlet/FUDISS_derivate_000000001475. adresinden alınmıştır.
- Hughes, R. (1999). *Leadership*. London: McGrew-Hill Pub. Co.
- Hughes, V. M. (2006). Teacher Evaluation Practices and Teacher Job Satisfaction (Yayımlanmamış Doktora Tezi). *University of Missouri-Columbia Faculty of the Graduate School*.
<http://edit.missouri.edu/Fall2006/Dissertation/HughesV-120806-D5447/research.pdf>. adresinden alınmıştır.
- Hughes, R. L., Ginnett, R. C., Curphy, G. R. (1995). What is Leadership? J. T. Wren (Edit.) *The Leader's Companion*. New York: The Free Press.
- Karip, E. (1998). Dönüşümcü Liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16, 273-303.
- Keser, A. (2007). İş Doyumu ve Yaşam Doyumu İlişkisi: Otomotiv Sektöründe Bir Uygulama.
<http://www.calimatoplum.org/sayi7/makale4.pdf>. adresinden alınmıştır.
- Kocabaşoğlu, N., Vural, M., Uludüz, D. U. (2001). Uzman ve Asistan Statüsündeki Bir Grup Hekimde Mesleki Doygunluk, Depresyon ve Çalışma Karakteristiği İlişkinin İncelenmesi. *Yeni Symposium Dergisi*, 39 (4).
[http://www.yenisymposium.net/fulltext/2001\(4\)/ys2001-39-4-1.pdf](http://www.yenisymposium.net/fulltext/2001(4)/ys2001-39-4-1.pdf). adresinden alınmıştır.
- Koçak, T. (2006). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Stili İle Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*.
- Kotter, J. P. (2001). *Değişimi Yönetmek*. Harvard Business Review. İstanbul: MESS Yayınları.
- Kotter, J. P. (1995). What Leaders Really Do? J. T. Wren (Edit.) *The Leader's Companion*. New York: The Free Press.
- Leithwood, K., Duke, D. L. (1999). A century's quest to understand school leadership. Murphy, J. & Seashore, L. (Edit.) *Handbook on Research on Educational Administration*. San Fransisco: Jossey-Bass Publishers.
- Levinson, E. M., DeMatteo, F. J., Ohler, D. L. (2007). *Stress, Burnout and Dissatisfaction in School Psychology*.
<http://www.coe.iup.edu/emlevins/aspp2/index.htm>. adresinden alınmıştır.
- Liebman, H., at all. (2005). *An investigation of leadership in a professional learning community: A case study of a study large suburban, public middle school*. Florida: Educational Research Association.

- <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails>. adresinden alınmıştır.
- Locke, E. A., at all. (1999). *The Essence of Leadership. The Four Keys to Leading Successfully*. New York: Lexington Books.
- Locke, E. A. (1969). What is job satisfaction? *Organizational Behavior and Human Performance*, 4 (4), 309–336.
- <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/0030507369900130>. adresinden alınmıştır.
- Luksic, C. Z. (2004). Transformational Leadership and Commitment: A study in Bolivia (Yayımlanmamış Doktora Tezi). *Freien Universitaet Berlin Eğitim Bilimleri ve Psikoloji Bölümü*.
http://www.diss.fu-berlin.de/diss/sevlets/MCRFileNodeServlet/FUDISS_derivate_000000001791. adresinden alınmıştır.
- Luthans, F. (1992). *Organizational Behaviour*. 6. Ed. New York: McGraw Hill Inc.
- Manske, F. A. (1994). *Etkili Liderliğin Sırları*. Arıkan, M. (Çev.) Ankara: Kara Harp Okulu Liderlik Araştırma ve Geliştirme Yayınları No:13.
- Muenjohn, N., Armstrong, A. (2008). Evaluating the Structural Validity of the MLQ, Capturing the Leadership Factors of Transformational-Transactional Leadership. *Contemporary Management Research*, 4 (1), 3-14.
<http://www.cmr-journal.org/article/viewFile/704/2045>. adresinden alınmıştır.
- Nir, A. E., Kranot, N. (2006). School Principal's Leadership Style and Teacher Self-Efficacy. Eckrich, L. L. T. (Edit.) *Planning and Changing an Educational Leadership and Policy Journal*, Vol.: 37, No.: 3-4, 2006, ss.205-218. (Eric No: EJ756251)
<http://coe.ilstu.edu/eafdept/panac/>. adresinden alınmıştır.
- Önder, S. (2007). Kara Havacılık Pilotlarının İş Doyum Düzeyleri ve Algılanan Liderlik Stilllerinin İş Doyum Düzeylerine Etkileri (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*.
- Özcan, Y. (2006). İlköğretim Öğretmenlerinin İş Tatmini İle Yöneticileri İçin Algıladıkları Liderlik Davranışı Arasındaki İlişki Düzeyi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). *Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*.
- Özgen, H., Öztürk, A., Yalçın, A. (2002). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Adana: Nobel Yayınevi.
- Özkurt, Ö. (2002). Çağdaş Liderlik ve Yöneticilik Nasıl Olmalıdır? Komutanlık Liderlik İlişisini İnceleyiniz. (Yayımlanmamış Bitirme Tezi). *Kara Harp Akademisi*.
- Robbins, P. S. (1986). *Organizational Behavior*. 3'rd Ed. New Jersey: Prentice Hall Inc.
- Robbins, P. S. (1991). *Essentials of Organizational Behaviour: Concepts, Controversies and Applications*. New Jersey: Prentice Hall.
- Rost, J. (1991). *Leadership for The 21st Century*. New York: Praeger Publishing.
- Rowold, J. (2007). MLQ. Psychometric properties of the German translation by Jens Rowold. *The Leadership Quarterly*, 18 (2), 121-133.

- Safty, A. (2004). "Liderliğin Geleceği. *Uluslararası Liderlik Sempozyumu Bildiriler Kitabı*. Ankara: Kara Harp Okulu, 71.
- Senge, M. P. (2003). *Beşinci Disiplin*. 10. Baskı. İldeniz, A., Doğukan, A. (Çev.). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Seyfikli, C. (2007). Hastane Yöneticilerinin Liderlik Davranışlarının Personel İş Doyumuna Etkisi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). *Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*.
- Sidi, V. (1997). Stratejik Yönetim ve Liderlik. *21'nci Yüzyılda Liderlik Sempozyumu Bildiriler Kitabı, 2*, İstanbul: Deniz Harp Okulu.
- Singh, I. (1984). The Effects of the Headmaster's Leadership on Teacher Job Satisfaction and Morale as Perceived by the Teachers in Nepal (Yayımlanmamış Doktora Tezi). *Columbia University Teachers College*. <http://digitalcommons.libraries.columbia.edu/dissertations/AAI1841289/>. adresinden alınmıştır.
- Srevenson, E. J., Warn, J. R. (2001). Effective Leadership Development: creating better mental models. *43'rd Annual Conference of the International Military Testing Association*, 284-296.
- Stordeur, S. at all. (2007). Leadership, Job Satisfaction and Nurse's Commitment: Working Conditions and Intent to Leave the Profession Among Nursing Staff in Europe. <http://www.arbetslivinsttutet.se>. adresinden alınmıştır.
- Şişman, M. (2002). *Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tengilimoğlu, D. (2005). Hizmet İşletmelerinde Liderlik Davranışları İle İş Doyumu Arasındaki İlişkinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 23-45.
- Toplu, D. B. (1998). Kamu Kurum Arşivlerinde Çalışan Personelin İş Tatmini. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*.
- Ural, A. ve İ. Kılıç, İ. (2005). *Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS İle Veri Analizi*, Ankara: Detay Yayıncılık.
- Vogelaar, A. (2004). Her Yönüyle Liderlik: Bir Denge Unsuru. *Uluslararası Liderlik Sempozyumu Bildiriler Kitabı*. Ankara: Kara Harp Okulu, 515.
- Vocational Psychology Research Center (Minnesota Üniversitesi Psikoloji Bölümü). (2007). Minnesota Satisfaction Questionnaire (MSQ). <http://www.psych.umn.edu/psylabs/vpr/msqinf.htm>. adresinden alınmıştır.
- Weiss, D. J., Dawis, R. V., England, G. W., Lofquist, L. H. (1967). *Manual for the Minnesota Satisfaction Questionnaire (Minnesota Studies in Vocational Rehabilitations: xxii)*. Minnesota: University of Minnesota Bulletin, 45.
- Werner, İ. (1993). *Liderlik ve Yönetim*. İstanbul: Rota Yayınları.
- Yukl, G. (1989). *Leadership In Organizations*. New Jersey: Prentice Hall Inc.
- Zel, U. (2001). *Kişilik ve Liderlik*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Türk ve Alman 8. Sınıf Öğrencilerin Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyonlarının Belirlenmesi (Bir Karşılaştırma Çalışması)

Determination of Motivations towards Science Learning of Eighth Grade Turkish and German Students (A Comparative Study)

Ayşe SERT ÇIBİK*
Gazi Üniversitesi

Özet

Bu araştırmada, Türkiye ve Almanya'daki 8. sınıf öğrencilerin fen öğrenmeye yönelik motivasyonları belirlenmiş olup ülkeler bazında karşılaştırması yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini, 2012-2013 eğitim-öğretim yılı bahar dönemi Türkiye/Adana ili bir devlet okulu (N=205) ile Almanya/Berlin merkezinin bir devlet okulundaki (N=188) kolay ulaşılabilir örnekleme yoluyla seçilen toplam 393 8. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Tarama modelinin kullanıldığı araştırmada veri toplama aracı olarak "Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmanın alt problemlerinin analizinde betimsel istatistiklerden frekans (f)-yüzde (%), bağımsız gruplar t-testi kullanılırken, ölçeğin Almanca'ya uyarlaması için madde analizi, açımlayıcı faktör analizi ve Cronbach Alpha katsayısı kullanılmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin orijinal formula uyumlu, kabul edilebilir değerlerde geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu kabul edilmiştir. Türkçe ve Almanca formların alt faktörleri içinde yer alan maddeler farklılık gösterdiğinden alt problemlerin analizinde genel ortalama puanlar dikkate alınmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin fen öğrenmeye yönelik toplam motivasyon puanları arasında Almanya'daki öğrenciler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu bulunmuştur. Ayrıca iki ülkedeki kız ve erkeklerin toplam motivasyon puanlarının birbirine yakın bir dağılım gösterdiği tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Fen öğrenmeye yönelik motivasyon, Türk-Alman 8. sınıf öğrencisi, Karşılaştırma

Abstract

In this study, eighth grade students' motivations towards science learning in Turkey and Germany were determined and compared on the basis of countries. The sample of the research was consisted of 393 8th grade students of public schools in the city centre of Turkey/Adana and in Germany/Berlin who were selected through a basic random sample during the 2013-2014 education period. In the research in which the survey model was used "Science Motivation Questionnaire" as data collection tool. In the analysis of the sub-problems of the study, descriptive statistics like frequency (f)-percentage (%) and independent groups t-test were used. On the other hand, in the adaptation of the scale

* Yrd. Doç. Dr. Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Fen Bilgisi Eğitimi ABD, sertcibik@gmail.com

to the German, item analysis, exploratory factor analysis and Cronbach Alpha coefficient were performed. As a result of the factor analysis, we could accept the scale as compatible with the original form, acceptably reliable and valid. Since the items inside the Turkish and German forms indicated differences, mean scores were considered during the analysis of the sub-problems. Results exposed that there are differences between the total motivational scores of students and these differences were in favor of the students in Germany. Moreover, we confirmed that the distribution of total motivation scores of the male and female students in each country was close to each other.

Keywords: Motivation towards science learning, Turkish-German 8th level student, Comparison

Giriş

Bilim ve teknolojiadaki hızlı gelişmelerin hayatımızdaki yeri ve önemi her geçen gün artmaktadır. Küreselleşme, uluslararası ekonomik rekabet şimdilerde olduğu gibi gelecekte de hayatımızı etkilemeye devam edecektir. Tüm bunlar dikkate alındığında ülkeler, güçlü bir gelecek oluşturmak için bilimin öncüsü olan fen ve teknoloji eğitimine önem vermektedir. Ülkelerin sahip olduğu eğitim sistemi başlıca; ekonomik, sosyal, kültürel ve çevresel etkenlerden etkilenmekte olup öğretim programları bu değişkenlere göre düzenlenmektedir (Dede, 2013). Toplumların birçok yönden şekillenmesinde rol oynayan eğitim sistemi üzerine ülkeler arası karşılaştırmaların yapılması; toplumdaki mevcut eğitim sorunlarını ve bunların sebeplerini belirlemesi, eğitimi etkileyen faktörlerin çeşitli ülkelerdeki gelişiminin incelenerek eğitim politikasının belirlenmesine yardımcı olması bakımından oldukça faydalıdır (Demirel, 1996).Yukarıda bahsedilen bu durumun uluslar arası boyutta ölçme-değerlendirilmesine yönelik olarak MEB'na bağlı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü tarafından yürütülen, 3 yılda bir tekrarlanan ve öğrencilerin okuma becerileri, matematik ve fen olmak üzere üç konu alanında değerlendirildiği PISA projesi ülkemiz eğitim sistemiyle ilgili veriler sunmaktadır. Çalışmalardan elde edilen sonuçlarla eğitim sistemimizin mevcut durumu öğretim programları, öğretim yöntem ve teknikleri, öğretmen yeterlilikleri, ders araç-gereçleri gibi unsurların AB üye ülkeleri ve katılımcı tüm ülkelerle karşılaştırılmasına imkan vermektedir (MEB, 2011).

Motivasyon

Çoğu eğitim çalışmalarında duyuşsal boyuttaki çalışmaların azınlıkta olduğu görülmektedir. Oysaki öğrenme alanları içerisindeki duyuşsal hedeflerin öğrencilerin bilgi ve becerilerinin ortaya çıkarılmasında önemli role sahip olduğu birçok çalışmada vurgulanmaktadır (Duit ve Treagust, 2003; Lee ve Brophy, 1996; Meredith, Fortner ve Mullins, 1997; Thompson ve Mintzes, 2002). Duyuşsal özellikler; ilgi, tutum, motivasyon, inançlar, öz-yeterlik gibi birçok faktörü içinde barındırmaktadır. Tüm bu faktörler bireyin duygularını içeren davranışları içermekte, içinde yaşadığı ruh haliyle değişebilmekte ve öğrenme ortamındaki birçok değişkenden (öğretmen, arkadaş, fiziksel ortam vs) etkilenebilmektedir. Bireylerin bilgi ve becerilerini ortaya koyarak başarılı olabilmelerinde bu faktörlerin çoğu zaman birbiriyle sistemli şekilde çalışması gerekmektedir. Böyle bir durumda birey öğrendiği herhangi bir kavramı veya

uygulamayı kendi içinde özümseyerek öğrenme ortamına aktif olarak katılabilir. Aksi takdirde öğrenme ortamındaki her tür aktivitelerin kendisi için gerekli ve önemli olmadığını düşünerek duyuşsal özelliklerin gelişimi engellenebilir.

Duyuşsal özellikler içerisinde öğrencilerin öğrenme ortamlarında daha aktif ve daha başarılı olmalarında motivasyonun önemi büyüktür (Brophy, 1987; Wolters ve Rosenthal, 2000). Genel bir ifadeyle motivasyon, öğrencilerin davranışlarını harekete geçiren, bu süreçte davranışları yöneten ve devam etmesini sağlayan ruhsal bir durumdur (Glynn ve Koballa, 2006). Öğrencilerin bilime yönelik ilgilerinin sağlanmasında, daha anlamlı ve kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesinde ve istenilen düzeyde başarının elde edilmesinde motivasyon oldukça önemlidir. Wolters ve Rosenthal (2000)'e göre motivasyonu yüksek öğrencilerin düşük öğrencilere göre sınıf içi aktivitelerde daha fazla çaba gösterdikleri belirlenmiştir. Bu süreçte öğrencinin birtakım kararlar alarak davranışlarının değişiminde rol oynayan içsel faktörlerle birlikte dışsal faktörler de motivasyon üzerinde etkili olabilmektedir. Öğrencilerin motivasyon düzeylerinin yükselmesinde öğretmenlerin rolü önemli olmakla birlikte sınıfın fiziksel ortamı, ders araç-gereçleri gibi diğer dışsal faktörlerde önem arz etmektedir (Bacanlı, 2002; Yaman ve Dede, 2007). Sınıf ortamında öğretmenin bilgiyi verirken takip ettiği yol, öğrencilerle olan iletişimi, öğrencilere verilen fırsatlar gibi tüm bu örnekler öğrencinin motivasyonunu olumlu veya olumsuz yönde etkilemektedir (Balci, 1993). Bu nedenle, kalıcı ve anlamlı öğrenmelerin gerçekleşmesinde motivasyon önemli bir faktördür ve öğrenme ortamlarında motivasyon boyutunun ihmal edilmemesi gerekmektedir.

Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyon ve Fen Öğretimine Olan Etkisi

Bir dersin etkili ve verimli bir şekilde öğrenilmesi motivasyonla ilgili olup başarı ile motivasyon kavramları birbirini etkileyebilen bir özelliğe sahiptir. Nitekim motivasyonu düşük olan bir öğrenci dersten beklenen olumlu davranışları sergileyemeyip başarısızlığa düşecek ve öğrenme ortamına adapte olması zorlaşacaktır. Motivasyon; öğretim yöntem ve teknikleri, öğrenme ve öğretme ortamları, öğretim programı gibi faktörlerin yanında (Yılmaz ve Çavaş, 2007) öğrencinin sahip olduğu öz-yeterlik, kişisel ilgi, öz-kararlılık gibi bireysel faktörlerden de etkilenen çok boyutlu bir yapıdır. Bunların birbiriyle etkileşim içinde oldukları düşünüldüğünde öğrencilerin bireysel faktörlerini olumlu yönde olmasını sağlayacak her türlü uygulamaların önemle üzerinde durulması gerekmektedir. Öğrencilerin motivasyonlarının artmasında ele alınan uygulamaların sıklıkla kullanıldığı derslerden biri de fen'dir.

Fen, içerdiği disiplinler (fizik, kimya, biyoloji) itibarıyla genelde soyut bilgilerin fazla olduğu, problem çözmeye dayalı ve üst düzey bilişsel basamakların kullanıldığı bir derstir. Her öğrenme döneminde olduğu gibi ilerleyen öğrenim dönemlerinde öğrencilerin fen kavramlarına yönelik "bu ders zaten zor, öğrenemem" korkusu ile yaklaşmaları (Sert Çıbık, 2011) onların motivasyonlarını etkileyerek kavramların öğrenilmesini güçleştirmekte ve ezbere yönelmelerine neden olabilmektedir. Yukarıdaki açıklamalarla birlikte anlamlı ve kalıcı öğrenmede etkili olan "başarının anahtarı motivasyondur" (Ryan ve Deci, 2000) görüşünden yola çıkıldığında, öğrencilerin özellikle ilköğretim döneminden itibaren fen öğrenmeye yönelik motivasyon düzeylerinin belirlenerek fen öğretim

programının buradan çıkacak sonuçlara göre düzenlenmesinin bir gereklilik olduğu düşünülmektedir. Nitekim Dede (2003) çalışmasında bu konuya değinmiş ve motivasyonun, öğrenme üzerindeki etkilerinin bilinmesine ve kabul edilmesine rağmen bir öğretim programında bu faktörün nasıl kullanılacağına ve ne anlama geldiğinin çok fazla bilinmediğini vurgulamıştır. Bu konuda yapılan çalışmaların daha çok fen öğrenmeye yönelik motivasyonu etkileyen faktörlerden başarı, tutum, ilgi, kaygı, öz-yeterlik, kendini gerçekleştirme vs... gibi etkenler üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir (Tuan, Chin ve Shieh, 2005; Yaman ve Dede, 2007). Bu bağlamda öğrencilerin ön yargı ile baktığı fen öğrenmeye yönelik motivasyon düzeylerini arttıran uygulamaların ve motivasyonun her bir alt düzeylerine etki eden faktörlerin neler olduğunun incelenmesi bu noktada önemli görülmektedir.

Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Düzeyleri

Motivasyon, fen dersinde başarıyı doğrudan etkileyerek öğrencilerin öğrenmelerine ve davranışlarına yansımaktadır. Örneğin fenle ilgili kavramları önemseyen ve kendisi için anlamlı olduğunu kabul eden bir öğrenci sınıf içi etkinliklere istekli olarak katılacak ve böylece istenilen düzeyde başarıyı elde edebilecektir (Yılmaz ve Çavaş, 2007). Her bireyin bireysel farklılıklara sahip olduğu ve çeşitli faktörlerin öğrenmeyi farklılaştırdığı düşünüldüğünde motivasyon kavramının ve fen öğrenmeye yönelik motivasyon durumlarının ayrıntılarıyla incelenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Çünkü motivasyon tek boyutlu değildir ve her özelliği ayrıntılarıyla incelenmelidir (Tuan ve arkadaşları, 2005).

Fen öğrenmeye yönelik yapılan çalışmalarda araştırmacılar genel olarak öğrencilerin bu süreçte feni öğrenmedeki gayretleri, yoğun bir şekilde nasıl çaba gösterdikleri ve onları nitelendiren inançları, hisleri ve hayallerinin ne olduğu yönünde bilgiler toplamaktadırlar (Glynn, Taasoobshirazi ve Brickman, 2009). Bu sayede onların derse yönelik mevcut öğrenme seviyesi ile sonrasındaki öğrenme seviyesi hakkında genel bir yargı oluşturulur ve öğrenciler hakkında bundan sonra atılması gereken adımlar önceden kontrol edilerek her alanda motivasyonu yüksek, kendine ve çevresindeki diğer kişilere karşı pozitif tutuma sahip bireylerin yetiştirilmesine imkan sağlanır.

Yurt içi ve yurt dışı literatürde öğrencilerin fen öğrenmeye yönelik motivasyonlarını etkileyen alt boyutların varlığı belirlenerek her bir boyutun kendi içinde ve diğer boyutlara olan etkisi incelenmiştir (Dede ve Yaman, 2008; Eccles ve Wigfield, 2002; Garcia, 1995; Glynn ve Koballa, 2006; Pintrich ve Schunk, 1996; Schunk, Pintrich ve Meece, 2008; Tuan ve arkadaşları, 2005; Yılmaz ve Çavaş, 2007). Bu çalışmalar incelendiğinde öğrencilerin fen öğrenmelerindeki motivasyon boyutlarının birbirinden farklı özellikleri kadar aynı özelliklere sahip olan boyutların varlığı göze çarpmaktadır. Bu özelliklerden başlıca; öz yetenek algısı, öz-kararlılık, içsel amaç yönelimi, öz-yeterlik, test ve değerlendirme kaygısı, kariyer ve sınıf düzeyi motivasyonu, içsel motivasyon, bireylerin öğrenme amaçları, öğrenme stratejileri ve görev yönelimi gibi farklı boyutların öğrenme motivasyonunu etkilediği belirtilmektedir. Bu çalışmada ise, motivasyon alanında birçok çalışmaları olan Glynn ve Koballa (2006) tarafından ortaya atılan ve öğrencilerin fen öğrenmelerinde farklı motivasyon düzeylerini açığa çıkarmayı

hedefleyen motivasyon durumları incelenmiştir. Fen öğrenmeye yönelik motivasyon düzeylerinin belirlenmesi teorik boyutta, her birinin genel olarak birbirinden bağımsız ve kapsamlı şekilde hazırlanmış 6 yurt dışı çalışmaların sonuçlarından yola çıkılarak hazırlanmıştır (Glynn ve arkadaşları, 2009). Belirlenen motivasyon düzeyleri aşağıda örneklerle açıklanmıştır.

- ✓ Fen öğrenmede içsel motivasyon (intrinsically motivated science learning)

Örneğin, düzenli beslenmenin sağlık için önemli olduğuna inanan bir öğrenci bu konuyla ilgili tüm etkinliklere katılmada istekli olur.

- ✓ Fen öğrenmede dışsal motivasyon (extrinsically motivated science learning)

Örneğin, dönem sonunda fen dersinden yüksek not alırsa babası tarafından bisikletle ödüllendirileceğini öğrenen bir öğrenci fen dersine daha çok çalışır ve ödülüne kavuşmayı hayal eder. Bisiklet onun için bir ödüldür ve ödülüne kavuşmanın tek yolu fen dersinden yüksek not almak olduğunu bilerek dönem boyunca dersine daha çok özen gösterir.

- ✓ Fen öğrenmede kişisel ilgi (personal relevance of learning science)

Örneğin, ileride doktor olmayı isteyen bir öğrenci mesleğin gerektirdiği tüm bilgi ve becerileri öğrenmeye çalışarak mesleğini en iyi şekilde yapmayı hedefler.

- ✓ Fen öğrenmede öz-kararlılık (self-determination for learning science)

Örneğin, fen dersindeki elektrik akımı konusunu öğrenmeye kararlı olan bir öğrenci konuyu anlamlı ve kalıcı bir şekilde öğrenmeyi sağlayabilmek için farklı yöntem ve stratejiler kullanır. Gerekirse fen laboratuvarında konuyu pratiğe dökmek için isteklidir.

- ✓ Fen öğrenmede öz-yeterlik (self-efficacy in learning science)

Örneğin, öğretmen elektrik akımı konusunun öğretiminde öğrencilere görevler vererek ayrıca bu konuda projeler yapmalarını ister. Bir öğrenci projelerin yapımı sürecinde şimdiye kadar kazandığı bilgi ve becerileri kullanarak bu işin üstesinden geleceğine inanır ve başarılı olur.

- ✓ Fen değerlendirmede kaygı (anxiety about science assessment)

Bu motivasyon düzeyi, genel anlamda fen dersine yönelik yeteri kadar motive olmamış olumsuz yönde düşüncelere sahip bir öğrencinin sergileyebileceği davranışları nitelendirmektedir. Örneğin, bir öğrenci fen dersinde diğer öğrencilerin kendisinden daha başarılı olduğunu düşünür, sınav zamanı geldiğinde endişelenir, sınavdan başarısız olabileceğini düşünür.

Sonuç itibarıyla belirlenen bu motivasyon düzeyleri motivasyonun çok boyutlu bir yapıyı temsil ettiğini, her düzeyin diğerlerinden farklı olabileceğini ve kişiden kişiye değişebileceğini göstermektedir (Ryan ve Deci, 2000).

Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyonun Öğretim Programındaki Yeri ve Önemi (Türk-Alman Karşılaştırması)

Pek çok ülkede temel eğitimin ortak amacı, toplumdaki bütün bireylerin birtakım bilgi, beceri ve davranışları kazanmalarınıdır. Bu amaç doğrultusunda bireylerin, çevrelerini tanıyabilmeleri, geniş bir dünya görüşüne sahip olabilmeleri, yaşadıkları topluma uyum sağlayabilmeleri gibi birçok özelliğe sahip olmalarında onlara eğitim hakkı verilmiştir (Gültekin, 1998). Bu amaçların gerçekleşmesinde bireylerin içinde buldukları kültür, çevre, iklim ve ülkelerin

eğitim politikası gibi birçok değişkenler etkili olmaktadır (Turan, 2005). Özellikle ülkelerin izledikleri eğitim politikası ve öğretim boyutundaki çıktılarını karşılaştırılarak değerlendirilmesinin eğitim niteliğinin artırılmasında önemli bir etken olduğu düşünülmektedir. Bu amaca yönelik faaliyetlerin gerçekleştirilmesinde ülkelerin şimdiki eğitim durumlarının analizinin yapıldığı uluslararası düzeyde TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study) ve PISA (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı=The Programme for International Student Assessment) projeleri ile dünyanın en gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerden elde edilen eğitim çıktıları daha iyi anlaşılabilir ve karşılaştırılabilir. Bunlardan 3 yılda bir gerçekleştirilen ve en son 2012'de faaliyet gösteren PISA projesi 8. sınıf ile çalışmaktadır. Fen okuryazarlığının da değerlendirildiği PISA projesinde öğrencilerin belirli konu alanlarındaki yeterliklerinin değerlendirilmesinin yanı sıra, öğrencilerin öğrenmeye yönelik motivasyonları, kendileri hakkındaki düşünceleri ve öğrenme stratejileri hakkında veriler de toplanmaktadır (MEB, 2010). Bu proje çalışması bize ülkeler arası fen okuryazarlığı boyutundaki motivasyon düzeyinin oldukça önemli olduğunu göstermekte ve bu alana yönelik farklı çalışmalarla karşılaştırmaya yönelik değerlendirmeler yapılmasının literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Ülkelerin eğitim sistemi incelendiğinde; Alman okul sisteminin bireylerin okuldaki başarılarıyla birlikte ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda okullar arası geçişi destekleyen ve eyaletten eyalete farklılık gösteren karmaşık bir yapıya sahip olduğu görülmektedir. 6-10 yaşları arasındaki öğrencilerin eğitimini kapsayan ilkokullar (Grundschule) dört yıldır ve bütün eyaletlerde zorunlu ilk ortak kademedir. Bu kademedir sonra öğrencilerin hangi okula devam edecekleri onların; genel yetenek, ilgi ve başarıları ile Matematik, Almanca ve Hayat Bilgisi derslerindeki başarıları belirlemektedir. Ayrıca bu kararı sınıf öğretmeni ve okul müdürü vermektedir (Ertan Kantos, 2013; Gültekin, 1998). Bu yönüyle Alman eğitim sistemi motivasyonda önemli bir öge olan yönlendirmeye erken başlaması ve yönlendirmeyi başarılı bir şekilde uygulaması (Gültekin, 1998) bakımından Türkiye'den üstün özelliğe sahip olduğu söylenebilir. İlkokulu (Grundschule) başarıyla tamamlayan öğrenciler beşinci, altıncı, yedinci, sekizinci sınıfı içeren ortaöğretim I. kademe de bulunan çeşitli okullardan (Gymnasium, Realschule, Hauptschule, Gesamtschule) birinde eğitimine devam eder (10-14 yaş) (Eurydice, 2011). Ortaöğretim I. kademenin sona ermesiyle başlayan ortaöğretim II. kademenin ilk yılı yani 9. sınıfı (15 yaş) bütün öğrenciler için zorunludur (Sözen ve Çabuk, 2013). Buraya kadar eğitim zorunlu olup tam zamanlı olarak devam etmektedir (Berlin, Brandenburg, Bremen ve Nordrhein-Westfalen'de 10 yıl).

Diğer yandan Türk Milli Eğitim Sistemi genel yapı itibarıyla biri diğerine bağlı olan ilk-orta-yüksek olmak üzere üç öğretim basamağından oluşmaktadır. Yeniden yapılanmayla bu basamaklar yaş grupları temel alınarak tekrar düzenlenmiş ve kamuoyunda 4+4+4 olarak bilinen ve zorunlu eğitimi 12 yıla çıkararak kanunla yürürlüğe girmiştir. Eğitim genel olarak üç kademeye bölünmüş olup birinci kademe 4 yıl süreli ilkokul (1. 2. 3. ve 4. sınıf), ikinci kademe 4 yıl süreli ortaokul (5. 6. 7. ve 8. sınıf) ve üçüncü kademe 4 yıl süreli lise (9. 10. 11. ve 12. sınıf) olarak yapılandırılmıştır. Bu yapı sayesinde kademeler arası yatay ve

dikey geçişlere imkân tanınmış, bireye yetenek ve gelişimine göre erken yaşlarda tercih hakkı tanınmıştır (MEB, 2012). Bu yeni düzenlemeyle eğitim sisteminin daha işlevsel ve etkili olması sağlanmış ve öğrencilerin ilköğretim 4. sınıftan itibaren ilgisi, yeteneği, çalışma ve başarısındaki durumunun gözlemlenerek çeşitli okul türlerine yönlendirildiği Alman eğitim sistemine (Ertan Kantos, 2013) yaklaşıldığı söylenebilir. Bununla birlikte Alman eğitim sisteminde birinci kademenin birçok eyalette dört yıl olması ve ikinci kademenin çeşitli okulları kapsar nitelikteki yapısı Türkiye'de uygulamaya koyulan 4+4+4 eğitim sistemi ile benzerlikler göstermektedir (Sözen ve Çabuk, 2013).

Almanya'da ilkokulda öğrenciler bireysel çalışma stratejisi kazanmayı öğrenmektedirler. 8. sınıf öğrencileri ise bilimsel çalışmaya hazırlayıcı derslerin yoğunlukta olduğu bir programda eğitimlerini sürdürmektedir. Bu basamakta amaç, öğrenciyi bir üst eğitime veya meslek eğitime hazırlamaktır (Gültekin, 1998). Türkiye'de ise öğrencilere 8. sınıfa kadar herhangi bir yönlendirme yapılmamaktadır. Bu bakımdan Alman eğitim sistemi herkesin kendi ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda yapılan yönlendirme ve işbirliği ile eğitimde başarılıdır (Ertan Kantos, 2013). Bu bilgiler ışığında Türk eğitim sisteminde; öğrencilerin bilişsel becerilerin değişiminde etkili olan duyuşsal becerilerinin dikkate alındığı, onların yetenek, beklenti ve ilgilerine yönelik sistemli yapılanmaların gerekli olduğu söylenebilir. Bununla birlikte AB sürecinde uluslararası alanda yapılan çeşitli projelerle (TIMSS, PISA) Türk eğitim sisteminin gelişimine yönelik olumlu sayılabilecek adımlar atılmaktadır.

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinin en temel gerekçesi, 8. sınıf öğrencilerinin fen öğrenmeye yönelik motivasyonlarının gelişmiş ülkelerden Almanya ile gelişme sürecindeki Türkiye'de hangi düzeylerde olduğu ve bu kavramın öğretim programındaki yeri ve öneminin ülkeler bazında karşılaştırılması düşüncesidir. Literatürde, Almanya ve Türkiye'deki 8. sınıf (14 yaş grubu) öğrencilerin fen öğrenmeye yönelik motivasyonlarının karşılaştırıldığına dair herhangi bir araştırma olmadığından, bu araştırmanın literatürdeki boşluğu dolduracağı düşünülmektedir.

Amaç

Bu çalışmada Türkiye ve Almanya'da öğrenim gören 8. sınıf öğrencilerin fen öğrenmeye yönelik motivasyonlarının belirlenerek ülkeler bazında karşılaştırılması amaçlanmıştır. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. İki ülkede (Türkiye-Almanya) öğrenim gören öğrencilerin fen öğrenmeye yönelik motivasyon düzeylerinin genel dağılımı nasıldır?
2. İki ülkede (Türkiye-Almanya) öğrenim gören öğrencilerin fen öğrenmeye yönelik motivasyon puanları ülkeye göre farklılık göstermekte midir?
3. İki ülkede (Türkiye-Almanya) öğrenim gören öğrencilerin fen öğrenmeye yönelik motivasyon puanları cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu araştırmada tarama (survey) modeli kullanılmıştır. Tarama modeli; bir konuya ya da olaya ilişkin katılımcıların görüşlerinin alındığı veya ilgi, yetenek, tutum gibi özelliklerinin belirlendiği incelemelerin genellikle büyük örneklemeler üzerinde yapıldığı bir araştırma modelidir (Fraenkel ve Wallen, 2006).

Araştırma Grubu

Araştırmanın örneklemini, 2012-2013 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Türkiye/Adana il merkezinin bir devlet okulu (N=205) ile Almanya/Berlin merkez okulunda (N=188) öğrenim gören kolay ulaşılabilir örnekleme yoluyla seçilen toplam 393 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Araştırmaya ilgili okullardaki tüm 8. sınıf öğrencileri dâhil olup araştırma, sadece gönüllü katılmak isteyen öğrenciler ile yürütülmüştür. Katılımcılardan 205'i (%52.2) Türkiye/Adana'da, 188'i (%47.8) ise Almanya/Berlin'de öğrenim görmektedir. Türkiye'deki katılımcıların 103 'ü (%50,2) kız, 102'si (%49,8) erkek iken Almanya'daki katılımcıların 108'i kız (%57.4); 88'i (%42.6)erkektir.

Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada Glynn ve Koballa (2006) tarafından geliştirilen ve Çetin Dindar ve Geban (2010) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği (Science Motivation Questionnaire) kullanılmıştır. Ölçek, her ne kadar üniversite öğrencilerine yönelik hazırlanmış olsa da lise ve ortaokul öğrencilerinin fen öğrenmeye yönelik motivasyonlarının belirlenmesinde de oldukça kullanışlıdır (Bryan, 2009). Literatürde ölçeğin birçok ülkede farklı öğrenci gruplarıyla geniş çerçevede kullanıldığı görülmektedir (Bryan, 2009; Rosen, 2009; Tüysüz, Yıldırım ve Demirci, 2010; Zeyer, 2010; Zeyer, Çetin-Dindar, Md Zain, Jurisevic, Devetak ve Odermatt, 2013). Bu çalışmaların başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesi, ölçeğin üniversite öğrencilerinin fen öğrenmeye yönelik motivasyonlarını ölçmesiyle birlikte lise ve ortaokul seviyesindeki öğrencilerinde motivasyonlarını ölçebilecek kadar geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğunun göstergesidir.

Ölçek, 30 maddelik olup 6 temel faktörden oluşmaktadır. Bunlar;

- Faktör 1: Fen öğrenmede içsel motivasyon (intrinsically motivated science learning)
- Faktör 2: Fen öğrenmede dışsal motivasyon (extrinsically motivated science learning)
- Faktör 3: Fen öğrenmede kişisel ilgi (personal relevance of learning science)
- Faktör 4: Fen öğrenmede öz-kararlılık (self-determination for learning science)
- Faktör 5: Fen öğrenmede öz-yeterlik (self-efficacy in learning science)
- Faktör 6: Fen değerlendirmede kaygı (anxiety about science assessment)

Ölçekte yer alan her bir ifadeye ilişkin katılma düzeyleri *hiçbir zaman (1)* ile *her zaman (5)* arasında değişen beşli Likert tipi derecelendirme ölçeği şeklindedir. Ölçekte bulunan "*fen değerlendirmede kaygı*" temel bileşeninde

bulunan maddeler olumsuz maddeleri içermektedir. Hesaplamalarda bu maddelerin puanlaması 5'den 1'e doğru derecelendirme şeklinde ele alınmaktadır. Ölçeğin orijinali İngilizcedir. Bu araştırmanın örneklemini Alman ve Türk öğrencilerinden oluştuğu için ölçekten elde edilecek sonuçların geçerli ve güvenilir olması önemlidir. Bu bağlamda ölçeğin 8. sınıf Alman ve Türk öğrencilerine uygulanabilmesi için her iki dildeki haliyle geçerlik-güvenirlilik analizlerinin yapılması gerekmektedir. Literatürde ölçeğin Türkçeye uyarlanmış hali mevcut olup, Almancaya uyarlaması yoktur. Bu nedenle ölçeğin Alman öğrencilerine uygulanabilmesi için geçerlik-güvenirlilik analizi yapılmıştır. Analiz için 370 8. sınıf Alman öğrencisine ulaşılmıştır.

Ölçeğe ait geçerlik analiz işlemlerinde sırasıyla aşağıdaki adımlar izlenmiştir (Almanca versiyonu).

i. Ölçek, İngilizce ve Almanca dili iyi derecede olan bir uzman tarafından Almancaya çevrilmiş ve çeviri 2 dil bilimci tarafından kontrol edilerek farklılık gösteren ifadelerde ortak cümleler oluşturulmuştur.

ii. Bu aşamalardan geçirilerek oluşturulan taslak Almanca form, farklı 1 dil bilimcisi tarafından tekrar İngilizceye çevrilmiştir. Ölçeğin orijinal İngilizce versiyonu ile tekrar İngilizceye çevrilmiş versiyonu önceki aşamalardan farklı 1 dil bilimcisine inceltirilerek iki form arasında farklılığın olmadığı yönünde ortak karara varılmıştır.

iii. Almancaya uygunluğu belirlendikten sonra fen eğitimi alanında uzman 1 öğretim üyesinin görüşleri doğrultusunda kapsam geçerliliğinin sağlandığı ölçeğin, çeviri açısından uygun olduğu kabul edilmiştir.

iv. Son olarak maddelerin anlaşılabilirliğinin belirlenebilmesi için ölçek, 7. ve 8. sınıftan 18 kişilik öğrenci grubuna uygulanmıştır. Verilen cevaplardan maddelerin anlaşılır olduğu kararına varılmıştır.

Bu basamaklarla dil ve kapsam geçerliliğinin sağlandığı ölçeğin ikinci basamağında yapı geçerliği yapılmıştır. Analiz işlemlerinde sırasıyla aşağıdaki adımlar izlenmiştir.

i. Verilerin temel bileşenler analizine uygunluğunu saptamak amacı ile Kaiser-Meyer Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett Sphericity testi uygulanmıştır.

ii. Madde geçerliğine kanıt sağlamak amacı ile madde test korelasyonu ile %27'lik alt üst karşılaştırmaları

iii. Güvenirliliğe kanıt sağlamak amacı ile Cronbach Alpha güvenirlilikleri hesaplanmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizi için ölçeğin aralık genişliğinin, "dizi genişliği/yapılacak grup sayısı" (Tekin, 1993) formülü hesaplaması göz önünde tutulmuştur. Bu bağlamda araştırma bulgularının değerlendirilmesinde esas alınan aritmetik ortalama ağırlıkları aşağıda belirtilmiştir:

- 1.00–1.80=Hiçbir zaman
- 1.81–2.60=Nadiren
- 2.61–3.40=Bazen
- 3.41–4.20=Genellikle
- 4.21–5.00=Her zaman

Ölçekten elde edilen verilerin analizinde SPSS-11.5 programı kullanılmıştır. Alt problemlerden elde edilen verilerin çözümlenmesinde betimsel istatistiklerden frekans (f)-yüzde (%) ve bağımsız gruplar t-Testi analizinden yararlanılmıştır. Ölçeğin Almanca formunun geçerlik-güvenirlik analizleri için; madde analizi, açımlayıcı faktör analizi ve Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmıştır. Türkçe ve Almanca formların alt faktörleri içinde yer alan maddeler farklılık gösterdiğinden alt problemlerin analizinde genel ortalama puanlar dikkate alınmıştır.

Bulgular ve Yorumlar

Ölçeğin Geçerlik-Güvenirliğine İlişkin Bulgular

Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği'nin Almanca formu için öncelikle madde analizi gerçekleştirilmiştir. Ölçekte yer alan maddelerin madde ayırt ediciliğini belirlemek için madde-toplam korelasyonu ve %27'lik alt-üst grup karşılaştırmaları yapılmıştır. Analiz sonucu bütün maddelerin madde toplam korelasyonunun .30'un üstünde olduğu görülmüştür. Madde toplam korelasyonlarının .30 ve üzeri olan maddelerin ölçeğe dâhil edilebileceği (Geuens ve Pelsmacker, 2002) bilgisi doğrultusunda ölçekten herhangi madde çıkarılmamıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Ölçeğin Almanca Formu'nun Maddeleri İçin %27'lik Alt ve Üst Grupların Karşılaştırılması Sonuçları ile Madde Toplam Korelasyon Sonuçları

Madde No	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Alt Grup		Üst Grup		t
		X	S	X	S	
Madde 1	.459	2.95	1.35	4.26	.88	8.08
Madde 2	.442	2.63	1.30	3.89	.95	7.81
Madde 3	.546	2.96	1.48	4.61	.68	10.11
Madde 4	.300	2.54	1.28	3.44	1.21	5.31
Madde 5	.464	2.64	1.41	4.05	.90	8.38
Madde 6	.336	2.87	1.40	3.78	1.19	4.93
Madde 7	.424	3.40	1.42	4.68	.66	8.15
Madde 8	.504	2.85	1.20	4.35	.85	10.16
Madde 9	.506	2.68	1.12	4.18	.93	10.23
Madde 10	.485	2.33	1.18	3.86	1.07	9.54
Madde 11	.477	2.64	1.46	4.21	.91	9.08
Madde 12	.555	2.54	1.18	4.35	.86	12.32
Madde 13	.383	2.65	1.26	3.92	1.21	7.24
Madde 14	.438	2.28	1.31	3.78	1.11	8.68
Madde 15	.386	2.86	1.34	4.16	1.05	7.62
Madde 16	.488	2.16	1.07	3.62	1.07	9.64
Madde 17	.430	2.55	1.25	3.78	1.09	7.39
Madde 18	.326	2.29	1.24	3.33	1.43	5.46
Madde 19	.510	2.38	1.11	3.89	.94	10.33
Madde 20	.337	2.59	1.18	3.62	1.22	6.02
Madde 21	.461	2.77	1.27	4.16	1.09	8.24

<i>Madde 22</i>	.476	2.66	1.22	4.07	.97	9.00
<i>Madde 23</i>	.492	2.49	1.17	3.85	1.05	8.59
<i>Madde 24</i>	.494	2.55	1.07	4.11	.88	11.18
<i>Madde 25</i>	.456	2.66	1.14	3.83	1.09	7.38
<i>Madde 26</i>	.493	2.47	1.09	3.90	1.03	9.46
<i>Madde 27</i>	.427	2.44	1.16	3.64	1.15	7.32
<i>Madde 28</i>	.448	2.71	1.22	3.93	1.02	7.63
<i>Madde 29</i>	.436	2.73	1.24	3.90	.94	7.47
<i>Madde 30</i>	.505	3.05	1.41	4.44	.86	8.36

Tablo 1' de görüldüğü gibi düzeltilmiş madde toplam korelasyonuna yönelik sonuçların .30 ile .55 arasında değiştiği görülmektedir. Madde toplam korelasyonunun yorumlanmasında değeri .30 ve üzerinde olan maddelerin ölçülecek özelliği ayırt etme açısından yeterli kabul edildiği (Geuens ve Pelsmacker, 2002) göz önüne alınırsa, madde toplam korelasyonlarının yeterli olduğu söylenebilir. Ölçekle ilgili % 27'lik alt-üst grupların madde puanlarının karşılaştırılmasında ise t testi kullanılmıştır. % 27'lik alt ve üst grupların madde puanlarındaki farklara ilişkin t değerlerinin Tablo 1'de görüldüğü gibi 5.31 ($p < .001$) ile 12.32 ($p < .001$) arasında değiştiği görülmüştür.

Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği'nin madde analizinden sonra yapı geçerliğine geçilmiştir. Yapı geçerliği için açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ölçme aracına faktör analizi yapıp yapılamayacağını tespit edilmesi için öncelikle KMO (Kaiser-Meyer- Olkin) değeri ve Bartlett's Testi (Bartlett's Test of Sphericity) hesaplanmıştır. Elde edilen verilerde ölçme aracının uygulanması sonucu elde edilen verilerin örneklem grubuna uygunluğu 0.000 düzeyinde Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)=0.83, Barlett Testi sonucu $\chi^2=3342.860$ olarak bulunmuştur. Veriler üzerinde faktör analizinin yapılabilmesi için ilgili literatürde minimum KMO değeri 0.60 olarak önerilmektedir (Pallant, 2001). Bu bağlamda verilerin faktör analizi için uygun olduğu söylenebilir.

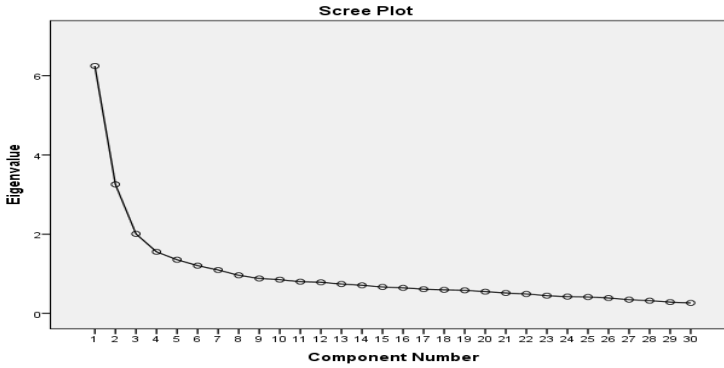
Sonraki aşamada Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği'nin madde analiz çözümü için temel bileşenler çözümü ve promax tekniği uygulanmıştır. Elde edilen verilerde faktör yükleri 6 faktörlü yapıda birden çok faktöre dağılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği'nin Birinci Temel Bileşenler Çözümü Sonucunda Elde Edilen Faktör Yükleri

Maddeler	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4	Faktör 5	Faktör 6
24	.743					
26	.720					
28	.685					
25	.678					
27	.651					
23	.638					
22	.596					
21	.573					
3		.745				
7		.743				

8	.639				
5	.559				
9	.414				
30	.413				
10		.755			
11		.712			
17		.547			
19		.478			
15			.712		
14			.678		
13			.651		
12			.477		
20			.366		
2				.784	
1				.782	
16				.479	
29				.457	
4					.726
6					.696
18					.619

Oluşturulan yeni yapı ile ilgili olarak faktör öz değerlerine ait çizgi grafiği Şekil 1'de sunulmaktadır.



Şekil 1. Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği'nin Faktör Öz Değerlerine İlişkin Çizgi Grafiği

Şekil 1'de elde edilen faktör öz-değerlerine ait çizgi grafiğinde, grafik eğrisinin hızlı bir düşüş gösterdiği nokta 6. faktörün olduğu noktadır. Bu nedenle anketteki faktör sayısının 6 olduğu kabul edilmiştir. İfade edilen 6 faktöre ilişkin öz-değerler, varyans yüzdeleri ve toplam varyans yüzdeleri Tablo 3' de verilmiştir. Tablo 3' de görüldüğü gibi ankette yer alan 6 faktörün öz-değerlerinin tümü 1'in üzerindedir.

Tablo 3. Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği'nin Faktörlerinin Yapısı

Faktör	Öz-değer	Varyans yüzdesi	Güvenirlilik değerleri
1 (Öz-yeterlik)	6.245	20.816	.81
2 (Sorumluluk)	3.256	10.855	.76
3 (İlgi)	2.007	6.691	.65
4 (Dışsal)	1.554	5.181	.63
5 (İçsel)	1.354	4.514	.65
6 (Kaygı)	1.205	4.017	.58
Toplam varyans yüzdesi		52.074	
Güvenirlilik değeri (genel)			.86

Tablo 3'de görüldüğü üzere 6 faktörlü Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği'nin birinci faktörü ölçeğe ilişkin toplam varyansın %20'sini ikinci faktör %10; üçüncü faktör %6 ve dördüncü faktör %5, beşinci faktör %4; ve altıncı faktör %4'ünü açıklamaktadır. Altı faktörün açıkladıkları toplam varyans %52'dir.

Ölçeğin geneli için Cronbach Alpha değerinin .86 olduğu görülmektedir. Alt faktörler için ise; öz-yeterlik için .81; sorumluluk alt faktörü için .76, ilgi faktörü için .65, dışsal faktörü için .63, içsel alt faktörü için .65 ve kaygı alt faktörü için ise .58 olarak bulunmuştur.

Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Bulgular

1. İki ülkede (Türkiye-Almanya) öğrenim gören öğrencilerin fen öğrenmeye yönelik motivasyon düzeylerinin genel dağılımı nasıldır?

Türkiye ve Almanya'da öğrenim gören öğrencilerin fen öğrenmeye yönelik motivasyon düzeylerinin genel dağılımı Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4. Türkiye ve Almanya'da Öğrenim Gören Öğrencilerin Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Düzeyleri

Ülkeler	Betimsel Değerler	
TÜRKİYE	N	205
	X	3.30
	MEDYAN	3.33
	MOD	2.93
	Ss	.555
	Varyans	.308
	Skewness	-.731
	Kurtosis	1.188
	Ranj	3.13
	Minimum	1.37
Maximum	4.50	
ALMANYA	N	188
	X	3.50
	MEDYAN	3.46
	MOD	3.53
	Ss	.558

Varyans	.311
Skewness	.660
Kurtosis	1.147
Ranj	2.83
Minimum	2.17
Maximum	5.00

Tablo 4 incelendiğinde Türkiye’de öğrenim gören öğrencilerin ölçekte belirlenen yeterliliklere sahip olma düzeylerine ilişkin almış oldukları en yüksek puanın 4,50 en düşük puanın ise 1.37 olduğu görülmektedir. Bu durumda dizi genişliği 3.13’tür. Türkiye’de öğrenim gören öğrencilerin ölçeğin genelinden aldıkları puanlar incelendiğinde öğrencilerin puan ortalamasının 3.30, ortanca değerinin 3.33, standart sapmasının ise .555 olduğu belirlenmiştir. Dağılım için hesaplanan çarpıklık katsayısı (skewness) -.731, basıklık katsayısı (kurtosis) ise 1.188’dir. Almanya’da öğrenim gören öğrencilerin ölçeğin genelinden aldıkları puanlar incelendiğinde ise en düşük puanın 2.17 en yüksek puanın ise 5.00 olduğu görülmektedir. Bu durumda dizi genişliği 2.83’tür. Almanya’da öğrenim gören öğrencilerin ölçeğin genelinden aldıkları puanlar incelendiğinde öğrencilerin puan ortalamasının 3.50, ortanca değerinin 3.46, standart sapmasının ise .558 olduğu belirlenmiştir. Dağılım için hesaplanan çarpıklık katsayısı (skewness) .660, basıklık katsayısı (kurtosis) ise 1.147’dir.

Elde edilen bulgular doğrultusunda ve dizi genişliği/aralık sayısı (Tekin, 1993) hesaplamaları göz önüne alındığında Türkiye’de öğrenim gören öğrencilerin motivasyon düzeylerinin ağırlıklı olarak *orta düzeyde* (3.30) Almanya’da öğrenim gören öğrencilerin ise *iyi düzeyde* (3.50) olduğu söylenebilir.

2. İki ülkede (Türkiye-Almanya) öğrenim gören öğrencilerin fen öğrenmeye yönelik motivasyon puanları ülkeye göre farklılık göstermekte midir?

Türkiye ve Almanya’da öğrenim gören öğrencilerin fen öğrenmeye yönelik motivasyon düzeylerinin ülkeye göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla bağımsız gruplar t-Testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 5’de sunulmuştur.

Tablo 5. Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyonlara Ait Betimsel İstatistik Değerleri ve Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Ülkeler	Türkiye				Almanya				t	df	*p
	Soru sayısı	N	X	ss	N	X	ss				
• Ölçeğin Geneli	30	205	3.3	.55	188	3.5	.55	3.4	391	.001	

*p<.05

Tablo 5 incelendiğinde iki ülkede öğrenim gören öğrencilerin fen öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğine verdikleri cevapların genel ortalama puanları Türkiye için 3.3, Almanya için ise 3.5 olarak belirlenmiştir. Bu sonuç, Almanya’da öğrenim gören öğrencilerin fen öğrenmeye yönelik motivasyonlarının

Türkiye'deki öğrencilere kıyasla daha iyi olduğu şeklinde yorumlanabilir. Puanlar arasındaki bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını anlamak amacı ile yapılan bağımsız gruplar t-Testi sonunda; ölçeğin genelinden alınan puanlar arasındaki farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda ölçeğin geneline ilişkin Almanya'daki öğrencilerin motivasyon düzeylerinin *iyi* olduğu söylenebilir.

3. İki ülkede (Türkiye-Almanya) öğrenim gören öğrencilerin fen öğrenmeye yönelik motivasyon puanları cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?

Cinsiyet değişkenine göre Türkiye ve Almanya'da öğrenim gören öğrencilerin fen öğrenmeye yönelik motivasyon düzeylerinin analizi bağımsız gruplar t-Testi ile yapılmış olup sonuçlar Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Fen Öğrenmeye Yönelik Toplam Motivasyonların Cinsiyete Göre Betimsel İstatistik Değerleri ve Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Ülkeler		Kız			Erkek			t	df	p
		N	X	ss	N	X	ss			
Türkiye	• Ölçeğin Geneli	103	3.3	.58	102	3.2	.65	.30	203	.758
Almanya	• Ölçeğin Geneli	108	3.5	.51	80	3.4	.60	1.41	186	.159

Tablo 6 incelendiğinde, iki ülkede öğrenim gören kız ve erkek öğrencilerin fen öğrenmeye yönelik motivasyon puan ortalamalarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Buna göre Türkiye'deki kız öğrencilerin aritmetik ortalaması $X=3.3$ iken, erkek öğrencilerin aritmetik ortalaması $X=3.2$ 'dir. Diğer yandan Almanya'daki kız öğrencilerin aritmetik ortalaması $X=3.5$ iken, erkek öğrencilerin aritmetik ortalaması $X=3.4$ 'dür. Türkiye'de ve Almanya'da öğrenim gören kız ve erkek öğrencilerin ölçeğin geneline yönelik puanları arasında cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada, Türkiye ve Almanya'da öğrenim gören 8. sınıf öğrencilerin fen öğrenmeye yönelik motivasyonları belirlenerek ülkeler bazında karşılaştırması yapılmıştır. Bu temel amaçla birlikte öğrencilerin fen öğrenmeye yönelik motivasyonları, cinsiyet ve ülkeler bazında incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda 8. sınıf öğrencilerin fen öğrenmeye yönelik motivasyon puan ortalamalarının birbirinden farklı olduğu ve bu farklılığın Almanya'da öğrenim gören öğrencilerin lehine olduğu tespit edilmiştir ($t_{(205-188)}=3.4$, $p<.05$). Bu sonucun varlığı öğrencilerin motivasyonlarını etkileyen başlıca unsurların tartışılmasını ve konuya yönelik çözüm yollarının üretilmesini de beraberinde getirmektedir. Motivasyonun hem içsel hem de dışsal faktörlerden etkilenen çok boyutlu olması özelliğinden yola çıkıldığında söz konusu boyutların değişiminde rol oynayan durumların incelenmesi önemlidir. Bu bağlamda ülkelerin izledikleri

eğitim politikaları ile uyguladıkları eğitim sistemleri incelenerek mevcut durumun fen-teknoloji öğretim boyutu açısından tartışılması gerekmektedir.

Bu araştırma kapsamında ele alınan Türk ve Alman eğitim sisteminin genel amaçları incelendiğinde Türk eğitim sisteminde; her bireye iyi bir yurttaş olmak için gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazandırmak; onu milli ahlak anlayışına uygun olarak yetiştirmek amaçlanmaktadır. Bununla birlikte onları ilgi, yetenek ve kabiliyetleri doğrultusunda yetiştirerek hayata ve üst öğrenime hazırlamaktır (Gültekin, 1998). Alman eğitim sisteminin her aşamasındaki bireylerine yönelik temel amacı; bireylerin ilgi, istek ve yeteneklerine göre eşit eğitim fırsatı sağlamaktır (Ertan Kantos, 2013). Bu bağlamda ülkelerin yapılandırmacı yaklaşım temel alınarak hazırlanan fen-teknoloji öğretim programı, öğrencilerin bilimsel süreç becerilerinin gelişimini sağlayacak her türlü etkinlikleri desteklemekte ve son düzenlemelerle birlikte duyuşsal becerilere daha fazla yer verildiği önemli bir gelişme olarak görülmektedir. Çünkü öğrenme ortamlarında yalnızca bilişsel becerilerin uygulamaya konması başarının yeteri kadar elde edilmesini engellemektedir (Seah ve Bishop, 2000).

AB çerçevesinde gelişmekte olan ülke konumundaki Türkiye'nin, diğer ülkelerin fen-teknoloji öğretim programında gerçekleştirilen değişiklikleri yakından takip etmesine rağmen Avrupa ülkelerinin pilot uygulamalarından öteye gidemediği ve bu alandaki başarı durumunun standartların altında olduğu belirtilmektedir (MEB, 2010; Sülün ve Balkı, 2008). Nitekim 2006 PISA raporunda Türkiye'nin; fen başarı ortalaması, fen yeterlilik düzeyi, fen okur-yazarlığı ve fen bilimlerine yönelik tutumları uluslararası standartların altında kaydedilmiştir (Telli, Brok ve Çakıroğlu, 2010). Bu olumsuz gidişatın önüne geçebilmek için mevcut fen öğretim programı alt bileşenleriyle birlikte sorgulanarak gerekli tedbirler alınmalı, Avrupa ülkelerinin gerçekleştirdiği reformlar incelenmeli ve bunların Türk eğitim sistemine entegre edilmesi sağlanmalıdır. Bu bağlamda ilk sorulacak soru, ülkelerin fen öğretim programının yapısı ve işleyişinin nasıl olduğu ve nasıl olması gerektiği? şeklindedir.

Neredeyse tüm Avrupa ülkelerinde, fen dersi ilköğretim boyunca tek bir tümleşik (birleşik) ders olarak okutulmaktadır (Eurydice, 2011). Öte yandan fen dersini Türkiye İlkokul (4. sınıf) ve ortaokul (5-6-7-8. sınıf), Almanya ise ilkokulda (1-2-3-4. sınıf) tümleşik olarak okutmaktadır. Bunun dışında Almanya ortaokul I. kademe fen dersini, eyaletlerin uyguladıkları müfredata ve okul türlerine göre "fen bilgisi" adı altında ayrı disiplinler halinde (fizik, kimya, biyoloji) okutmaktadır (EURYBASE, 2009). Türkiye'de ilkokulun ilk üç yılında fenle ilgili konular "hayat bilgisi" dersinde verilmektedir. Fen bilgisi dersleri 4. ve 5. sınıfların öğretim programlarında bağımsız bir ders olarak yer almakta ve konular ilk üç yıldakine göre daha ayrıntılı olarak işlenmektedir. Öte yandan 6-7-8. sınıfta okutulan fen dersleri 4-5. sınıftakine göre daha ayrıntılı olarak işlenmektedir (Gücüm, 1998).

Almanya'da ise ortaokulda fen dersi müfredatı birbirinden açık bir şekilde ayrılmaktadır. Fen dersi her ne kadar tümleşik bir durumda öğretilse de konular farklı disiplinler altında ayrılarak ard arda okutulmaktadır. Almanya'da olduğu gibi birçok Avrupa ülkesinde fizik, kimya ve biyoloji dersi "fen" çatısı altında ayrı

olarak okutulmaktadır (Nezvalová, 2010). Fen dersinin özellikle somut işlemler döneminden soyut işlem dönemine geçişte yani ortaokulda disiplinler halinde okutulmasının öğrencilerin derse yönelik ilgi ve motivasyonlarının artmasına olanak sağladığı ve öğrencilerin bireysel olarak deneyimlerini arttırdıkları belirtilmektedir (Osborne, Simon ve Collins, 2003). Bunun yanında tümleşik yaklaşımla sürdürülen fen derslerinde kimi konuların kapsamadığı ve kapsayan konuların ise eksik ve yetersiz işlendiği belirtilmektedir (Lederman ve Niess, 1997).

Ülkelerin gerçekleştirdiği son reformlardan sonra Avrupa ülkelerinin fen öğretim programının genel amacı hatırlanabilecek gerçeklerden ziyade bilimsel becerilerle donanmış bir öğrenme yaşantısının hazırlanmasıdır. Bu gerçekten yola çıktığında Almanya 2004'de, ilk ve orta öğretimdeki fizik, kimya ve biyoloji branşlarında birtakım standartlar koymuştur. Örneğin öğrenme durumuyla ilişkili olan kişisel (yaş, cinsiyet, aile vs.) ve bağlamsal faktörlerin öğrencilerin motivasyonu üzerinde etkili olduğu ve konuların bu faktörlere göre düzenlenmesi gerektiği yönünde önlemler alınmıştır (Eurydice, 2011). Diğer yandan tümleşik fen-teknoloji öğretim yapısının hakim olduğu Türkiye'de, öğretim programındaki konular kazandırılması amaçlanan davranışlar yönünden ilişkilendirmeler yapılarak hazırlanmıştır. Bu uygulamanın Alman öğretim programı çalışmalarıyla karşılaştırıldığında oldukça eksik kaldığı ve fen-teknoloji öğretim programının yeniden ele alınmasının bir gereklilik olduğu düşünülmektedir. Fen dersinin kapsamı ve öğrencilere nasıl öğretildiği onların duyuşsal becerilerinin (motivasyon, ilgi, tutum vs.) yönünün ve dolayısıyla başarı seviyesinin belirlenmesinde etkilidir. Tüm bu bilgiler ışığında bu becerilerden özellikle motivasyonun ve motivasyonu etkileyebilecek faktörlerin öğrenme ortamına olan etkilerinin incelenmesinin oldukça önemli olduğu düşünülmektedir. Bu konuda Pintrich (2003), öğrencilerin fen dersini öğrenirken aynı anda kullandıkları hedeflerinin farklı çeşitleri tarafından motive olabildiklerini savunmaktadır.

İki ülkede öğrenim gören öğrencilerin fen öğrenmeye yönelik motivasyon düzeylerinin (ölçeğin geneli) cinsiyet açısından sonuçları değerlendirildiğinde, iki ülkede öğrenim gören kız ve erkek öğrencilerin fen öğrenmeye yönelik motivasyon puan ortalamaları arasında anlamlı farklılığın bulunmadığı tespit edilmiştir (Tablo 6). Glynn ve arkadaşları (2009) yapmış oldukları çalışmalarında kız ve erkek öğrencilerin fen öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğinin genelinde birbirine yakın dağılıma sahip olduklarını belirlemişlerdir. Bu bulgu, bu araştırmanın sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Diğer yandan fen öğrenmeye yönelik motivasyonun cinsiyetler açısından farklılık göstermesiyle ilgili çalışmalara rastlamak mümkündür. Literatür incelendiğinde ölçeğin alt boyutları ile ilgili bulgularda öğrencilerin cinsiyetleri açısından fen öğrenmeye yönelik motivasyon boyutlarından "Öz-Yeterlik, Kaygı" düzeylerinde erkek öğrenciler lehine sonucun varlığı görülmektedir (Cavallo, Potter ve Rozman, 2004; Glynn ve arkadaşları, 2009; Glynn, Brickman, Armstrong ve Taasobshirazi, 2011). Bu çalışmalardan Glynn ve arkadaşları (2009) fen öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğini geliştirmeye ilgili yapmış oldukları çalışmalarında öğrencilerin cinsiyetleri açısından fen öğrenmeye yönelik alt boyutların değişimini de incelemişlerdir. Çalışma sonucunda erkek öğrencilerin

kız öğrencilere göre daha fazla öz-güvene ve dolaylı olarak daha az kaygıya sahip oldukları belirtilmiştir. Bu durumun nedeni olarak kızların birçoğunun kendilerini bilim insanı olarak kabullerinden ziyade daha çok sosyo-kültürel faktörlere olan yönelimleriyle ön plana çıktıkları vurgulanmaktadır (Eurydice, 2006; Glynn ve arkadaşları, 2009). Bundan başka literatürde fen dersine olan motivasyon durumlarının cinsiyet açısından değişiminde kız öğrencilerin birçok açıdan erkek öğrencilere göre farklılık gösterdikleri belirtilmektedir (Brotman ve Moore, 2008; Sinnes, 2005). Bu konuda varılan ortak sonuç; kızların fen dersinde insan vücudu, sağlık, canlılar alemi gibi daha çok günlük yaşamla ilgili konulara ilgi duymaları, erkeklerin ise daha çok bilgisayar, elektrik, teknoloji gibi teknik ayrıntıların yer aldığı konularla ilgilenmeleridir (Baram-Tsabari ve Yarden, 2008; Christidou, 2006; Jones, Howe ve Rua, 2000; Lavonen, Byman, Uitto, Juuti ve Meisalo, 2008; Murphy ve Whitelegg, 2006). Bu nedenle öğrenme ortamlarında motivasyon düzeyinin cinsiyetler arasındaki farklılıkları da göz önüne alınarak belirlenmesi ve öğretim programının buna göre düzenlenmesi önemli bir ayrıntıdır.

Sonuç itibarıyla anlamlı ve kalıcı öğrenmede duyuşsal becerilerin bu denli önemli olduğu düşünüldüğünde; motivasyon ile alt boyutlarının öğrenmedeki yerinin belirlenmesi ve ülkelerin ileriye yönelik fen öğretim programlarında yapabilecekleri düzenlemelerin, farklı ülkelerin öğretim programlarıyla karşılaştırılarak benzerlik ve farklılıklarının ortaya konulması oldukça anlamlıdır. Bu bağlamda fen dersi öğretim programındaki her bir ünitenin içinde kazandırılması öngörülen temel anlayış, beceri, tutum ve değerler arasında yer alan motivasyonun belirlenmesi ve bu duyuşsal becerinin fen öğretim programındaki yeri ve öğretime olan katkılarının ülkeler bazında karşılaştırılması ülkelerin eğitim seviyelerinin belirlenmesinde ve bu yönde yapılacak düzenlemelere olumlu katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın bulguları ışığında araştırmacılara birtakım öneriler sunulmuştur.

1. Bu araştırmadan toplanan veriler nicel boyutta analiz edilmiştir. Nitel verilerin toplanabileceği detaylı incelemelerle konu hakkında farklı bilgiler toplanabilir.

2. Araştırmada ele alınan motivasyon kavramı dışında diğer duyuşsal beceriler (güdülenme, ilgi, kaygı, tutum vs...) üzerinde araştırmalar yapılabilir.

3. Bu araştırma Türk ve Alman 8. sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Farklı ülke ve sınıf düzeyindeki öğrenci gruplarıyla aynı/farklı konuda araştırmalar yapılarak "ülkeler arası karşılaştırma" niteliğinde araştırmalar yapılabilir. Böylelikle literatürde bu yönde var olan boşluğun doldurulması sağlanabilir.

Kaynakça

- Bacanlı, H. (2002). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Balci, A. (1993). *Etkili okul-kuram, uygulama ve araştırma*. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları, Yavuz Dağıtım.
- Baram-Tsabari, A. ve Yarden, A. (2008). Girls' biology, boys' physics: Evidence from free-choice science learning settings. *Research in Science Technological Education*, 26(1), 75-92.

- Brophy, J. (1987). Synthesis of research on strategies for motivating students to learn. *Educational Leadership*, 45, 40-48.
- Brotman, J. S. ve Moore, F. M. (2008). Girls and science: A review of four themes in the science education literature. *Journal of Research in Science Teaching*, 45(9), 971-1002.
- Bryan, R. R. (2009). *High-school students' motivation to learn science: Validation of the science motivation questionnaire*. A dissertation submitted to the Graduate Faculty of the University of Georgia in partial fulfillment of the requirements for the degree. Doctor of Philosophy Athens, GEORGIA.
- Cavallo, A. M. L., Potter, W. H. ve Rozman, M. (2004). Gender differences in learning constructs, shifts in learning constructs, and their relationship to course achievement in a structured inquiry, yearlong college physics course for life science majors. *School Science and Mathematics*, 104(6), 288-301.
- Christidou, V. (2006). Greek students' science-related interests and experiences: Gender differences and correlations. *International Journal of Science Education*, 28, 1181-1199.
- Çetin Dindar, A. ve Geban, Ö. (2010). The Turkish adaptation of the science motivation questionnaire. In M. F. Taşar & G. Çakmakcı (Eds.), *Contemporary science education research: Pre-service and in-service teacher education* (pp. 119-128). Ankara, Turkey: Pegem Akademi.
- Dede, Y. (2003). *Öğre gösterim teorisi (component display theory) ve arcs motivasyon modeli'ne dayalı yaklaşımın öğrencilerin değişken kavramını öğrenme düzeylerine ve motivasyonlarına etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dede, Y. (2013). The effect of German and Turkish mathematics teachers' teaching experience on mathematics education values: A cross-comparative study. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 44(2), 232-252.
- Dede, Y. ve Yaman, S. (2008). Fen öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 2(1), 19-37.
- Demirel, Ö (1996). *Karşılaştırmalı eğitim*. Ankara: Usem Yayınları.
- Duit, R. ve Treagust, D. (2003). Conceptual change: A powerful framework for improving science teaching and learning. *International Journal of Science Education*, 25(6), 671-688.
- Eccles, J. S. ve Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*, 53, 109-132.
- Ertan Kantos, Z. (2013). Federal Almanya Cumhuriyeti eğitim sistemi. Karşılaştırmalı eğitim sistemleri. *Beş kıtada 31 ülke eğitim sisteminin Türk eğitim sistemiyle karşılaştırılması*. (Ed. Ali Balcı). Gözden geçirilmiş ve genişletilmiş 4. Baskı. Ankara: Pegem Akademi.
- EURYBASE (2009). Organisation of the education system in Germany, 2009/2010.

- Eurydice (2006). Science teaching in schools in Europe. Eurydice, Brussel. EURYDICE, The information network on education in Europe.
- Eurydice (2011). Science education in Europe: National policies, practices and research. Education, audiovisual and culture executive agency. <http://eacea.ec.europa.eu>
- Fraenkel, J. R. ve Wallen, N. E. (2006). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw-Hill.
- Garcia, T. (1995). The role of motivational strategies in self-regulated learning. In P.R. Pintrich (Ed.), *New directions for college teaching and learning: self-regulated learning in the college classroom* (pp. 29-42). San Francisco: Jossey-Bass.
- Geuens M. De. ve Pelsmacker P. (2002). Validity and reliability of scores on the reduced Emotional Intensity Scale. *Educational and Psychological Measurement*. 62(2), 299-315.
- Glynn, S. M. ve Koballa, T. R. Jr. (2006). Motivation to learn in college science. In J. J. Mintzes & W. H. Leonard (Eds.), *Handbook of college science teaching* (pp. 25-32). Arlington, VA: National Science Teachers Association Press.
- Glynn, S. M., Brickman, P., Armstrong, N. ve Taasoobshirazi, G. (2011). Science Motivation Questionnaire II: Validation with science majors and nonscience majors. *Journal of Research in Science Teaching*, 48(10), 1159-1176.
- Glynn, S. M., Taasoobshirazi, G. ve Brickman, P. (2009). Science Motivation Questionnaire: Construct validation with nonscience majors. *Journal of Research in Science Teaching*, 46, 127-146.
- Gücüm, B. (1998). Fen bilimlerinin oluşumu, gelişimi ve fen bilgisi. (Ed. Şefik Yaşar) *Fen bilgisi öğretimi* (ss. 3-11). Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Yayınları. No: 585.
- Gültekin, M. (1998). Türkiye ve Avrupa birliğine üye bazı ülkelerde zorunlu eğitim. (Ed. Ayhan Hakan) *Eğitim bilimlerinde yenilikler* (ss. 73-84). Eskişehir: Açık öğretim Fakültesi Yayınları. No: 559.
- Jones, M. G., Hove, A. ve Rua, M. J. (2000). Gender differences in students' experiences, interest, and attitudes toward science and scientist. *Science Education*, 84, 180-192.
- Lavonen, J., Byman, R., Uitto, A., Juuti, K. ve Meisalo, V. (2008). Students' interest and experiences in physics and chemistry related themes: Reflections based on a ROSE-survey in Finland. *Themes in Science and Technology Education*, 1(1), 7-36.
- Lederman, N. G. ve Niess, M. (1997). The nature of science: Naturally? *School Science and Mathematics*, 97(1), 1-2.
- Lee, O. ve Brophy, J. (1996). Motivational patterns observed in sixth-grade science classrooms. *Journal of Research in Science Teaching*, 33(3), 585-610.
- MEB (2010). *PISA 2009 Ulusal ön rapor*. Ankara: EARGED Yayınları.
- MEB (2011). *PISA 2012 Türkiye*. Ankara: Eğitek Yayınları.

- MEB (2012). *12 yıl zorunlu eğitim sorular-cevaplar*. Ankara. http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2012/12Yil_Soru_Cevaplar.pdf
- Meredith, J. E., Fortner, R. W. ve Mullins, G. W. (1997). Model of affective learning for nonformal science education facilities. *Journal of Research in Science Teaching*, 34(8), 805-818.
- Murphy, P. ve Whitelegg, E. (2006). *Girls in the physics classroom: A review of the research on the participation of girls in physics*. London: Institute of Physics.
- Nezvalová, D. (2010). *Science education in Europe*. (Nezvalová, D., & Lamanuskas, V.). European Dimension in Science Education. Published and printed by Palacký University, Olomouc.
- Osborne, J., Simon, S. ve Collins, S. (2003). Attitudes towards science: A review of the literature and its implications. *International Journal of Science Education*, 25(9), 1049-1079.
- Pallant, J. (2001). *The SPSS survival manual: A step-by-step guide to data analysis using SPSS for Windows* (version 10). St Leonards, NSW: Allen & Unwin.
- Pintrich, P. R. (2003). A motivational science perspective on the role of student motivation in learning and teaching contexts. *Journal of Educational Psychology*, 95, 667-686.
- Pintrich, P. R. ve Schunk, D. H. (1996). *Motivation in education*, New Jersey: Prentice-Hall Inc.
- Rosen, Y. (2009). The effects of an animation-based on-line learning environment on transfer of knowledge and on motivation for science and technology learning. *Journal of Educational Computing Research*, 40(4), 451-467.
- Ryan, R. ve Deci, E. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67.
- Schunk, D. H., Pintrich, P. R. ve Meece, J., L. (2008). *Motivation in education* (3rd ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Seah, W. T. ve Bishop, A. J. (2000, April). *Values in mathematics textbooks: A view through the Australasian regions*. Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, LA.
- Sert ıbık, A. (2011). *Elektrik akımı konusunda yanlış kavramalar ve bunların giderilmesinde analogilerle desteklenmiş proje tabanlı öğrenme yönteminin etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı, Ankara.
- Sinnes, A. T. (2005). *Approaches to gender equity in science education. Two initiatives in sub-Saharan Africa seen through a lens derived from feminist critique of science*. Dissertation for the degree of Dr. Scient., University of Oslo.

- Sözen, S. ve Çabuk, A. (2013). Türkiye, Avusturya ve Almanya öğretmen yetiştirme sistemlerinin incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Özel Sayı*, 213-230.
- Sülün, A. ve Balkı, N. (2008). Türkiye’de fen ve teknoloji eğitimi ve kültür. *EÜFBED-Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 1(1)*, 87-100.
- Tekin, H. (1993). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Yargı Kitap ve Yayınevi, Ankara.
- Telli, S., den Brok, P. J. ve Cakiroglu, J. (2010). The importance of the teacher-student interpersonal relationship for Turkish students’ attitudes towards science. *Research in Science & Technological Education (RSTE), 28(3)*, 237-252.
- Thompson, T. L. ve Mintzes, J. J. (2002). Cognitive structure and the affective domain: On knowing and feeling in biology. *International Journal of Science Education, 24(6)*, 645-660.
- Tuan, H. L., Chin, C. C. ve Shieh, S. H. (2005). The development of a questionnaire to measure students’ motivation towards science learning. *International Journal of Science Education, 27(6)*, 639-654.
- Turan, K. (2005). Avrupa birliğine giriş sürecinde Türk Alman eğitim sistemlerinin karşılaştırılarak değerlendirilmesi. *Millî Eğitim Dergisi, 33(167)*, 173-184.
- Tüysüz, M., Yıldiran, D. ve Demirci, N. (2010). What is the motivation difference between university students and high school students? *Procedia Social and Behavioral Sciences, 2(2010)*, 1543-1548.
- Wolters, C. A. ve Rosenthal, H. (2000). The relation between students’ motivational beliefs and their use of motivational regulation strategies. *International Journal of Educational Research, 33*, 801-820.
- Yaman, S. ve Dede, Y. (2007). Öğrencilerin fen ve teknoloji ve matematik dersine yönelik motivasyon düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 52*, 615-638.
- Yılmaz, H. ve Çavaş, P. H. (2007). Reliability and validity study of the students’ motivation toward science learning questionnaire (in Turkish). *Elementary Education Online, 6(3)*, 430-440.
- Zeyer, A. (2010). Motivation to learn science and cognitive style. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education, 6(2)*, 123-130.
- Zeyer, A., Cetin-Dindar, A., Md Zain, A. N., Jurisevic, M., Devetak, I. ve Odermatt, F. (2013). Systemizing: A cross-cultural constant for motivation to learn science. *Journal of Research in Science Teaching, 50(9)*, 1047-1067.

A Case Study on Mathematical Classroom Discourse in a Fifth Grade Classroom

Beşinci Sınıf Matematiksel Söylem Üzerine Bir Durum Çalışması

Şule ŞAHİN DOĞRUER*
Middle East Technical University
Mine IŞIKSAL**
Middle East Technical University
Yusuf KOÇ***
Gaziantep University

Abstract

The purpose of this study was to analyze and interpret characteristics of classroom discourse of an elementary mathematics classroom. To examine the classroom discourse, a fifth grade mathematics classroom was observed during sixteen weeks, and twenty lesson hours in total. The analysis was based on Student Learning as the main category, which was further divided into two sub-categories, including content and learning. Results showed that despite the recent reform efforts in school mathematics in Turkey; still teacher-centered instruction continues to be the dominating instructional method. Although the results did not meet the assumptions of discursive classroom at all; based on the results, it could be said that in classroom practices, mathematics teachers try to make connections between mathematical content and other disciplines where they tried to give examples from real-world situations and also encourage students in that way; as pointed out in the school mathematics curriculum.

Keywords: Mathematical classroom discourse, middle school mathematics, teacher-student interaction, student learning.

Özet

Bu çalışmanın amacı bir ilköğretim matematik sınıfındaki matematiksel söylemin analiz edilmesi ve yorumlanmasıdır. Sınıf söyleminin incelenmesi için bir beşinci sınıfın yirmi matematik dersi on altı hafta boyunca incelenmiştir. Analizler Öğrenci Öğrenmesini temel kategori olarak merkeze almıştır. Bu kategori İçerik ve Öğrenme olmak üzere iki alt kategoriye ayrılmıştır. Türkiye’de son yıllarda sürmekte olan reform hareketlerinin aksine,

* Doctoral Student, Middle East Technical University, Faculty of Education, Department of Elementary Education, e-mail: sule_sahinn@hotmail.com

** Assoc. Prof., Middle East Technical University, Faculty of Education, Department of Elementary Education, e-mail: misiksal@metu.edu.tr

*** Assoc. Prof., Gaziantep University, Faculty of Education, Department of Elementary Education, e-mail: ykoc@gantep.edu.tr

bulgular öğretmen merkezli öğretimin yoğun olarak devam ettiğini göstermektedir. Her ne kadar gözlem yapılan dersler matematiksel söylemin etkili özelliklerine sahip olmasa da sınıf içi uygulamalarda öğretmenlerin matematiksel içerik ile diğer disiplinler ve günlük hayat ile ilişki kurdukları ve öğrencileri de bu tür ilişkileri kurma konusunda teşvik ettikleri görülmüştür. Bu tür uygulamalar ilköğretim matematik dersi programı ile uyumludur.

Anahtar Kelimeler: Matematiksel sınıf söylemi, ortaokul matematik, öğretmen-öğrenci etkileşimi, öğrenci öğrenmesi

Introduction

Research studies on mathematics education have gained more importance due to continuous student learning problems in mathematics. Since this seems to be a general issue all over the world, educators have developed a great deal of approaches and implemented various educational reform efforts in school mathematics (Hiebert & Wearne, 1993). From many aspects of these educational reforms, process of learning mathematics is generally perceived as a social enterprise, taking place during the interactions in a classroom community, which provide opportunities and chances for students to learn by thinking, talking, agreeing, and disagreeing about mathematics (Cobb, Yackel, & Wood, 1992; Lampert, 1990). The US National Council of Teachers of Mathematics [NCTM] (2000) has a supportive effect on increasing popularity of usage of communication and writing (Green & Johnson, 2007). Related reform movements have also highlighted that communication is a necessary tool for teaching and learning of mathematics (NCTM, 2000).

In general, mathematical discourse has been defined as a "purposeful talk on a mathematics subject" (Pirie & Schwerzenberger, 1988, p.460). In addition, Gee (1996) defines discourse as: "...ways of talking, listening, acting, interacting, believing, valuing, and using tools and objects in particular settings..." (p.128). However, it would not be right to see discourse just as a way of talking (Hiebert & Wearne, 1993). Mathematical classroom discourse can be described as whole-class discussions in which students talk about mathematics to get deeper understanding of mathematical concepts. Students learn to engage in mathematical ways of thinking and self-perceiving which would be described as understanding of concepts (McCrone, 1997). Research studies have shown that to provide a conceptual understanding, quality and type of discourse is also important (Kazemi & Stipek, 2001). Zolkower and Shreyar (2007) believed that for a meaningful classroom discourse, students should be involved in a "thinking aloud" (p.178) discussion and they should have chance to share their own mathematical ideas and solutions with classmates under the leadership of the teacher.

In an earlier study on classroom discourse, Clement (1997) worked with a mathematics instructor who believed in the importance of discussions and communication in mathematics classes. Results of this study showed that only engaging in conversations, questioning students, probing them for alternative solution strategies, making them to work in groups or in pairs, using manipulatives, do not mean that the teacher effectively facilitate student learning. McClain, McGatha and Hodge (2000) mentioned that in discourse-

based classroom settings, the teachers are expected to lead and orchestrate the classroom norms to make students involve in meaningful mathematical discussions. These discussions are expected to include asking questions and providing answers, problem solving activities, drawing inferences and evaluating mathematical interactions. McClain, McGatha and Hodge also (2000) pointed out that an increasing emphasis on discourse and communication in mathematics classes enables students to talk about mathematical ideas and strategies.

The nature and requirements of classroom discourse is also mentioned below:

Its nature is reflected in what makes an answer right and what counts as legitimate mathematical activity, argument, and thinking. Teachers, through the ways they orchestrate discourse, convey messages about whose knowledge and ways of thinking and knowing are valued, who is considered able to contribute, and who has status in the group (NCTM, 1991, p.20).

According to Brophy (1999), some teaching features have the potential to create an effective discursive environment. For instance, a teacher is expected to ask questions to students whether they are able to find different solution strategies for problems. In addition, classroom discussions should elicit the meaning of procedures rather than the procedure or rule itself. Classroom discourse should also help teachers identify problems and misconceptions that students have. Discourse is not only crucial in developing interaction between students and their mental skills, but also in enhancing the teacher's evaluation of analyzing their own effectiveness and deficiencies in the classroom. Furthermore, classroom discourse should allow students to experience the mathematical understanding process and increasing their mathematical empowerment (Moore, 2002).

In this study, characteristics of classroom discourse are analyzed in terms of process and content of discourse. More specifically, under the content topic student thinking and their way of making connections in and outside mathematics are investigated; and in the process part, students' engagement in activities, discussions and usage of variety of demonstration models are evaluated.

Looking at the reform movements in mathematics all around the world and issues in the quality of mathematics education, there have been some efforts to increase the quality of teaching mathematics in Turkey. One of these efforts is the continuous revision of the School Mathematics Curricula in Turkey. In the elementary and middle school mathematics curriculum, it was aimed to increase the quality of mathematics teaching. With this goal in mind, the importance of quality of classroom discourse is stressed in the curriculum (MoNE, 2005; 2013). Bulut and Koç (2006) stated that teacher and student roles were redefined in the curriculum. To be more specific, students are expected to participate, inquire, response, discuss, understand, involve in problem solving, think, and decide independently. Additionally, there is a strong emphasis on the quality of classroom discourse in mathematics classrooms as follows:

Students can be required to write about the way of their solving a problem or want them to explain what a rule means. To talk and write about/on mathematics will help them to construct the mathematical concepts easier. Teacher should

provide appropriate classroom discourse in which students have opportunities to explain their ideas, discuss, and explain by writing (MoNE, 2005, p.13).

In this context, this study aims to provide a general picture on classroom discourse by observing a classroom. This study also wants to fill one of the gaps by trying to give detailed information about kind of practices that are being conducted in fifth grade elementary classroom. Thus, the purpose of this study is to observe and interpret a mathematical classroom discourse of fifth grade students. In this regard the main and sub-questions could be stated as follows:

In what ways mathematical classroom discourse is practiced in a fifth grade mathematics class in a regional boarding elementary school?

- What are the general characteristics of student learning during classroom discourse?
- What are the features of students' behaviors related to content of the lesson with respect to classroom discourse?
- What are the features of students' behaviors related to learning case of the classroom discourse?

Method

Research Design

Since the aim was to focus on discourse practices of a classroom with all class members, a qualitative approach was more appropriate for this study. The design of the project is observational, exploratory, and interpretive. This framework calls for an observational approach for data collection that involves description of everyday practices in the natural settings of related field and an effort for discovery of the significance of actions in those events. Merriam (1998) defined the qualitative research as an umbrella, which covers different aspects of inquiry; by this way, it helps us understand and explain the phenomena in its natural settings. Similarly, in this study, a fifth grade mathematics classroom was observed for a relatively prolonged amount of time to deeply understand the nature of classroom discourse occurred as part of the teacher-student and student-student interactions.

Participants

The study was conducted in a public elementary school in Kızılırmak, a district of Çankırı. The school was mainly serving students from low socioeconomic backgrounds. The participating classroom had 38 students with 23 females and 15 males. The school was chosen to participate in this study due to its convenience. The classroom teacher was 33 years old and had been teaching from first thru fifth grades for 5 years. She was trained as a chemistry teacher; but, she once had the chance to change her field of teaching; and she preferred to work as an elementary teacher. When the researcher asked the reason for her changing teaching area, she stated that she liked children very much. In her first three years, she worked in a village and for two years she had been working in the participating school.

Data Collection

Data was collected by visiting a fifth grade classroom of a public school during twenty lessons, to observe students and teacher in their natural settings and take observational field notes of classroom experiences. The first researcher took part in the observation process as a non-participant observer. During the observations, she was sitting at the back of the classroom; so, she could have an overall picture of the classroom with all students and the teacher.

Procedure

For data collection, the first author, as a non-participant observer, observed the classroom while she was sitting at the back of the classroom to have an overall view of the classroom, including all students and the teacher. During the observations, the researcher took thick descriptions of the discursive activities of classroom. An observation instrument was used as a guide for data collection. The guide was adapted from a previous form, which was developed by Chicago Mathematics and Science Initiative (CMSI, 2007). Necessary permissions to use an adapted version in Turkish were received from the Chicago Public Schools. The guide was designed to support observation and conversation about learning in a mathematics classroom. It was expected to support an observation that focuses on the key mathematical ideas, student experiences designed to address those ideas, and evidence of student learning. Moreover, the observer is not expected to see all of the components in a single lesson; but, over time, evidence related to all questions should emerge (CMSI, 2007). The adapted version of the observation guide is presented in Appendix A. The Mathematics Classroom Observation Guide was mainly focused on Student Learning; including the content and learning aspects; thus the form was formed into two sections: Content and Learning. The Content section contained guiding questions to observe and record the mental activities that student engaged in during lessons such as problem solving, justification and explanation. The Learning section was used to record student engagement. In the following paragraphs, these two sections will be explained.

Content

This section is interested in mental activities that student engaged in during lessons. Their problem solving process, justifying their answers, explaining ideas, and similar cognitive activities were considered in this section. In order to understand the kinds of mathematical thinking students are engaged in the researchers used the observation guide (CMSI, 2007).

Students' engagement in procedural thinking is explained as solving problems involving procedures or standard algorithms. An example is given as "the standard procedure for comparing fractions by first getting a common denominator, and then comparing the numerators." (CMSI, 2007, p.7) Another example would be suggested as conducting operations after learning addition, subtraction, multiplication, or division.

Students' engagement in conceptual thinking relates with students' developing conceptual understanding of the mathematical ideas. As an example,

they can use equally divided bread to understand fractions as visual models, or they can learn equations by using scales.

Problem solving practices should be away from being non-routine processes. Samples may include word problems or experiments; rather than students working on problems demanding low-level cognitive skills. As an example, they can act in a small scenario, which is based on shopping process to learn four-basic operations.

In the justification process, students are expected to justify their solutions. As an example, they can "prove that a number trick works by using variables to show that it is true for all cases." (CMSI, 2007, p.7)

In order to determine how connections made to other disciplines and real-world situations promote understanding of the mathematical ideas, the students were expected to find and make connections to other disciplines or real-life situations. For example, after understanding the proportion, they can use similar triangles to find the height of a building (CMSI, 2007). Another example would be the usage of ratio to make a model of a building, or to draw a sketch of a room.

Regarding the connections made to prior work in the mathematics class, there should be demonstration of familiarity between procedures and concepts, which developed in their prior work. For instance, they can solve a new problem by connecting the ideas to prior problems they have solved. (CMSI, 2007) Another example can be proving ones idea with a connection to the knowledge from previous years.

Learning

The section is interested in students' physical activities practiced during lessons. Their participation to the discussions, solving problems, and usage of representations are discussed in this topic.

For *active student engagement*, the researchers conducted observations to determine whether all students focus on the work of exploring, understanding, and solving mathematics problems. Student engagement means that they actively participate in classroom discourse. Their attention should focus on the mathematics of the lesson. In addition, they may participate in a whole class discussion or in a group work. They can work together to find and explain alternative solution strategies would be given as an example (CMSI, 2007).

Regarding how students were justifying their answers, offering alternative solution strategies, or demonstrating that their strategies work, the researchers looked for justification of students' answers or demonstration of their strategies work. Students are required to prove these strategies by operating the found reasoning in solutions. They may notice patterns while solving problems, and use this reasoning to justify their thinking; and it is possible that they may recognize connections between mathematics problems. As an example, "One can use reasoning to solve $99 + 76$ by creating a new problem: $100 + 75 = 175$. This demonstrates that student's understanding of an

equivalent addition expression can be formed by increasing one addend by 1 and decreasing the other addend by 1.

$$x + y = (x + 1) + (y - 1)$$

Students' demonstration of their strategies may be operated in variety of ways such as using drawings, diagrams, models, graphs, equations, written explanations, examples" (CMSI, 2007, p. 9). The observation guide also aimed to understand how students use a variety of representations – models, graphs, drawings, manipulatives, and writing – to demonstrate their understanding of mathematics. The major purpose was to observe whether students are comfortable using a variety of representations depending upon the problem or situation. As an example, if students could easily access calculators or physical models (CMSI, 2007).

Regarding classroom interactions, the observation guide was designed to understand if the interactions reflect collaborative relationships and peer support, and promote understanding of the mathematical ideas. In group work students collaborate with others to solve problems and share ideas. They build on each other's ideas and share responsibility for solving problems. It is important that each member of the group should be willing to help other members to understand the solution, and each of them should be able to demonstrate understanding of the problem (CMSI, 2007).

Data Analysis

Four mathematics teachers, including the first author, coded the observational field notes. At the first meeting, the field notes from one of the observed lessons were read and coded by each coder individually (Appendix B). The coding framework was a slightly modified version of the classroom observation form that the first author used for observing the classrooms. While coding each case, the teachers wrote down their own interpretations and examples to accurately describe the lesson. For example, after reading the lesson of October 13, the coders read the questions given in the coding table. For instance for the question, "In what kinds of mathematical thinking are students engaged?", each coder looked for whether there were any of sub-categories of procedural, conceptual, problem solving, justification. The decision of coding the lessons in one of the categories was made according to definitions and requirements defined in the CMSI Guide (2007). As an example; the following interaction was chosen from the lesson of 'addition with five digits natural numbers'.

The teacher wrote the following addition on the board:

$$\begin{array}{r} 3684_ \\ 2_773 \\ + 14_49 \\ \hline _10_8 \end{array}$$

Teacher: Let's do it altogether. Watch me carefully. What if we add 9 to 3?

Class: 12

Teacher: Ok. Which number we need to add to get 8?

Class: 6

The session continued by following same procedure. The teacher asked and students gave responses. The teacher executed the operation. After this example, they solved a similar question by following the same procedure. According to the definition of CMSI (2007), procedural thinking refers to the traditional, teacher dominated classroom practices and experiences. Thus, the coding team decided that the above interaction was an example of procedural thinking practice of students.

Similar procedures were followed by the team during the analyses sessions. Each coder looked for whether there was any practice related to the question. If an example was found, the coder put a mark on the coding table, and wrote down the example to illustrate the case. If there was no example for the issue, a cross was put on the table and passed to next case. After completing the analysis of each lesson independently, they compared their coding and comments. They looked for whether there were any different disagreements across the coders; if there was; they discussed to reach a consensus. At the end of the coding process, the coders reached 100% agreement, which indicates high inter-coder reliability.

Results

The findings are presented under the main theme of Student Learning, which is formed into two categories: content and learning. As mentioned in the CMSI Guide (2007); the student learning theme refers to the activities that students are engaged in during mathematics classes. Moreover, their having of chances to express their opinions about subjects, abilities of finding alternative solution strategies, proving those strategies works, using various representations as solutions of problems or as proofs for demonstration of their understanding issues were determined with the theme. Additionally, student participation and abilities of involving in classroom activities or group work were investigated under the same theme.

Content

According to the Mathematics Classroom Observation Guide (2007), the content category specifically focused on the mental activities of students. Their thinking, understanding, and knowledge construction were evaluated under the content category. Based on the data analysis, there were five sub-categories of the content category: procedural thinking, conceptual thinking, routine problem solving, justification and real life connections. Table 1 presents the frequencies and percentages of the number of lessons coded under the subcategories.

Table 1. Frequencies and percentages of the lessons coded under the subcategories of Content

Subcategories of Content	Frequency (%)
Procedural thinking	20 (100%)

Conceptual thinking	3 (15%)
Routine Problem solving	9 (45%)
Justification	5 (25%)
Real life connections	3 (15%)

From Table 1, it is seen that students engaged in procedural thinking in all 20 lessons. Procedural thinking refers to the traditional, teacher dominated classroom practices and experiences. While procedural thinking was promoted in all the lessons, conceptual thinking was fostered in only three lessons. Conceptual thinking refers to students' development of relational understanding of the mathematical ideas (CMSI, 2007; Hiebert & Lafortune, 1986). As seen in Table 1, the students were given the opportunity to solve routine mathematics problems in nine lessons. Such problems were embedded into relatively more teacher-centered instructional environments. Also, in general, the students were solving the problems that were requiring procedural thinking and low-level cognitive demand (Smith & Stein, 1994). In three of the lessons, there were real life connections. The findings also indicate that the students were engaged in justifying their solutions in five lessons. In the justification process, students were expected to justify their solutions.

Procedural Thinking

The following excerpt illustrates how the teacher promoted procedural thinking in a lesson on polygons. The lesson started with an introduction of the teacher to the topic of triangles:

Today we will learn the kinds of triangles. We have three types of triangles. First one is equilateral triangle, which has three equal sides. We find the perimeter of it by multiplying one side by 3. (She drew the picture and wrote the formula on the board)

Second one is isosceles triangle with only two equal sides. We find the perimeter by multiplying one of equal sides with two and adding the third side to it. (She drew the picture and wrote the formula on the board)

And the last one is scalene triangles with no equal sides. We find the perimeter by adding up all sides. (She drew the picture and wrote the formula on the board)

Students were familiar with the subject from the previous lesson and from fourth grade. During the instruction, the teacher presented the subject directly without asking any questions to the students. Furthermore, students rarely met experiences that provided them with a conceptual understanding of mathematics and they did not have any opportunity to justify their arguments. Thus, it was unlikely for them to transfer what they have learned into real world situations.

The following dialogue is another example from the same lesson. The students were working on a geometry problem. The teacher called a student to the board:

Teacher: Ok. First read the question. What do you understand?

Student: We are given two equilateral triangles with their perimeters and are asked to find the perimeter of rectangle.

Teacher: That is good. Now look at the picture. These two triangles will help us find the perimeter of rectangle. What feature of the equilateral triangle will help us here?

Student A: It has two equal edges.

Teacher: No, no, no! Be careful! It has three equal edges.

After this interaction, the teacher took the board marker and solved the question by explaining it to the whole class. The session continued via the same interaction pattern: The teacher asks and students respond. The teacher completed the operation on her own. After this example, they solved a very similar question by following the same procedure.

Conceptual Thinking

The following example demonstrates conceptual thinking as illustrated in one of the lessons observed:

The teacher brought the class a small cloth bag with marbles in it. The lesson started with a recall from the previous lesson.

Teacher: We have eight red, four orange, and two yellow marbles in this bag. Now, I want to make a random selection from it. Which marble do you think have the highest probability of coming out?

Class: Red

Teacher: What is the reason for this? Yes, Batuhan.

Student A: The number of red marbles is more than others.

Teacher: All right. Whose probability is less than others?

Class: Yellow.

Teacher: Reason? Yes, Berna.

Student B: Because, it is fewer than others.

Teacher: Now, let's try and see if we are right.

After this dialogue, she made 20 random selections from the bag; and drew a tally table on the board:

Teacher: This practice helped us prove our claims. Red marbles were drawn more than other colors and yellow marbles were the least drawn. What did we do here? How do you define our activity?

Student C: You took marbles out of the bag.

Teacher: Yes, we call this situation as an "experiment" in probability.

The above probability experiment might have provided the students with the opportunity to understand basic probability. The experiment made the subject concrete and promoted conceptual learning.

Routine Problem Solving

Third sub-category is about the problem solving activities. As it was mentioned in the previous section, problem solving should be away from being non-routine processes. Samples may include word problems or experiments; rather than being traditional in which students working on low-level problems on the board (CMSI, 2007). As an example, they can have small roles in a small scenario, which is based on shopping process to learn four-basic operations. It was found out that solving problems by following traditional methods occurred 9 times. Examples were presented below about the issue.

The following lesson was based on solving problems since they had already learned the subject in the previous lesson. Before getting started, the teacher reviewed the subject briefly. The following is a sample of the lesson.

Teacher: Yes, all of you remembered the subject, now we will solve questions to provide a better understanding. Listen to me carefully.

If we need 2 kg butter for 5 liters of milk, with 15 liter milk how much butter do we need?


Teacher: Have you all understood the question? First, think about the amount of the butter. In the new situation, do you think the amount of butter will increase or decrease?

Class: It will increase.

Teacher: Canan. Tell me the reason for the increase of butter.

Student A: Because in the second situation, we use much more milk compared to the first situation.

Teacher: Ok. I will solve the first question to help you understand better. You will solve these kind of questions in three ways. First, you can organize the given data like this (*explained by writing on the board*):

5 liters of milk		2 kg butter
15 liters of milk		? kg butter

Teacher: Here, you will multiply the two known number and divide it into another. In the second way, you will write a proportion as follows:

$$\frac{5}{15} = \frac{2}{?}$$

Can you see the ratio between 5 and 15?

Class: Yes. It is 1/ 3

Teacher: So the same ratio will be between 2 and which number?

Class: 6

Teacher: Ok. The third way is using the "multiplication of inner and outer terms."

$$\frac{5}{15} = \frac{2}{?}$$

$$15 \times 2 = 5x? \quad \longrightarrow \quad ? = 6 \text{ kg}$$

Teacher: Is it okay? You will use one of these ways.

In this example, the teacher followed a way of questioning method, which was followed by direct teaching. They solved four problems throughout the lesson. Students came to the board to solve them. They were required to use the ways that the teacher wanted them to use. At the beginning of the problem solving process, the teacher asked students about the amount of butter in new situation. So, students first had a chance to see in what ways they need think to solve it.

Justification

Results indicated that students were involved in justification for five times during the observation process. However, in only one of them, a student justified his solution. At other times, the teacher developed the justification as a process of teaching session; students were only involved in those instances. In the justification process, students were expected to justify their solutions. As an example, they could "prove that a number trick works by using variables to show that it is true for all cases." (CMSI, 2007, p.7) In the following dialogue, an example was presented for the issue. The sample was chosen from the lesson of 'demonstration of exponential number'.

After a summary of previous lesson and introduction of the subject, the teacher drew a house on the board. The house had three windows and three small windows on each big one. By asking questions to the students, the teacher helped them see the total number of windows of the house. She demonstrated that:

$$3 \times 3 = 9 \quad \text{or} \quad 3 \times 3 = 3^2$$

Then the teacher added two more of the same house.

Teacher: How many big windows do these houses have?

Class: Three

Teacher: How many small windows do the each big window has?

Class: Three

Teacher: So, how many windows do these houses have in total?

Some Students: 27

Teacher: Why, do you think that? Or How did you get that answer?

Student A: In this example, we have three houses. Other cases are the same as with the previous one. It is enough to multiply the

previous result with the number of houses. So if we multiply 9 and 3, we get the total number of windows.

Real life connections

As the final category of the Content, the issue of giving examples from daily life was indicated. Before presenting the samples from this context, it would be significant to mention about making connections to real world situations, connections to other disciplines and connections to prior work. The students are expected to find and make connections to other disciplines or real-life situations. For example, after understanding the proportion, they can use similar triangles to find the height of a building (CMSI, 2007). Another example would be the use of ratio to make a model of a building, or to draw a sketch of a room. To sum up, these features of the Content expect students to transfer the knowledge learned in mathematics lessons, to other situations and find practice areas for them. Table 1 indicated that students did not engage in these kinds of connections. Rather, they found examples from daily life for three times. Following a sample was presented for related issue.

The teacher made an introduction by asking students if they heard the term "ratio" before.

Student A: I have heard from my sister. She mentioned about it several times while she was working.

Student B: I have heard from my father. He is a carpenter and he uses this term regularly while doing his work.

The teacher asked girls whether they had ever observed their mother while they were cooking. If yes, how they were doing it. She was willing to hear students using the term "ratio"; or she wanted to obtain their prior knowledge on the issue.

Student C: I always watch my mother while she is baking cake. She uses ingredients according to some ratio. For example, I know that she adds three glasses of flour for one glass of milk.

Student D: I also know that my mother cooks rice with a ratio of two glasses of water for one glass of rice.

Teacher: All of your examples were very good and true. Ok, now. What about maps? Who has an idea about them? Do you think that the areas of the countries or cities are the same as you see in the map also in reality?

Student E: No, map designers make them smaller.

Teacher: Do you think that they do this job randomly?

Student E: I don't think so. They should use a particular ratio.

Teacher: Ok. They use ratio; for example, when we look at our map on the wall, we see a ratio of 1/ 100 000. Ok, now I will write the descriptions and then the questions on the board. Just watch and listen to me carefully.

Looking from a general view to the case of Content, Table 1 indicated that students were generally engaged in procedural thinking that indicates traditional methods of teaching according to the CMSI (2007). Furthermore, students rarely met experiences that provided them with a conceptual understanding of mathematics. Additionally, solving problems were practiced by following traditional methods, which did not have the features defined in the CMSI (2007). Moreover, students did not have chance or opportunities to make justification. As a final point, they did not transfer the gained knowledge by making connections to real world situations, to other disciplines or to the prior work. They only found examples from daily life in limited number of lessons.

Learning

Since the aim of the study was to observe students' practices in the classroom during the mathematics courses; the learning category mainly focused on the physical activities of students in learning mathematics. According to the CMSI (2007), the level of student participation, offering alternative solution strategies to the problems and proving whether those strategies work, and using various representations for demonstrating their understanding of mathematical content were considered as essential evidence of student learning. Moreover, students' relationship with each other from aspects of sharing ideas and working collaboratively were evaluated under the Learning category (CMSI, 2007). Table 2 presents the frequencies and percentages of the lessons coded under the subcategories of Learning, including active engagement, justification, alternative solution strategies, representations.

Table 2. Frequencies and percentages of the lessons coded under the subcategories of Learning

Categories of Learning	Frequency (%)
Active engagement	10 (50%)
Justification	1 (5%)
Alternative solution strategies	1 (5%)
Representations	1(5%)

Table 2 indicates that active engagement was the most apparent subcategory of the Learning category (10 lessons). As it is defined in the CMSI guide (2007), active engagement refers to whether all students explore and understand mathematical ideas and procedures, and solve mathematics problems. Student engagement also means that students actively participate into classroom discourse. Their attention should focus on the mathematics itself rather any other issue. In addition, they are expected to participate in whole class discussion or small group work. Working together to find and explain alternative solution strategies are also distinctive feature of active student engagement (CMSI, 2007). As result, in half of the lessons, it was observed that the classroom environment showed various evidence of active engagement. As it was mentioned in the previous section, students are expected to justify their answers or solutions in meaningful way. Results indicated that students

produced justifications only once during the study. From Table 2, it is also seen that only one time a student offered an alternative method to solve a problem.

Active engagement

In order to illustrate occurrence of active engagement, the following exchange between the teacher and a student is provided below:

The probability lesson was started with the teacher's introduction the subject. She gave papers to students and mentioned that the lesson would be activity-based. She wanted students to draw squares on their papers.

Teacher: I want you to draw a diagonal of your squares. First, tell me the meaning of the term "diagonal". Yes, Burak. (There were only a few raising hands).

Student A: A line, which is drawn from the corner of our figure.

Teacher: Remember from last year. Did we make such a definition? (Silence for a while. They knew the meaning, but cannot define it in mathematical terms.) Ok. Who wants to show what a diagonal is? Berna, come to the board. (Student came) Now, draw a square and one of its diagonal.

Student drew what she wanted; and then the teacher told the definition of diagonal for students. After students had written the definition, all students draw one diagonal of their squares.

Teacher: All right, now fold your squares from these diagonals and tell me what happened to them? Who wants to answer?

Student B: The pieces are the same.

Teacher: That's right. The pieces are all the same. We define these "symmetry lines". Now write the definition. (She told and student wrote). Now, look at your squares whether it is possible to find another symmetry lines. Yes, what do you think? Is there anyone who found other symmetry lines?

Student C: Another diagonal is one of the symmetry lines.

Teacher: Good. What else? (A few students raised their hands.)

Student D: If we fold from middle of the square straightly, not diagonally, we get two equal pieces again.

Teacher: Perfect. That's right. Now, I want you to draw all symmetry lines of your squares with colored pencils; then you will tell me the total number. How many diagonals did you find?

Class: Four

Teacher: Yes, a square has four symmetry lines in total. Now, I will draw an equilateral triangle on the board; write it in your notebooks.

Student engagement was at high levels in this lesson. Students were involved in different activities in addition to procedural ones. They reached the

rule with an activity. This was a task requiring justification and proof. An increased interest of students was observed. This was the first classroom activity that required the participation of whole class. Except for a few students, most of them tried to do and understand what the teacher expected of them. Furthermore, this was a lesson with more student-student interaction. The activity was the first that made students ask questions and communicate with each other.

Alternative solution strategies

Another example is about alternative solution strategies.

Teacher: Is there anyone with an alternative solution to make our operation easier? Remember, what we use in these kinds of problems.

Student: We can draw a figure to make our operations easier. (Student drew the figure on the board. The figure was a simple rectangle divided into rows and columns. He wrote the given data in these rows and columns.)

The above quotations provide clear evidence of using *representations also*. In particular, upon teacher's request the student formed an alternative solution to a problem on subtraction. The above example, additionally, constitutes a case of using representations. The student drew a figure to approach the problem from a geometric perspective.

It can be concluded from the findings that students did not always actively participate in classroom discourse practices. They rarely found or offered alternative solutions to problems, and justified that those strategies work. Additionally, it was concluded that students' involvement in procedural teaching-learning practices had also significant effect on their realization of other aspects of discursive experiences. When the literature is considered, it is clear that active participation has an important effect on shaping the nature of classroom discourse. In this study, classroom discourse was mainly based on traditional dialogues between teacher and students. More specifically, a pattern was determined for this classroom as first teacher taught the subject (with its descriptions, mathematical concepts, formulas; wrote a question about the subject and solved it for children to make them understand better; the teacher emphasized the procedure for how they would solve other questions; and finally other questions were written on the board and students came to board to solve them. Generally student who came to solve the problem used the way which teacher had told him or her to use.

Discussion and Implications

In the present study the findings indicated that students in general were exposed to instructional activities that may potentially foster their procedural thinking; but, conceptual thinking was not the focus of instruction in most of the lessons. Also, students were rarely given the opportunity to solve non-routine

problems demanding high level cognitive thinking skills, develop multiple solution methods and justify their solutions. Therefore, the analysis of the data based on the observation of twenty fifth-grade mathematics lessons shows that teaching mathematics for understanding was not given a prominent importance.

The mathematics classroom is expected to be a community where the teacher fosters critical thinking, sharing, agreeing, and disagreeing (NCTM, 1991, 2000). These essential features are expected to enhance the quality of mathematical discourse in the classroom. However, in the current study, it was found out that students could not experience these practices and they were rarely encouraged to justify or explain their own solutions. For instance results indicated that in only five of twenty lessons –that correspond to 25%- students practiced justification. There were only in three lessons which correspond to 15% they were experienced conceptual thinking. More specifically, the classroom environment was not supporting sharing and discussing student solutions and ideas. This certainly is a reflection of the teacher's teaching philosophy and method. It can be argued that the nature of the questions she used might have been the reason

Another reason for the procedural nature of the mathematics noted in this study can be the characteristics of teacher questions. It was observed that teacher questions were not motivating the students to think in alternative ways and develop different solution strategies. Moreover, the data was collected from a relatively large classroom with 38 students; hence, the class size might have prevented the teacher from using activities that promote mathematical and so conceptual understanding. Additionally teacher's level of pedagogical knowledge about creating and leading this kind of environment might be the reason for not having effective discursive practices.

Classroom characteristics as illustrated by the findings of the present are reflections of traditional classrooms (Yackel & Cobb, 1996; Yackel, 2002). Based on the data collected in this study, it can be concluded that traditional teaching methods still dominate mathematics classrooms. Thus, it can be concluded that the participated classroom shows characteristics of a traditional classroom. Additionally, such findings obtained observational data were parallel with Doğan's (2006) study where he found out that teacher-dominated classroom was prevalent in Turkish mathematics classrooms.

In the present study during the observation process all the lessons were mainly based on this teacher-centered classroom culture where the classroom discourse was mainly dominated by the teacher talk. For instance, in all observations, students engaged in procedural thinking practices and in 45% of the lessons traditional routine problem solving practices occurred. In all these cases, the teacher was the most dominant of all in class. Sometimes there were small discussions when the examples were given about the subject or a student could not understand any particular issue or question. By asking a simple question, a classroom discussion can be started and this would make students see their thinking abilities and develop their skills of sharing ideas, agreeing and disagreeing with peers and mainly communicating in mathematical language (Clements, 1997). In order to take place in a discussion, classroom (both social

and mathematical) norms need to be established so students can feel comfortable in explaining and justifying their responses. Establishing this classroom culture can be done by expecting students to explain and justify their answers, whether they are correct or not; emphasizing the importance of contributing to the discussion by explaining their strategy rather than producing correct answers and expecting students to listen to others' explanations (McGraw, 2002; NCTM, 1991; Peng, 2009; Rojas- Drummond & Mercer, 2003)

The findings indicated that the participants were not exposed to high level questions in mathematics lessons as suggested in the Turkish School Mathematics Curricula (MONE, 2005; 2013). Rather, the teacher questions were mostly focusing on practicing mathematical procedures. They rarely discussed and shared their ideas about a mathematics problem or concept. Additionally, justification and problem solving processes were hardly observed. Hence, the results were not consistent with that of a discursive classroom environment (CMSI, 2007).

Considering the literature, Lampert's (1990) study examined the kind of reasoning abilities that occurred during mathematical classroom discourse when students and teacher engaged in. That study was an example of importance of making connections to real world situations and other disciplines during teaching-learning process. In that study, students and teachers worked on some problems that were generally related to real world situations. With these changes in classroom discourse, students' performances clearly improved on tests. However, in the current study the situation was reverse as mentioned above. Practices which included examples of making connections to other disciplines and giving examples from real world situations were in very limited numbers.

Additionally, observational data from the current study showed that the same teaching and practicing procedure was followed during the observation process. Parallel to Doğan's (2006) study; the teacher first talked about the subject and then solved questions about the subject. The classroom had a characteristic of teacher-dominant environment. The teacher generally did not create a classroom environment with the participation of all the students. Although they had chances to talk and they were flexible about explaining the ideas, they gave answers to the questions only when asked by the teacher instead of constructing their own process or finding different strategies to solve the questions. However, when the literature was considered, Ping's (2001) study indicated that classroom discourse would be accepted as a tool for learning and as an indicator of identity. Furthermore, teachers have a critical effect as models on children's attitudes toward communication in the usage of mathematical language. Additionally, Casa's (2004) doctoral dissertation focused on teachers' decision-making in discourse practices in elementary level mathematics classrooms. Results of that study indicated that teachers should examine and understand the purpose, the nature, and the requirement of discourse. To provide an environment for students in which they would discuss and prove mathematical solutions, strategies and ideas, teachers expected to learn how to

question them in a way of engaging in discussions; and how to guide the classroom discourse.

Based on the findings, it can be suggested that mathematics teachers should be more careful while they are planning their lessons by considering the requirements of the mathematics curriculum; thus, they should provide students with more opportunities for effective classroom discourse and they should also orchestrate the classroom discussion in a way to help student improve their mathematical understanding. More activities should be organized for providing classroom activities that will encourage students to participate in classroom discussions. Teachers should also be careful about the language they use in classroom as students need to start using the mathematical language correctly from their early years for better usage of mathematical language in later years while sharing their ideas, and discussing, agreeing and disagreeing with their peers. Because, teachers are responsible for leading classroom activities to support mathematical understanding; and they need to be careful not to lose the control in class. They should be aware of the language used in classroom, and also should be able to guide the classroom discourse effectively. In addition, the quality of teacher questions should be determined by their levels of cognitive demand. Also, teachers should pose tasks and problems that can be solved via different approaches. The questions of a discursive classroom environment should make students think deeper about the mathematical idea, and see the connections with prior knowledge and use it (Forman, 1996).

Additionally, mathematics teachers play an important role in process and content of classroom discourse. Observational data from the study showed that teachers should be active as well as students to orchestrate the class effectively, to encourage children to involve in discourse community and to create a learning environment parallels with curriculum goals. They need to be aware of the necessity of improving their own content knowledge and pedagogy. To support this improvement, it is inevitable to follow and learn changes and new approaches that have developed in the field of education, specifically about the teacher role in classroom. Related to this, they need to change their teaching and participation methods. In this context, McCrone (1997) states teachers are responsible for constructing classroom environments, which enhance mathematical discussion. Moreover, they need to choose appropriate tasks for classroom discourse. Furthermore, teachers should be aware of the usefulness of their questions, whether they facilitate students' mathematical understanding. As an essential role, they also need to listen to the students' ideas to make them work with each other; and participate in classroom activities and discussions. Similarly, Forman and Cazden (1985) mention that students can only learn by communicating and interacting and by using mathematical language in a meaningful way under the appropriate guidance of their teacher.

This study focused on the nature of mathematical classroom discourse with one-fifth grade classroom. Although, the study is important in providing important information about some aspects of classroom discourse, and demonstrating the deficiencies of these practices to help teachers improve their teaching effectiveness, it can be improved in a few aspects. First, one may want

to conduct a future study comparing two classrooms with respect to the nature of the mathematical classroom discourse. For example, while an experienced teacher teaches one group, an inexperienced teacher can teach another group. This research design will be useful to understand differences and similarities between experienced and inexperienced mathematics teachers regarding their orchestration of mathematics classrooms. Another future study may investigate classroom discourse at different grade levels; for example, 6th, 7th or 8th grade classrooms can be studied and compared for a better understanding of how classroom discourse takes place in classrooms with students at different developmental levels.

The aim of the present study was to draw a general picture of classroom discourse in mathematics lessons. Findings indicated that students in general are exposed to instructional activities that may potentially foster their procedural thinking; but, conceptual thinking was not the focus of instruction in most of the lessons. Also, students were rarely given the opportunity to solve non-routine problems demanding high level cognitive thinking skills, develop multiple solution methods and justify their solutions. Therefore, the analysis of the data based on the observation of twenty fifth-grade mathematics lessons shows that teaching mathematics for understanding was not given a prominent importance. This meant that more traditional classroom practices continue to be dominant in general.

References

- Arık, G. (2007). *İlköğretim matematik dersi öğretim programı 3–5.sınıf sayılar öğrenme alanı kazanımlarının NCTM standartları ve Singapur kazanımlarına göre değerlendirilmesi*. Unpublished Master Thesis. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Babadoğan, C. & Olkun, S. (2006). Program development models and reform in Turkish primary school mathematics curriculum. *International Journal for Mathematics Teaching and Learning*. Retrieved July 8, 2009, from <http://www.cimt.plymouth.ac.uk/journal/default.htm>
- Brophy, J. E. (1999). *Teaching* (Education Practices Series No.1). Geneva, Switzerland: International Bureau of Education. Retrieved June 15, 2009, from <http://www.ibe.unesco.org>
- Bulut, M. (2007). Curriculum reform in Turkey: A case of primary school mathematics curriculum. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 3, 203-212.
- Bulut, S., & Koç, Y. (2006). Yeni matematik dersi öğretim programı. *Çoluk Çocuk*, 61, 27-31.
- Clement, L. (1997, November 14). *If they're talking, they're learning? Teachers' interpretations of meaningful mathematical discourse*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Chicago, IL.
- CMSI (2007). *Mathematics classroom observation guide: Directions for Use*. Retrieved in March 15, 2008 from <http://cmsi.cps.k12.il.us/ViewNewsDetails.aspx?pid=81&id=7450> .

- Cobb, P., Yackel, E., & Wood, T. (1992). A constructivist alternative to the representational view of mind in mathematics education. *Journal for Research in Mathematics Education*, 23, 2–33.
- Doğan, O. (2006). *A study on pattern of 6th grade elementary mathematics lessons*. Master's Thesis, Middle East Technical University, Ankara.
- Gee, J. P. (1996). *Social linguistics and literacies: Ideology in discourses*. London: Taylor & Garvey.
- Green, K. H., & Johnson, E. L. (2007). Promoting mathematical communication and community via blackboard. *Problems, Resources, and Issues in Mathematics Undergraduate Studies*, 17, 325-337.
- Harbaugh, A. P. (2005). *Authoritative discourse in the middle school mathematics classroom: A case study*. Dissertation Abstracts International, (UMI No: 3189557).
- Hiebert, J., & Wearne, D. (1993). Instructional tasks, classroom discourse, and students' learning in second-grade arithmetic. *American Educational Research Journal*, 30, 393-425.
- Kaytan, E. (2007). *Türkiye, Singapur ve İngiltere ilköğretim matematik öğretim programlarının karşılaştırılması*. Unpublished Master's Thesis. Hacettepe University, Ankara.
- Kazemi, E. & Stipek, D. (2001). Promoting conceptual thinking in four upper-elementary mathematics classrooms. *The Elementary School Journal*, 102, 59-80.
- Koç, K., Işıksal, M & Bulut, S, (2007). The elementary school curriculum reform in Turkey. *International Education Journal*, 8, 30-39.
- Lampert, M. (1989). Choosing and using mathematical tools in classroom discourse. In J. E. Brophy (Ed.). *Advances in research on teaching, Vol. 1* (pp. 223-264). Greenwich, CT: JAI Press.
- Lampert, M. (1990). When the problem is not the question and the solution is not the answer: Mathematical knowing and teaching. *American Educational Research Journal*, 27, 29–63
- McClain, K., McGatha, M. & Hodge, L. (2000). Improving data analysis through discourse. *Mathematics Teaching in the Middle School*, 5, 548-553.
- McCrone, S. S. (1997). *Student interactions and mathematics discourse: A study of the development of discussions in a fifth grade classroom*. Dissertation Abstracts International, (UMI No: 9730833).
- McCrone, S. S. (2005). The development of mathematical discussions: An investigation in a fifth-grade classroom. *Mathematical Thinking and Learning*, 7, 111-133
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Jossey-Boss.
- Ministry of National Education, Educational Research and Development Directorate. (MEB-EARGED). (2007). *Mathematics report of level determination examination (LDE) 2005*. Ankara: MoNE.
- Ministry of National Education [MoNE] (2005). *İlköğretim 1–5 sınıf programları tanıtım el kitabı*. Ankara: MoNE.

- Moore, J. (2002). African american male students' perception of a mathematics learning environment. *Academic Exchange Quarterly*, 6, 177-182
- National Council of Teachers of Mathematics. (1991). *Professional standards for teaching mathematics*. Reston, VA: The National Council of Teachers of Mathematics.
- National Council of Teachers of Mathematics. (2000). *Principles and standards for school mathematics*. Reston, VA: The National Council of Teachers of Mathematics.
- Nathan, M. J., & Knuth E. J. (2003). A study of whole classroom mathematical discourse and teacher change. *Cognition and Instruction*, 21, 175-207.
- Pirie, S. E. B., & Schwarzenberger, R. L. E. (1988). Mathematical discussion and mathematical understanding. *Educational Studies in Mathematics*, 19, 459-470.
- Sfard, A. (2001). There is more to discourse than meets the ears: Looking at thinking as communicating to learn more about mathematical learning. *Educational Studies in Mathematics*, 46, 13-57.
- Sherin, M. G. (2002). A balancing act: Developing a discourse community in a mathematics classroom. *Journal of Mathematics Teaching Education*, 5, 205-233.
- Stipek, D., Salmon, J.M., Givvin, K.B., Kazemi, E., Saxe, G., & MacGyvers, V.L. (1998). The value (and convergence) of practices suggested by motivation research and promoted by mathematics education reformers. *Journal for Research in Mathematics Education*, 29, 465-488.
- Truxaw, M. P. & DeFranco, T. C. (2005, October). Models of teaching to promote mathematical meaning: Unpacking discourse in middle grades mathematics classes. In Lloyd, G. M., Wilson, M., Wilkins, J. L. M., & Behm, S. L. (Eds.), Paper presented at *the 27th annual meeting of the North American Chapter of the International Group for the Psychology of Mathematics Education*, Virginia Tech.
- Umay, A., Akkuş, O., & Duatepe, A. (2006). An investigation of 1-5 grades mathematics curriculum by considering NCTM principles and standards. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 198-211.
- Yackel, E. (2002). What we can learn from analyzing the teacher's role in collective argumentation. *Journal of Mathematical Behavior*, 21, 423-440
- Yackel, E. & Cobb, P. (1996). Sociomathematical norms, argumentation, and autonomy in mathematics. *Journal for Research in Mathematics Education*, 27, 458-477.
- Zolkower, B. & Shreyar, S. (2007). A teacher's mediation of a thinking-aloud discussion in a 6th grade mathematics classroom. *Educational Studies in Mathematics*, 65, 177-202.

APPENDIX A

Reformed Mathematics Classroom Observation Guide

Focus on Student Learning

Content

1. In what kinds of mathematical thinking are students engaged?
(Examples – procedural, conceptual, problem solving, justification)
2. Do connections made to other disciplines and real-world situations promote understanding of the mathematical ideas?
3. How are connections made to prior work in the mathematics classroom?

Learning

4. Are students actively engaged?
5. How are students justifying their answers, offering alternative solution strategies, and demonstrating that their strategies work?
6. Do students use a variety of representations – models, graphs, drawings, manipulatives, and writing – to demonstrate their understanding of the mathematics?
7. Do the interactions reflect collaborative relationships and peer support?

APPENDIX B

Teachers' Coding Tables

Focus on Student Learning	Lesson #1	Lesson #2	Lesson #3
---------------------------	-----------	-----------	-----------

Content

1. In what kinds of mathematical thinking are students engaged? (Procedural, Conceptual, problem solving, justification)
2. How do connections made to other disciplines and real world situations promote understanding of the mathematical ideas?
3. How are connections made to prior work in the mathematics classroom?

Learning

4. Are students actively engaged? How?
5. How are students justifying their answers, offering alternative solution strategies, and demonstrating that their strategies work?
6. Do students use a variety of representations – models, graphs, drawings, manipulative, word problems, and writing – to demonstrate their understanding of the mathematics? Give examples.
7. Do the interactions reflect collaborative relationships and peer support How?

İngilizce Dersinin Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenci Görüşleri¹

Students' Views on English Language Courses Through Distance Education

Rıdvan ŞİRİN*
Gaziantep Üniversitesi

Mehmet TEKDAL**
Çukurova Üniversitesi

Özet

Bu araştırmanın amacı İngilizce Dersinin Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenci Görüşlerini betimlemektir. Gaziantep Üniversitesi'nde 1. sınıf İngilizce dersleri bazı bölümlerde bilgisayar ortamında uzaktan eğitim şeklinde verilmektedir. Bu dersi alan öğrencilerden elde edilen verilere göre bu derse yönelik öğrenci görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma tarama modelinde desenlenmiştir. Bu anket 2012-2013 bahar döneminde Gaziantep Üniversitesi merkez ve taşra kampüslerinde 410 öğrenciye uygulanmış ve bunlardan 368 tanesi değerlendirilmeye alınmıştır. Araştırma sonuçlarının geçerliliğini artırmak üzere öğrencilere üç bölümden oluşan anket uygulanmıştır. Verilerinin çözümünde frekans, yüzde hesaplamaları, anova ve kıkare testleri uygulanmıştır. İstatistiki çözümler SPSS 15 windows paket programı aracılığıyla yapılmıştır. Anket uygulanan öğrenciler klasik yöntemlerde olmayıp, bilgisayar destekli uzaktan eğitim sisteminde yer alan görsel öğeler, istediği an istediği mekânda takip edebilme, kendi hızında öğrenme, eğitimde teknoloji kullanımı gibi özelliklerine olumlu görüş bildirmiştir.

Anahtar Kelimeler: Uzaktan eğitim, bilgisayar destekli eğitim, öğrenci görüşleri, İngilizce dersi uzaktan eğitim.

Abstract

The main purpose of this study is to explore students' views on English language courses through distance education. Freshman English courses in some departments are taught through distance education via computer-mediated communication at Gaziantep University. In the present study, it was aimed to determine students' views towards their computer-mediated English course based on the data collected from those students. The

¹ Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde yayınlanacak olan aynı adlı tezden çevrilmiştir.

*Öğr.Gör., Gaziantep Üniversitesi Nizip Meslek Yüksekokulu,
e-mail: ridvansirin@gantep.edu.tr

**Yrd.Doç.Dr., Çukurova Üniversitesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi,
e-mail: mtekdal@cu.edu.tr

study was designed as a survey method using a questionnaire. The questionnaire was given to 410 students from main and extension campuses of Gaziantep University during 2012-2013 spring term and 368 of them were evaluated. In order to enhance the validity of the research results a questionnaire with three sections were applied.

In the analysis of the data, frequencies, percentages, ANOVA and chi-square tests were used. Statistical analyses were carried out by using SPSS 15.0 software for Windows. Students stated that in contrast to classical methods computer-assisted distance education system had positive sides such as having visual elements and giving them the opportunity to follow courses at any place and time, having chance to learn at their own pace and using technology in education.

Keywords: Distance education, computer-based education, student views, teaching English through distance education

Giriş

İçinde bulunduğumuz yüzyıl pek çok konuda olduğu gibi teknoloji konusunda da son derece önemli gelişmelerin yaşandığı bir yüzyıl olarak tarihteki yerini almıştır. 20.yüzyılda adından en çok bahsettiren teknolojik gelişmelerden biri bilgisayarlar olmuştur. Bilgisayar teknolojisinde meydana gelen gelişmeler bilginin kullanımını ve bütün dünyada paylaşımını yaygınlaştırmış, buna bağlı olarak, ulaşılan noktanın "bilgi çağı" ve toplumunun "bilgi toplumu" olarak adlandırılmasına sebep olmuştur. Bilgi toplumunda bilgisayarlar yaygın olarak kullanılacak buna bağlı olarak yeni toplumun şekli bilgisayar ve iletişim teknolojileri sayesinde çizilecektir (Çoban, 1997). Etkin öğrenmeyi uygulayabilmek için, okul ve okul dışı faktörleri düzenlemek gereklidir (Beard, 2006). Bu amaçla eğitim öğretim uygulamalarını etkileyen ve süreçte yararlanılan kaynaklardan birisi de teknolojidir. Bilgisayar kullanımının ve internet kullanımının artması, uzaktan eğitim, bilgisayar destekli eğitim, e-öğrenme, web destekli eğitim gibi uygulamalarının ortaya çıkmasına ve gelişmesine katkı sağlamıştır. Özellikle bilgisayar teknolojisindeki gelişmeler araştırmacıları yeni eğitim uygulamalarını ve etkin öğrenme sürecinde eğitim teknolojilerinden nasıl yararlanılacağı sorusuna yanıtlar üretebilecek araştırmalara yöneltmiştir.

Bilişim teknolojilerinin yaygın olarak kullanılmasıyla ön plana çıkan bilgi, yeni toplumu harekete geçiren asıl güç olmaktadır. Bilgi üretiminin ancak, eğitimin demokratikleştirilerek tüm yurttaşlara ulaştırılması; okulöncesi eğitim ve temel eğitim çağındaki çocukların yüzde yüzünün, daha yukarı çağda bulunanların da en azından orta ve yüksek eğitimden geçirilmesiyle mümkün olacaktır(Basaran,1996). Öğretme öğrenme ortamının demokratikleştirilmesi ve etkili hale getirilmesinin yolu öğrencilerin uyarıcı zenginliği ile derse katılmalarını sağlamaktır. Bu noktada bilgisayarın eğitim ortamında kullanılması uyarıcı zenginliğini sağlayan bir unsur olmuştur. Bugünün ve geleceğin toplumunda iyi bir yer edinmenin yolu bilgisayarı tanıma bilgisayarın sağladığı kolaylıkları bilme ve bireylerin bilgisayar kullanım becerileri ile donatılmalarından geçmektedir.

Eğitimi daha etkili hale getirme ve bireyselleştirme çalışmaları sonucunda bilgisayar destekli eğitim çağımıza damgasını vurmuştur. Her ne kadar sınırlılığı bulunsa da bilgisayar destekli eğitimin, eğitimde yaşanan birçok probleme çözüm

olacak getirileri vardır. En önemli sınırlığı olan öğrencileri sosyalleştirme sürecinden uzaklaştırması dışında bilgisayar destekli eğitim;

- Öğretimin kalite ve etkinliğini artırma
- Araştırma, öğretim vb. aktivitelerin düzenlenmesinde yaşanan zaman sorunlarının aşılması
- Derslerin çekiciliğinin artırılması
- Farklı ön bilgilere sahip çok sayıda öğrenciye ulaşma gerekliliği
- İçeriği farklı biçimlerde sunarak erişim olanaklarını artırma
- Esnek bir öğrenme ortamı yaratma
- Yeni teknolojik gelişmelere ayak uydurma

gibi birçok yararları sahiptir (Alessi ve Trollip 2001).

BDE, bilgisayarın öğrenmenin meydana geldiği bir ortam olarak kullanıldığı, öğretim sürecini ve öğrenci motivasyonunu güçlendiren, öğrencinin kendi öğrenme hızına göre yararlanabileceği, kendi kendine öğrenme ilkelerinin bilgisayar teknolojisi ile birleşmesinden oluşmuş bir öğretim yöntemidir. Öğretim amaçlı uygulamalar sayesinde öğrenci yeni bilgilere erişir, benzeşim amaçlı uygulamalar ile sınıfa getirilmesi imkansız olan öğretim ortamlarının sınıfa getirilmesini sağlar, oyun amaçlı uygulamalar ile öğrencilerin eğlenerek öğrenmesi sağlanır ve aynı zamanda uzaktan eğitim ile zaman ve mekan şartı ortadan kaldırılabilir.

Öğretmenler teknolojiyi, öğrenme öğretme sürecinde kullanım, biçimlendirme, tasarım ve programlama amacıyla kullanmaktadırlar. Öğretmenler teknoloji kullanımını hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim süreçlerinde öğrenmektedirler. Öğretmen eğitiminin eğitimsel boyutu önemli ölçüde öğretmenlerin yetiştikleri kurumları kapsamaktadır. Kanada ve Almanya'da olduğu gibi çeşitli ülkelerde öğretmen yetiştiren kurumlarda yeni öğrenme yaklaşımlarına göre eğitim programlarının düzenlendiği görülmektedir (Kanselaar, Jong, Andriessen ve Goodyear, 2000). Çeşitli araştırmalarda yapılandırmacı öğretmen olmanın ilkelerinden biri olarak etkileşimli materyaller kullanabilme özelliği karşımıza çıkmaktadır (Brooks, 1999). Bu doğrultuda yeni teknolojilerin sınıflara girmesiyle, öğretmen rollerine ilişkin yeni anlayışlar ortaya çıkmıştır. Bazı öğretmen meslek gelişim örgütleri öğretmen etkileşimini sağlamak için eşzamanlı ve eşzamansız iletişim ortamları oluştururken, bazı üniversitelerde öğrenenlerin yararlanabilmesi için video arşivleri ve veritabanları oluşturulmaktadır (Bransford ve Brown, 2000,ss.226-229). Bu tür uygulamalarla web teknolojisinin eğitim-öğretimde kullanımı artmaktadır. Bu noktada, web teknolojisinin eğitim-öğretimde kullanımı karşımıza uzaktan eğitim kavramını çıkarmaktadır.

Uzaktan eğitim, uzaklığın eğitim almaya engel olabileceği durumlarda, örneğin kırsal bölgede ve coğrafi açıdan uzak yerleşim yerlerinde yaşayan insanlar eğitimlerini sürdürmek üzere yeterli sayıda kaynak ve öğretmenden yoksun olmaları, fiziksel bir engeli ya da hastalığı nedeniyle eve bağımlı olan insanların eğitim gereksinimleri, örgün eğitime devam edememiş gençler ve kendilerini geliştirmek isteyen yetişkinlerin eğitim gereksinimleri gibi nedenlere bağlı olarak ortaya çıkmış olan bir eğitim modelidir (Newby, Stepich, Lehman ve

Russell, 2006). Yalnızca mesleki yönden değil, kişisel gelişim yönünden de yaşam boyu öğrenme anlayışının gelişmesiyle eğitim almaya yönelik gereksinim artmaktadır. Ayrıca, artan öğrenci sayısı, iş ve çalışma koşullarının bireylerin kendilerini sürekli yenilemelerini gerektirmesi alternatif bir eğitim modeli olarak uzaktan eğitimin ortaya çıkmasında önemli rol oynamıştır (Akça, 2006). Horzum'un (2003) belirttiği gibi, uzaktan eğitim, öğrenci ve öğreticinin zaman ve mekân kısıtlaması olmadan, eğitimin bütünlüğünü sağlamak amacıyla ders materyallerinin ve aradaki etkileşimin iletişim teknolojilerini kullanarak uygulanan bir eğitim modelidir.

Uzaktan eğitim, "öğretim sürecinin çoğunluğunda öğretmen ve öğrencinin ayrı, öğrenci değerlendirmesini içeren bir eğitim organizasyonu, öğretmen ve öğrenciyi bir araya getirecek ve ders içeriğini iletecek eğitim medyasının kullanıldığı, öğretmen/özel ders veren kişi yada eğitim temsilcisi ile öğrenci arasında iki yönlü karşılıklı bir iletişimin sağlandığı bir öğretim biçimidir" (Keegan 1980; Akt: Verduin, Clarck,1991,ss.10).

Çalışmanın Amacı

Gelişen teknolojiyle birlikte değişen eğitim programları yeni yaklaşımları ortaya çıkarmıştır. Dünyada birçok ülke bu yaklaşımlardan birisi olan uzaktan eğitim sistemiyle öğrenci eğitmektedir. Bu durumdan da anlaşılacağı gibi eğitim evrim geçirmektedir. Bu evrim sonucunda bilgisayar destekli eğitimin fırsatları gün yüzüne çıkmaktadır. Görsel materyaller ve kendi hızında ilerleme gibi avantajlar sayesinde dünyada birçok eğitim kurumu web destekli uzaktan eğitim teknolojilerini kullanmaktadır. Bu teknolojik gelişmelere ülkemiz üniversiteleri duyarsız kalmayıp bazı programları veya programlar içerisinde bazı dersleri uzaktan eğitim teknolojisiyle yürütmektedir. Bu üniversitelere Gaziantep Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi, ODTÜ gibi üniversiteler örnek gösterilebilir. Üniversiteler arasında yaygınlaşan bu eğitim sistemi beraberinde rekabet ortamını da getirmiştir. Rekabet ortamındaki üniversiteler öğrenciler tarafından ilk sırada seçilme, eğitim kalitesini artırma gibi değişkenleri vizyon olarak görmektedir. Bu bağlamda kaliteyi yakalayabilmek için bu hazırlanan programların öğrenci tarafından ne şekilde algılandığı konusu önem kazanmaktadır.

Bu çalışmanın amacı Gaziantep Üniversitesi'nde sürdürülmekte olan "İngilizce dersinin uzaktan eğitimine yönelik öğrenci görüşleri nelerdir?" sorusuna verilen yanıtları değerlendirmektir. Uzaktan eğitimin gelişmesi açısından bu programı kullanan kişilerin yani öğrencilerin bu ders hakkındaki görüşleri ön plana alınmalıdır. Bu bağlamda öğrencilerin görüşlerine başvurulmuştur.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

İngilizce dersinin uzaktan eğitimine yönelik öğrenci görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan bu araştırma, tarama modeliyle desenlenmiştir. Tarama modeli, geçmişte yada halen mevcut olan bir durumu olduğu biçimiyle betimlemeyi

amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır(Karasar, 1992). Bu model kullanılarak İngilizce dersinin uzaktan eğitiminde öğrenci görüşleri alınmış, buna göre öğrenci açısından durumun nasıl olduğu ve var ise ne gibi eksikliklerin olduğu betimlenmeye çalışılmıştır.

Evren ve Örneklem

Çalışmanın evreni Gaziantep Üniversitesi'nde öğrenim gören ve İngilizce uzaktan eğitim dersini alan bütün 1. Sınıf öğrencileridir. Araştırmanın örneklemini ise evren içerisinden rastgele seçilen 410 1. Sınıf öğrencisi oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçları

İngilizce dersinin uzaktan eğitimine yönelik öğrenci görüşlerinin incelenmesi amacıyla güden bu çalışmada, öncelikle kavramsal çerçevenin oluşturulması için sekiz aylık bir literatür taraması yapılmıştır. Yurt içinde ve yurt dışında yapılmış benzer çalışmalar ve bu çalışmalarda kullanılan anketler incelenmiş, anket hazırlama teknikleri ve anketlerin iç güvenilirlik hesaplamalarının nasıl yapıldığı araştırılmıştır. Tüm bu çalışmalardan sonra alakalı çalışmalardan yararlanılarak hazırlanan "uzaktan eğitime yönelik öğrenci görüşleri" adlı anket öğrencilere uygulanmıştır. Kullanılacak anketin çalışmanın amacına ve araştırılan öğrenci profiline uygunluğu sağlanmıştır. Ayrıca öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarının belirlenmesi için İngilizce dersine yönelik tutum anketi (Tunç,2003) anketinden faydalanılmıştır. Oluşturulan anket formu alanla ilgili konularda çalışan üç uzmanın görüşlerine sunulmuştur. Uzmanlardan alınan geri bildirimler değerlendirilmiş ve anket formu yeniden düzenlenmiştir. Daha sonra anketlerdeki ölçeklerin güvenilirliğini belirlemek amacıyla Gaziantep Üniversitesi Nizip Meslek Yüksekokulu değişik bölümlerinde öğrenim gören 60 öğrenci ile bir pilot çalışma gerçekleştirilmiş, buradan alınan geri bildirimler doğrultusunda da ankete son şekli verilmiştir. Güvenirlik hesaplamasında Cronbach Alpha analizi kullanılmıştır. Cronbach Alpha analizi aynı amaca yönelik oluşturulan bir grup değişkenin iç tutarlılığını belirlemeye yönelik olarak kullanılan bir istatistiktir. Güvenirlik analizi ile ilgili sonuçlar Tablo1 de görülmektedir.

Tablo 1. Ölçeklerin güvenilirlik analizleri sonuçları

Ntoplam	ortalama
47	0,796128

Ankette kullanılan ölçeklerin iç tutarlık düzeylerine bakıldığında Alpha katsayılarının 0.79 ile 0.81 değerleri arasında değiştiği görülmektedir. Literatürden elde edilen bilgilere göre bir ölçeğin güvenilir olabilmesi için iç tutarlık değerinin 0.70'den düşük olmaması gerekir. Bu ankette yer alan ölçeklerin hiçbirinin iç tutarlık katsayısı (Cronbach Alpha değeri) tabloda da görüldüğü gibi 0.70'in altında olmadığından bu ankette kullanılan ölçekler güvenilir denilebilir.

Toplam 500 adet basılan anketten 410 adedi araştırmacı tarafından 2011-2012 Bahar Dönemi boyunca çeşitli zamanlarda merkez ve taşra kampüslerde rastgele girilen sınıflarda ve kampüs alanında rastgele seçilen öğrencilere uygulanmıştır. Bu anketlerden 44 tanesi bazı nedenlerden (eksik

cevaplama, rastgele doldurma, bütün seçenekleri işaretleme vb.) dolayı iptal edilmiş ve 366 anket üzerinden çalışma yürütülmüştür.

İngilizce dersinin uzaktan eğitimine yönelik öğrenci görüşlerini belirlemek için yapılan anket genel olarak 3 bölümden oluşmaktadır.

Birinci bölüm öğrencilerin demografik bilgilerini elde etmek için kullanılan sorulardan oluşmaktadır.

İkinci bölümde bilgisayar destekli uzaktan eğitime yönelik görüşlerin belirlenmesine yönelik 27 adet soru yer almaktadır.

Üçüncü bölümde ise çalışmanın geçerliliğini artırmak için sorulan İngilizce dersine yönelik öğrenci görüşlerinin belirlenmesi için 20 adet soru bulunmaktadır.

Demografik verilerin yer aldığı bölüm dışında diğer iki bölümde de 5'li Likert tipi ölçek kullanılmıştır.

İngilizce dersine karşı olumsuz görüşleri olan öğrencilerin, İngilizce dersinin uzaktan eğitimine yönelik görüşlerini etkileyeceği düşünüldüğünden İngilizce dersine yönelik olumsuz görüşlere sahip öğrenciler çalışmadan çıkarılmıştır. Bu aşamadan sonra çalışmaya İngilizce dersine yönelik olumlu görüşler sunan 116 öğrenciyle devam edilmiştir.

Demografik veriler belirlendikten sonra İngilizce dersine yönelik olumsuz görüş bildiren öğrencilerin bulunabilmesi için ankette olumsuz sorular olumluya çevrilmiş ve SPSS paket programı aracılığıyla olumsuz düşünceye sahip öğrenciler "cluster" testiyle ayrıştırılmıştır.

Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Anketlerden elde edilen veriler SPSS paket programı kullanılarak çözümlenmiştir. Kayıp veriler SPSS programı "missingvalue" bölümü yardımıyla tamamlanmıştır. Güvenirlik testi yapılmış ve ankette çıkarılması gereken soruyla karşılaşmamıştır. İngilizce dersinin uzaktan eğitimine yönelik alınan görüşlerin geçerliliğini artırmak amacıyla ayrıştırılan veriler üzerinde İngilizce dersine yönelik olumlu düşüncelere sahip öğrencilerin anket maddelerine verdikleri cevaplar analiz edilmiştir.

Bulgular Ve Yorum

Bu bölümde öğrencilerden alınan veriler sonunda elde edilen bulgular ve yorumlar yer almaktadır. Analizleri yapılan veriler tablolar halinde verilmiş ve yorumlar alt tarafına eklenmiştir.

Tablo 2. ankete katılanların cinsiyet dağılımı

CİNSİYET	FREKANS	YÜZDE
ERKEK	59	48,4
BAYAN	57	51,6
TOPLAM	116	100

Ankete katılanların %50,8 (59) i erkek, %49,2 (57) u ise bayan öğrencilerden oluşmaktadır.

Anket Soruları

1. B.D.U.E bana istediğim zaman ders çalışma fırsatı sunar.
2. B.D.U.E in olumsuz özelliklerinden biri ders esnasında arkadaşlarımla iletişim kuramıyor olmamdır.
3. B.D.U.E esnasında anında dönüt alma şansım yoktur.
4. Bilgisayar ortamında ders yapmak sıkıcıdır.
5. B.D.U.E başarıımı olumsuz yönde etkiler.
6. B.D.U.E programında kullanılan görsel öğeler kalıcılığı artırır.
7. Bilgisayar ortamında daha verimli ders yapabilirim.
8. B.D.U.E istediğim an istediğim mekanda takip edebilmem başarıımı artırır.
9. B.D.U.E programında istediğim kadar ders tekrarı yapabilirim.
10. Eğitimde teknolojinin kullanılmasını faydalı buluyorum.
11. Sınıf ortamından sanal ortama geçerken adapte olmakta zorlanırım.
12. Bilgisayarda zaman geçirmekte zevk almam.
13. Bilgisayar benim için sadece eğlence aracıdır.
14. B.D.U.E sosyal yaşamımı engeller.
15. B.D.U.E programında hangi aralıklarla çalışacağımı bilirim.
16. B.D.U.E programında önce gerekli eğitim ve tanıtımı almak şarttır.
17. B.D.U.E programı yaşanan teknik problemler nedeniyle etkili olduğuna inanmıyorum.
18. B.D.U.E programında kullanılan materyaller yeterli değildir.
19. B.D.U.E de verilen örnekler ve yapılan araştırmalar yeterli pekiştirmeyi sağlar.
20. B.D.U.E programında verilen ders uygun seviyededir.
21. B.D.U.E de ders anlatılırken çeşitli yollar kullanılıyor.
22. B.D.U.E ünite sonlarında yeteri kadar değerlendirme sorusu vardır.
23. B.D.U.E programında otorite eksikliği vardır.
24. B.D.U.E programında öğretmen baskısı olmadığı için kendimi daha rahat hissedirim.
25. B.D.U.E programını kullanırken yeterli motivasyonu sağlayamıyorum.
26. B.D.U.E programında aradığım herhangi bir şeyi butonlar ve yönlendirmeler ile rahatlıkla bulabiliyorum.
27. B.D.U.E programı yeni ünite konusu için gerekli olan ön bilgilerin olup olmadığını test eder.

Tablo 3. Bilgisayar desteğinin etkisi ait sorulara verilen cevapların dağılımı

Soru	Kesinlikle katılıyorum f %	Katılıyorum f %	Kararsızım f %	Katılmıyorum f %	Kesinlikle katılmıyorum f %	Toplam f %
1	25 21,6	40 34,5	21 18,1	20 17,2	10 8,6	116 100
2	6 5,2	31 26,7	17 14,7	38 35,3	21 18,1	116 100
6	26 22,7	51 43,3	22 19,3	12 10,5	5 3,5	116 100
8	27 23,3	36 31	28 24,1	17 14,1	8 6,9	116 100
9	31 26,7	52 44,8	16 13,8	11 9,5	6 5,2	116 100
10	32 27,6	55 47,3	14 12,1	9 7,8	6 5,2	116 100
11	11 9,5	23 19,8	34 29,3	34 29,3	14 12,1	116 100
17	8 6,9	26 22,4	34 29,3	24 20,7	24 20,7	116 100
26	18 15,5	46 39,7	28 24,1	14 12,1	10 8,6	116 100
Toplam	20,6 17,8	40 34,4	23,9 20,5	19,9 17,4	11,6 9,9	116 100

Bu maddelerin frekans ve yüzde hesaplaması yapılmadan önce soruların ortalama değerlerinin belirlenebilmesi için olumsuz cümlelerle belirtilen sorular olumluya çevrilerek tabloya aktarılmıştır. Sorulara verilen cevapların ortalama olarak %20,6 kesinlikle katılıyorum ve %34,4 katılıyorum oranında olduğu tabloda görülmektedir. Bu oranların her biri birbirini destekleyen özellikte olduğu için bilgisayar desteğinin etkisi değerlendirmesinde bu iki oranın toplamının dikkate alınması daha uygun olacaktır. Ankete verilen cevapların kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum cevaplarının toplam oranı %55 olup öğrencilerin bu programın bilgisayar desteğinin etkisine olumlu görüşler verdiği şeklinde yorumlanabilir.

Ancak aynı tabloda 2. , 11. ve 17. maddelerde tercih edilen şıklar incelendiğinde öğrencilerin bu maddelerde seçtikleri şıkların genelin dışına çıktığı görülmektedir.

Tablo 4. Bilgisayara karşı tutuma yönelik sorulara verilen cevapların dağılımı

soru	Kesinlikle katılıyor f m %	Katılıyor f m %	Kararsızım f %	Katılmıyorum f %	Kesinlikle katılmıyorum f %	Toplam f %
4	20 17,2	29 25,1	17 14,7	34 29,3	16 13,8	116 100
5	19 16,4	25 21,6	21 18,1	27 23,3	24 20,6	116 100
7	20 17,2	29 25	21 18,1	23 19,8	23 19,8	116 100
12	6 5,2	17 14,7	23 19,8	46 39,7	24 20,7	116 100
13	7 6,2	15 12,9	26 13,8	46 39,7	32 27,6	116 100
14	7 6,2	18 15,5	30 25,9	40 34,5	21 18,1	116 100
toplam	13,3 11,8	22,1 18,3	21,3 18,4	36 31,9	23,3 19,6	116 100

Bu maddelerin frekans ve yüzde hesaplaması yapılmadan önce soruların ortalama değerlerinin belirlenebilmesi için olumsuz cümlelerle belirtilen sorular olumluya çevrilerek tabloya aktarılmıştır. Sorulara verilen cevapların yüzdelerinin ortalama değerlerine bakıldığında %19,6 kesinlikle katılmıyorum ve %31,9 katılmıyorum seçenekleri işaretlenmiştir. Bu maddeler birbirine destekleyen özellikte olduğu için verilen cevaplar maddelerin toplamı hesaplanarak değerlendirilmesi uygun olacaktır. Bu tabloda verilen maddeler incelendiğinde madde köklerinin 7. Soru hariç olumsuz olduğu görülmektedir. Bu cevaplardan çıkarılacak yorum buna göre düşünülürse öğrencilerin yaklaşık %50' si bilgisayara karşı olumsuz tutum içindedirler. %20 ye yakın bir grup ise bu konuda kararsız kalmışlardır.

Tablo 5. Öğretim yöntemine yönelik sorulara verilen cevapların dağılımı

Soru	Kesinlikle katılıyor F m %	Katılıyor F m %	Kararsızım F %	Katılmıyorum F %	Kesinlikle katılmıyorum F %	Toplam F %
3	4 3,4	16 13,8	27 23,3	43 37,1	26 22,4	116 100
15	17 14,7	38 32,8	26 22,4	24 20,7	11 9,4	116 100
16	41 35,3	41 35,3	17 14,7	11 9,5	6 5,2	116 100
18	12 10,3	22 19	36 31	29 25	16 13,8	116 100

19	16 13,8	30 25,9	35 30,2	24 20,7	11 9,4	116 100
20	11 9,5	34 29,3	32 27,3	27 23,3	12 10,3	116 100
21	14 12,1	27 23,3	40 34,5	21 18,1	14 12	116 100
22	20 17,2	30 25,9	26 22,4	27 23,3	13 11,2	116 100
23	23 19,8	32 27,6	22 19	26 22,4	13 11,2	116 100
24	21 18,1	43 37,1	24 20,6	14 12,1	14 12,1	116 100
25	16 13,8	29 25	28 24,1	25 21,6	18 15,5	116 100
27	18 15,5	34 29,3	31 26,7	18 15,5	15 12,9	116 100
Toplam	17,8 15,4	31,4 27,2	28,6 24,6	24,1 20,7	14,1 12,1	116 100

Bu maddelerin frekans ve yüzde hesaplaması yapılmadan önce soruların ortalama değerlerinin belirlenebilmesi için olumsuz cümlelerle belirtilen sorular olumluya çevrilerek tabloya aktarılmıştır. Maddelere verilen cevapların yüzdelerinin ortalama değerlerine bakıldığında kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum %42,6, kararsızlar %24,6, katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum %32,3 olduğu görülmektedir. Büyük oranda bu maddelere karşı olumlu görüşler sergilendiği bununla beraber olumsuz görüşler ve kararsızların oranı ile arada çok fark olmadığı görülmüştür.

Tabloda görülen 16. Madde diğerlerinden farklılaşarak yüksek oranda katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum seçeneği işaretlenmiştir. Programı kullanmadan önce programı kullanabilmek için gerekli eğitim ve tanıtım alınması gerektiği kanısına yaklaşık %70 oranında katılım olmuştur.

Tablo 6. anket sorularına verilen cevapların cinsiyet değişkenine göre varyans analizi

Cinsiyet	N _{ort}	X _{ort}	SS _{ort}
Kız	59	2.76	1.14
Erkek	57	2.89	1.25
Toplam	116	2.82	1.18

$$p_{ort} = 0,457$$

Anket sorularına verilen cevapların cinsiyet değişkenine göre varyans analizleri ortalama sonuçlarına bakıldığında cinsiyet değişkeninin bu maddeler üzerinde anlamlı bir şekilde olumlu ya da olumsuz olarak etkilemediği görülmüştür.

Sonuçlar

Anket sorularından alınan cevaplarda öğrencilerin B.D.U.E programının, başarılarını ne yönde etkileyeceği konusunda kararsızlıkları ön plana çıkarken, bilgisayar destekli uzaktan eğitim ve bilgisayar destekli uzaktan eğitim sistemini süregelen klasik yöntemden farklı kılan özelliklerine (görsel öğeler, istediği an istediği mekânda takip edebilme, kendi hızında öğrenme, eğitimde teknoloji kullanımı vb.) karşı olumlu görüş bildirdiği görülmüştür. Elde ettiğimiz bulgular birçok çalışma tarafından desteklenmektedir (Castleberry, Culp ve Lagowski, 1973; Geban, Aşkar ve Özkan, 1992; Mallow, 2001; Stokes,2001; Willet, Yamashita ve Anderson, 1983; Winer ve Cooperstook, 2001; Wise ve Okey, 1983).

Alakoç (2003)'un "Matematik Öğretiminde Teknolojik Modern Öğretim Yaklaşımları" araştırması çıkan "*Öğretim üyelerinin %36.4'ü ve öğrencilerin %32.3 ü modern teknolojik öğretim metotları içerisinde Internet aracılığı ile ders almak istemektedirler*" sonucu ile araştırmamız arasında tutarlılık bulunmaktadır.

Yüksek lisans öğrencileri ile çalışan Leh (2002) öğrencilerin Web Tabanlı Öğrenme ve Geleneksel öğrenme yöntemlerinin birlikte kullanılması ile geleneksel öğrenme modellerine göre çok daha fazla öğrendiklerini ve daha çok motive olduklarını ifade ettiklerini belirtmiştir. Başka bir çalışmada derslere düzenli devam etmeyen öğrenciler online ve geleneksel öğrenme modellerinin birlikte kullanılması ile daha çok öğrendiklerini ve çalışmaktan daha çok zevk aldıklarını ifade etmişlerdir(Lehman, 2004).

Yine bilgisayar destekli eğitim sistemlerinin önemli özelliklerinden biri olan anında dönüt alma ilkesine verilen cevaplara göre öğrencilerin bu programda anında dönüt alamadıklarını görülmüştür.

Alınan cevaplardan ortaya çıkan önemli sonuçlardan bir diğeri ise öğrencilerin bu derse başlamadan önce gerekli eğitim ve tanıtımın yapılmasını istemeleridir. Uzaktan eğitim sistemlerinde göz ardı edilmemesi gereken özelliklerden biride kullanım kolaylığıdır. Bu ifadeye yönelik sorulan sorudan alınan cevaplara göre öğrenciler yönlendirmeler sayesinde uzaktan eğitim sistemini rahat kullandıkları görüşünü belirtmişlerdir.

Elde edilen önemli sonuçlardan bir diğeri ise öğrencilerin bilgisayarı sadece eğlence aracı olarak görmedikleridir. Bu çalışmada öğrencilerin öğretmen baskısı olmadan daha rahat ders yapabildikleri sonucu ortaya çıkmıştır.

Varyans analizi sonuçlarına bakıldığında B.D.U.E programına karşı görüşlere cinsiyet faktörü anlamlı bir şekilde etki etmemiştir. Literatürde de benzer sonuçlar elde edilmiştir. Lise öğrencileri (Köse ve Gezer, 2006) ve öğretmen adayları (Harmandar ve Samancı, 2000; Çekbaş ve ark. , 2003) üzerine yapılan çalışmalarda cinsiyetler arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Pala 'nın (2006) öğretmenlerin eğitim teknolojilerine karşı tutumlarını inceleyen çalışmasında eğitim teknolojilerine karşı tutumda cinsiyete göre farklılık bulunmamıştır. Ağır'ın (2007) ilköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını incelediği çalışmada da cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunamamıştır. Horzum 'un (2003) çalışmasında da Sakarya Üniversitesi

öğretim elemanlarının İnternet Destekli Eğitime yönelik düşüncelerinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Bu sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde öğrenciler eğitimde teknolojinin kullanılmasını istemektedirler. Kullanılan uzaktan eğitim programına yönelik düşünceler oldukça olumludur. Ancak öğrenciler programın eksiklerinin farkındadırlar. Eğitim yöntemlerinin önemli bir objesi olan anında dönüt ilkesinin eksikliğini hissetmektedirler ve dersler başlamadan önce gerekli tanıtım yapılmadığını belirtmişlerdir. Bu eksikliklerin göz ardı edilmeyip gereken önemi verilmesi gerekmektedir.

Öneriler

Uzaktan eğitim sistemi ülkemizde yeni sayılabilecek bir sistemdir. Bu sistemdeki problemleri bulmak ve gelişmesini sağlamak için öğrencilerden alınan verileri dikkate almak önemlidir.

Araştırmacılara Öneriler

1. Bilgisayar sahibi olup olmama durumlarına göre incelenebilir.
2. Daha önce uzaktan eğitim kullanmış olma değişkenine göre incelenebilir.
3. Farklı üniversitede kullanılan uzaktan eğitim sistemleri incelenebilir.
4. Farklı üniversitelerde kullanılan uzaktan eğitim sistemlerini karşılaştırması şeklinde incelenebilir.
5. Devlet üniversiteleri ve özel üniversitelerde kullanılan uzaktan eğitim sistemleri karşılaştırması şeklinde incelenebilir.
6. Uzaktan eğitim sistemlerinde öğrencilerin yaşadığı problemler ve çözüm yolları araştırılabilir.
7. Uzaktan eğitimde yaşanan iletişim problemleri araştırılabilir.

Kaynakça

Akça, Ö. (2006). SAÜ Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin İletişim Engelleri İle İlgili Öğrenci Görüşleri. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Alessi, S. M., & Trollip, S. R. (1991). "Computer - Based Instruction Methods and Development (2nd ed.)" New Jersey, Prentice-Hall.

Atıcı, B. (2000). Bilgisayar Destekli Asenkron İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Sınıf Yönetimi Dersinde Öğrenci Başarısına Etkisi (F.Ü. Teknik Eğitim Fakültesi Örneği) (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Elazığ: F.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Beard, C. (2006). *Experiential learning: A handbook of best practice for educators and trainers*. London, GBR: KoganPage, Limited.

Başaran, İ. Ethem (1996), "Eğitime Giriş", Yargıcı Matbaa, Ankara.

Bransford, J. D., Brown, A. L., Cocking, R. R. (Ed.) (2000). *İçinde: How people learn : Brain, mind, experience and school (Expanded Edition)*. (s:206-232). Washington, DC, USA: National Academies Pres.

Brooks, J. G. (1999). *In search of understanding: The case for constructivist classrooms, with a new introduction by the authors*. Alexandria, VA, USA: Association for Supervision & Curriculum Development.

Çabuk, A., Erdoğan, Ş. (2001). "Bilgisayar Destekli Tasarım ve Coğrafi Bilgi Sistemlerinin Kullanım olanaklarının Genişletilebilmesi İçin İnternet Tabanlı Eğitim Modellerinden Yararlanılması" Akademik Bilişim 2001, 1-2 Şubat 2001 Samsun.

Çoban, H (1997), " Bilgi Toplumuna Planlı Geçiş ", İnkılap Yayınevi, İstanbul.

Horzum, B. (2003). *Öğretim Elemanlarının İnternet Destekli Eğitime Yönelik düşünceleri (Sakarya Üniversitesi Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sakarya Üniversitesi.

Kanselaar, G., Jong, T., Andriessen, J. ve Goodyear, P. (2000). *New Technologies*, İçinde: Simons, R. (Ed), *New learning* (s.55-82). Hingham, MA, USA: Kluwer Academic Publishers.

Kaya, Z., & Odabaşı, F. (1996). *Türkiye'de Uzaktan Eğitim Gelişimi*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 6 (1), 31.

Newby, T. J. , Stepich, D. A. , Lehman, J. D. ve Russell, J. D. (2006). *Educational Technology for Teaching and Learning*. Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.

