

A hand is shown holding a glowing digital interface. The interface features several white human icons of various sizes and shapes, some standing and some sitting, arranged around a central, larger, glowing figure. These icons are connected by a network of white lines and dots, suggesting a social or digital network. The background is dark with a blue and orange glow, and there are small, glowing red and orange particles scattered throughout. The overall aesthetic is futuristic and technological.

Language, Society, History, Economy and Politics in Social Sciences - 4

Muhlise COŞGUN ÖGEYİK • Kutay UZUN

SOSYAL BİLİMLERDE DİL, TOPLUM,
TARİH, EKONOMİ VE SİYASET - 4

*Language, Society, History, Economy and Politics in
Social Sciences - 4*

*Sosial Elmlərdə Dil, Cəmiyyət, Tarix, İqtisadiyyat və
Siyasət - 4*

Prof. Dr. Muhlise COŞGUN ÖGEYİK

Doç. Dr. Kutay UZUN

SOSYAL BİLİMLERDE DİL, TOPLUM, TARİH, EKONOMİ VE SİYASET - 4

Language, Society, History, Economy and Politics in Social Sciences - 4
Sosial Elmlərdə Dil, Cəmiyyət, Tarix, İqtisadiyyat və Siyasət - 4

Prof. Dr. Muhlise COŞGUN ÖGEYİK
Doç. Dr. Kutay UZUN

© Özgür Yayınları Tic. Ltd. Şti.

Bu kitabın Türkiye'deki her türlü yayın hakkı Özgür Yayınları Tic. Ltd. Şti'ne aittir, tüm hakları saklıdır. Kitabın tamamı veya bir kısmı 5846 sayılı yasanın hükümlerine göre, kitabı yayımlayan firmanın ve yazarlarının önceden izni olmadan elektronik, mekanik, fotokopi ya da herhangi bir kayıt sistemiyle çoğaltılamaz, yayımlanamaz, depolanamaz.

ISBN • 978-975-447-384-1

E-ISBN • 978-975-447-386-5

1. Baskı • Ağustos, Ankara 2022

Dizgi/Mizanpaj • Mehmet ÇAKIR
Kapak Tasarımı • Özgür Yayınları

Özgür Yayınları Tic. Ltd. Şti.

Yayıncı Sertifika No: 45503

📍 Bahçelievler Mah. 53. Sok. No: 29 Çankaya/ANKARA

☎ 0.312 223 77 73 - 0.312 223 77 17

📞 0.544 225 37 38

📠 0.312 215 14 50

🌐 www.ozguryayinlari.com

✉ info@ozguryayinlari.com

Meteksan Basım

Sertifika No: 46519

📍 Beytepe Köy Yolu No.: 3 06800 Bilkent-Çankaya/ANKARA

☎ 0 312 266 44 10

İnsanın bir HOCASI olmalı Birsen Hocamız gibi...

İnsanın bir HOCASI olmalı Birsen Hocamız gibi...Bir kitaba sığmayacak kadar anıları olmalı...Bir kitapla sınırlandırılmayacak duyguları olmalı...

Hocaların hocası can Hocam...sizinle ilk adımı attığım yolu zevkle yürüyorum. İlk yüksek lisans öğrenciniz olmak, ilk asistanınız olmak, ilk kızınız olmak...ilkleri sizinle yaşamak...

Size yüzlerce teşekkürüm var gönlümde biriktirdiğim. Bu kitapta ismi geçen tüm meslektaşlarım adına, sizin tüm öğrencileriniz adına tüm teşekkürlerim...Hiçbiri sıradan bir teşekkürle savuşturulmayacak kadar değerli duygular... yüreğimizin taa içinden gelen bir sevgi yumağı. Sizi tarif etmek de zor, sizi tanımlayıp bitirmek de zor.

Bazı insanlar var ki bir şey demese de siz ne dediğini anlarsınız. Siz susarken de ben ne dediğinizi hep anladım. “Bir yudumluk” sevginizi söylerken ben aslında onun “bin yudumluk” olduğunu biliyorum. Siz öfkenizi dile alırken aslında beni ne çok sevdiğinizi söyledığınızı de anlıyorum. Siz özleminizi dile getirirken aslında ben sizin nasıl hasret içinde olduğunuzu biliyorum.

İçinde bulunduğum binanın temelini attınız; duvarları tek tek inşa ettiniz; temelini attığımız bu binanın katlarını çıkararak çatısını

tamamlayarak ilk “Profesör”ünüz oldum. Hep güvendim size, hep iyi ki dedim. Gün boyu yaptıklarımızı gün batınca neşe ile kutladığımız anlar...Sabah olunca yine 8.30 da ofisimizde kaldığımız yerden devam etmeler... Her zaman pırıl pırılısınız. Herkese ışık saçtınız. Gittiğiniz her üniversitede nice cevherler yetiştirdiniz. İnci tanesi olarak nice inci taneleri saçtınız yurdumun dört yanına.

İlk hocam olduğunuz için VE İlk öğrenciniz olduğum için; İlk asistanınız olduğum için

İlk yardımcı doçentim olduğunuz için VE İlk yardımcı doçentiniz olduğum için

İlk doçentim olduğunuz için VE İlk doçentiniz olduğum için

İlk profesörüm olduğunuz için VE İlk profesörünüz olduğum için

İlk bölüm başkanım olduğunuz için VE İlk bölüm başkanınız olduğum için

İlk ana konuşmacı olduğumda üşüttüğüm için ilaç yetiştirenim olduğunuz için

Hocaların hocası olduğunuz için...

BİNLERCE TEŞEKKÜRLER

GÜZEL KADIN, GÜZEL HOCA, BEMBEYAZ İNCİ TANESİ

Sayın Prof. Dr. Birsen TÜTÜNİŞ

Hep güzel günlerde, sevgiyle, sağlıklı, mutlu, huzurlu, umut dolu, nice ilklerle buluşmak dileğiyle...

Prof. Dr. Muhlise COŞGUN ÖGEYİK



Prof. Dr. Birsen TTNİŐ'e sevgilerimizle...

Contents

CHAPTER 1

- An Alternative Approach Through Peer Feedback to Expand Professional Knowledge of Student Teachers 1
Prof. Dr. Muhlise Coşgun Ögeyik

CHAPTER 2

- Validity of Data Augmentation for Inferential Statistics In Educational Psychology Research 7
Assoc. Prof. Dr. Kutay Uzun

CHAPTER 3

- Investigating Foreign Language Teaching Anxiety Of Prospective Efl Teachers 19
Arif Ata Alkayalar

CHAPTER 4

- İngilizce Öğretmen Adaylarının Cevaplarına Göre Çevrim İçi Sınav Kaygısı Envanterinin Ölçme Değişmezliğinin İncelenmesi 35
Seda Donat Bacıoğlu
Meltem Acar Güvendir

CHAPTER 5

Evaluation of the Effectiveness of Integrating Textlinguistics Into
Translation Courses 47

Esin Akyay Engin
Muhlise Coşgun Ögeyik

CHAPTER 6

Üstün Yetenekliler Alanına Yönelik Lisansüstü Tezlerin (2018-2021)
Başlıklarının İncelenmesi: İçerik Analizi Örneği 59

Aylin Akbacak
Nur Cebeci
Yeşim Fazlıoğlu

CHAPTER 7

10-11 Yaş Grubuna Yönelik Yabancı Dil Olarak İngilizce Ders
Kitaplarındaki Etkinlikler 77

Arş. Gör. Dr. Işıl Gamze Yıldız
Prof. Dr. Tülin Polat

CHAPTER 8

Causes of English Speaking Anxiety Among University Students 99

Özay Ak
Emre Güvendir

CHAPTER 9

Türkçede “Kara” ve “Siyah” Sözcüklerinin İşlevleri: Türkçe Ulusal
Derlemi Eşdizim Görüntüleri 111

Furkan Koca
Mukadder Seyhan Yücel

CHAPTER 10

- J. D. Salinger'in "Çavdar Tarlasında Çocuklar" ile Emrah Serbes'in
"Erken Kaybedenler" Romanına Bakış 121

Gürkan Koyuncu

Prof. Dr. Hikmet Asutay

CHAPTER 11

- A Reflection on an Esp Medical English Course For English
Language Learners 141

Sinem DüNDAR

CHAPTER 12

- Investigating Epistemological and Ontological Stance of an
Educational Research Study 153

Meltem Baysal ÇALIŞKAN

CHAPTER 13

- III. Mecliste Denizli Milletvekilleri ve Faaliyetleri 163

İzzettin BEŞTAŞ

CHAPTER 14

- Türk Halk Giyim Kuşamında Kullanılan Suzeni Tekniği ile İşlenmiş
Uçkur Örnekleri 177

Şerife Doğan

CHAPTER 15

- An Evaluation of the Effects of the COVID-19 Pandemic on
Maritime Management 193

Oktay Çetin

CHAPTER 16

- “Ermeni Soyqırımı”nın Gerçek Üzü və ya Ermənilərin Türk
Dövlətinə Xəyanətləri 207
Dadaşova Ramilə Bəhlul qızı

CHAPTER 17

- İşletmələrdə Motivasyon Kavramı, Farklı Motivasyon Uygulamaları
ve Covid 19 Sürecinde Oluşan Örgütsel Değişimler 235
Aşkın Emir Kabakcıoğlu
Dr. Öğr. Üyesi Hilal Çelik

CHAPTER 18

- Sınıf Öğretmenlerinin Dil Bilgisi Öğretimine Yönelik Görüşlerinin
İncelenmesi 271
Esra Demir
Süleyman Erkam Sulak

CHAPTER 19

- Türkiye-Ermenistan İlişkilerinde Yaşanan Gelişmeler ve İki Milli
Futbol Takımının Karşılaşmasının Bu İlişkilere Etkisi 289
Muhabbet Doyran

CHAPTER 20

- Dünya Ekonomik Sisteminin Jeopolitiği 311
Girayalp Karakuş

CHAPTER 21

- The Effects of Russia on Central Asia Politics: After the Fall of
Soviet Union 329
Farahila Babayeva-Shukurova

An Alternative Approach Through Peer Feedback to Expand Professional Knowledge of Student Teachers

Prof. Dr. Muhlise Cosgun Ögeyik¹

INTRODUCTION

In educational settings, various types of factors such as enthusiasm for teaching, clarity of lecture, classroom activities, lesson stages, material development and similar factors are necessary for implementing a well-organized teaching process. Additionally, increasing students' motivation and fostering their autonomous behaviors have been among the chief concerns of education policies. In this respect, teachers should be provided with the issues of effectual teaching during teacher training process. Proficient teachers can be evaluated not only their own teaching proficiency levels but also with their talents in giving feedback. Teacher feedback and peer feedback are the most discussed topics in the literature (Falchikov, 2013; Cho, et.al, 2008; Cho and MacArthur, 2010).

¹ Trakya University, Edirne, Turkey, ORCID: 0000-0002-0029-6409,
muhlisecosgun@trakya.edu.tr

Feedback whether by the teacher or peers can be given either in written or in oral forms can provide a space for students to evaluate their own performances. Feedback types can be given implicitly or explicitly in order to increase students' awareness level for output modification.

Feedback that is presumed to make changes in students' outputs is a way of providing input as well by establishing the sources of students' strengths and weaknesses. It is suggested that teacher feedback which is implemented by just giving instructions about what is appropriate or inappropriate may not be satisfactory and cannot affect students' learning positively, (Price, Handley and Millar 2011; Sadler, 2010). Teacher feedback has been found to less facilitative and comprehensible than peer feedback (Cho and MacArthur, 2010). Of the feedback types, peer feedback research provides information about how feedback supports learning process (Mory, 2003). The relevant literature suggests that in order to increase the effectiveness of peer feedback, the appropriate methods of giving feedback should be practiced with students (Van Steendam, et al., 2010), especially for making honest and professional judgments.

In the relevant literature on peer feedback, some suggestions are offered in order to direct students to reflect their ideas on professional judgments and holistic judgments, to be informative, and to behave as autonomous learners (Bloxham, 2013; Brooks, 2012; Sambel, 2013). In this respect, the present study presents the findings of a sample study designed for the investigating the implications of both teacher feedback and peer feedback in teacher training process.

MATERIALS AND METHODS

The endeavor in the study was to provide an alternative approach through peer feedback to expand professional knowledge of student teachers. The participants were 22 prospective teachers attending ELT department at a Turkish university. The data were

collected through interview reports in order to seek answers for the following research question:

“How effective was the feedback on the prospective teachers’ ELT knowledge in terms of educator feedback and peer feedback?”

RESULTS AND DISCUSSION

Interview reflections

Their responses of the participants from interview sessions were narrated and categorized with the corresponding themes and keywords in the following table.

Table 1. The reflected themes of the feedback with the corresponding keywords

<i>Theme</i>	<i>Number of mentions</i>	<i>Keyword</i>
Oral feedback	27	lucid, enjoyable, clear information,
Written feedback	21	tangible, transparent
Negative feedback	3	discouraging, unpromising
Positive feedback	21	warm, friendly, feeling comfortable
Receiving feedback from educators	27	accurate and precise information, comprehensible teaching issues,
Receiving feedback from peers	25	effective, functional, clear, simplified, brief, not cryptic or vague
Giving feedback to peers	18	making decision on their own, understanding the details, comparing
Public feedback	14	clear but not discouraging
Private feedback	25	encouraging, motivating, practical
Immediate feedback	27	timely, consistent, effective
Delayed feedback	6	not effective
Clarity (peer feedback)	27	easy, intelligible, comprehensible, uncomplicated
Justice (peer feedback)	14	not always, discouraging, disappointing, unfair,

Nearly, all participants agreed on the significance of oral feedback, written feedback in terms of mode of feedback. Relatively, receiving feedback from both the educator and the peers were

thought to be equally essential during education process. They preferred dominantly positive feedback, since it was evaluated as friendly and warm. Nearly all did not want to receive negative feedback due to its discouraging and unpromising status. As for public or private feedback preferences, they preferred to receive private feedback rather than public feedback, as they thought private feedback would be more encouraging and motivating. All favored immediate feedback rather than delayed feedback, and they declared immediate feedback was given timely and as being consistent with the content. Their evaluation on the quality of the feedback, all stated that feedback was clear and comprehensible; however, nearly half of them claimed the given feedback was not fair. All participants preferred receiving clear and truthful feedback at any case either from peer or educator. In other words, the clarity and comprehensibility of the peer feedback was the most shared idea among the prospective teachers.

Some examples of the raw data are displayed below to reflect what the participants said:

Think aloud statements:

“.....when I receive oral feedback I can comprehend the information better; I have opportunities to ask detailed questions...”

“I think I cannot interrelate the negative feedback for my misinterpretations; I have ambiguities...”

“I always prefer discussing the topics with my friend collaboratively...”

“...both peer feedback and educator feedback can assist me when I have ambiguities in the course...”

“...I think I feel more relaxed when I receive private feedback because I am getting frustrated while being corrected in front of my classmates...”

“...I can figure out the immediately given feedback easily...”

CONCLUSION

The results mainly reflected the facilitative and comprehensible aspects of peer feedback in terms of supporting each other and finding solutions to the ambiguities of ELT themes. The results also indicated that while giving or getting feedback, autonomous attitudes can be fostered. Thus, collaboration among peers have increased their self-assured attitudes while synthesizing their learning outcomes. During feedback treatments, both successful and less successful prospective teachers can discuss themes in a more comprehensible way.

While dealing with ELT terminology, feedback given by either peer or teacher can assist prospective teachers to interpret the meaning of terms within the content knowledge. During feedback treatments, they could approach to their learning experiences via the simultaneous discussion sessions either in Turkish or English. Therefore, in teacher training process, the benefits of both teacher and peer feedback cannot be underestimated.

REFERENCES

- Bloxham S 2013. Building ‘standards’ frameworks: The role of guidance and feedback in supporting the achievement of learners. *Reconceptualising feedback in higher education: Developing Dialogue with Students*, 64-74.
- Brooks V 2012. Marking as judgment. *Research Papers in Education*, 27(1), 63-80.
- Cho K, MacArthur C 2010. Student revision with peer and expert reviewing. *Learning and Instruction*, 20(4), 328-338.
- Cho K, Chung T R, King W R, Schunn C 2008. Peer-based computer-supported knowledge refinement. *Communications of the ACM*, 51(3), 83-88.
- Falchikov N 2013. *Improving assessment through student involvement: Practical solutions for aiding learning in higher and further education*: Routledge.
- Mory E 2003. *Feedback Research Revisited*. *Handbook of research for educational communications and technology*, 2-nd Edition (pp. 745-783): Mahwah NJ, Lawrence Erlbaum.

- Price M, Handley K, Millar J 2011. Feedback: focusing attention on engagement. *Studies in Higher Education*, 36(8), 879-896.
- Sadler D R 2010. Beyond feedback: developing student capability in complex appraisal. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 35(5), 535-550.
- Sambell K 2013. Involving students in the scholarship of assessment. *Reconceptualising feedback in higher education: Developing dialogue with students*, 80.
- Van Steendam E, Rijlaarsdam G, Sercu L, Van den Bergh H 2010. The effect of instruction type and dyadic or individual emulation on the quality of higher-order peer feedback in EFL. *Learning and Instruction*, 20(4), 316-327.

Validity of Data Augmentation for Inferential Statistics In Educational Psychology Research

Assoc. Prof. Dr. Kutay Uzun¹

INTRODUCTION

In educational research, reaching entire populations for data collection is not possible in most cases. Therefore, sampling is a frequently used method which allows for reaching a portion of the population in a way that that the collected data represents it as accurately as possible. For the best representation of the population in a sample, random sampling is the most accurate technique as it gives all members of a population equal chance to be included in the sample. In formal education contexts, however, researchers typically do not have equal chance to reach all members of a population due to various reasons such as absenteeism or low motivation to participate in a research study. In that regard, data augmentation or oversampling techniques seem to bear potential to reme-

1 Trakya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İngilizce Öğretmenliği Anabilim Dalı, Edirne, Türkiye. ORCID Code: 0000-0002-8434-0832, kutayuzun@trakya.edu.tr, +905055609321

dy the lack of a sufficient sample size by increasing the number of instances in a data set utilizing mathematical methods. However, the current literature in educational research seems to make use of data augmentation in such cases only minimally with no studies to evaluate the validity of oversampling educational data.

Data augmentation is used to generate new and synthetic data instances based on an observed sample. To put it in an educational research perspective, data augmentation simulates participant data into a larger data set without changing its structure. In that regard, data augmentation is a recommended technique to overcome the time and cost issues in data collection, which can be quite serious in social science research. Another advantage of data augmentation is that it has generally been shown to improve prediction and classification accuracy in machine learning models (Baird, 1992; Brain et al., 1999; Shorten and Khoshgoftaar, 2019).

Data can be augmented using resampling, which is a technique to generate a random subsample from an observed sample. In the process, the algorithm investigates the data, picks a random data point and adds it to the same data set, increasing the instances in the data set (Bruce, 2015). This increase can be actualized with or without replacement, resulting in some differences in the resampled data. Resampling with replacement uses the randomly picked data point in consecutive runs; however, resampling without replacement eliminates the previous randomly picked data point and makes the next choice without it. In other words, replacement makes each act of picking a random point independent while its absence makes every choice dependent on one another (Chihara and Hesterberg, 2019).

Although resampling educational data has been discussed since early 90's (e.g. Seltzer, 1991), it is seen that most studies within this domain come from computer science, mathematics or statistics where the focus is on the nature of the data or statistical models and not on the findings relevant to educational stakeholders (e.g. Cader, 2020). However, it is possible to observe educational research in

the recent years that utilize data augmentation techniques to draw educational implications (e.g. Li et al., 2020; Liu et al., 2021; Yang et al., 2020). Even so, many of those studies deal with explanation or prediction tasks such as understanding cognitive engagement or the early prediction of at-risk students and to my knowledge, there is no study in the literature comparing augmented educational psychology data to an original data set. In that regard, this study aims to find out if the findings related to data distribution and already-identified correlations among three psychological constructs are the same in an original data set and 10 augmented data sets derived from the original one using resampling.

The study addresses the following research questions:

1. Do the resampled data sets match the original data set regarding data distribution?
2. Are the correlations among writing attitude, writing self-efficacy and writing anxiety same as the original data set in the augmented data sets?

METHODOLOGY

To see if the original and augmented data sets have similar distributions and the variables correlate the same as the original data set, a quantitative methodology was preferred.

The data set of the study consisted of 153 responses to three psychometric scales, namely Writing Attitude Scale (WAS) (Erdoğan, 2013), Self-efficacy in Writing Inventory (SEWI) (Yavuz-Erkan, 2004) and Second Language Writing Anxiety Inventory (SLWAI) (Cheng, 2004). All the scales used in the study were five-point Likert scales. WAS measured attitude towards writing in 18 items, SEWI measured writing self-efficacy in 21 items and SLWAI measured L2 writing anxiety in 22 items. The reliability coefficients in the development studies of the scales were between .76 and .92.

The responses were given by 153 undergraduate students of English Language Teaching studying in a public university in Tur-

key. The participants were in the second ($n = 80$), third ($n = 41$) and the fourth ($n = 30$) years of their studies. Their ages ranged from 19 to 33 ($M = 21.79$, $SD = 2.19$). 48 participants were male and 105 were female.

The augmented data sets in the study were formed by taking 10 random subsamples from the original data set with 15 responses (10% of original data). Then, each subsample was resampled without replacement and they were augmented by 1027% to match the number of responses in the augmented and original data sets.

To understand the data distributions in the data sets as per the first research question, skewness and kurtosis values were compared. For the second research question, Pearson's correlation coefficients and r^2 effect sizes were compared. Since one augmented data set was not distributed normally, Spearman's correlation coefficient was preferred in this data set.

FINDINGS

The first research question aimed to see if the data in the original data set and the augmented ones are distributed similarly. The skewness and kurtosis values for the original data set are given below in Table 1.

Table 1. Distribution in the Original Data Set (N = 153)

Scale	Skewness	SE	Kurtosis	SE
Writing Attitude	-0.245	0.196	-0.563	0.390
Writing Self-efficacy	-0.016	0.196	-0.525	0.390
Writing Anxiety	0.122	0.196	-0.587	0.390

As seen in table one, all skewness and kurtosis values were below 1.50 in the original data set, indicating normal distribution for all three variables.

The skewness and kurtosis values for the augmented data sets are presented in Table 2.

Table 2. Distributions in the Augmented Data Sets (N = 154)

Data Set	Scale	Skewness	SE	Kurtosis	SE
Sub1	Writing Attitude	-0.455	0.195	-0.568	0.389
	Writing Self-efficacy	0.155	0.195	-0.807	0.389
	Writing Anxiety	0.195	0.195	-0.144	0.389
Sub2	Writing Attitude	0.946	0.195	-0.142	0.389
	Writing Self-efficacy	-0.506	0.195	0.559	0.389
	Writing Anxiety	-0.364	0.195	-0.834	0.389
Sub3	Writing Attitude	0.277	0.195	-1.294	0.389
	Writing Self-efficacy	0.183	0.195	-0.926	0.389
	Writing Anxiety	-0.773	0.195	0.789	0.389
Sub4	Writing Attitude	-0.770	0.195	0.276	0.389
	Writing Self-efficacy	-0.565	0.195	0.104	0.389
	Writing Anxiety	0.177	0.195	-0.875	0.389
Sub5	Writing Attitude	0.165	0.195	-1.024	0.389
	Writing Self-efficacy	0.587	0.195	-0.835	0.389
	Writing Anxiety	-0.286	0.195	-1.273	0.389
Sub6	Writing Attitude	-0.127	0.195	-1.352	0.389
	Writing Self-efficacy	0.818	0.195	0.109	0.389
	Writing Anxiety	-0.183	0.195	-1.243	0.389
Sub7	Writing Attitude	-2.041	0.195	4.507	0.389
	Writing Self-efficacy	-0.105	0.195	-1.386	0.389
	Writing Anxiety	0.166	0.195	-0.354	0.389
Sub8	Writing Attitude	-0.685	0.195	-0.487	0.389
	Writing Self-efficacy	-0.283	0.195	-0.720	0.389
	Writing Anxiety	0.311	0.195	-0.904	0.389
Sub9	Writing Attitude	-0.384	0.195	-1.472	0.389
	Writing Self-efficacy	-0.310	0.195	-0.699	0.389
	Writing Anxiety	0.342	0.195	-0.893	0.389
Sub10	Writing Attitude	-0.729	0.195	0.392	0.389
	Writing Self-efficacy	0.106	0.195	-0.923	0.389
	Writing Anxiety	0.137	0.195	-0.600	0.389

As seen in the table, nine out of 10 resampled data sets showed the same distribution as the original data set in all three variables. The furthest value from 0 in those was 0.946 (sub 2) and the closest was 0.106 (sub 10). Among the kurtosis values, the furthest value from 0 was observed in sub 9 (kurtosis = -1.472) and the closest one was 0.104 in sub 4.

Only sub 7 was seen to violate distribution normality in a single variable (WA). There, the data set produced a skewness of -2.041 and a kurtosis of 4.507. In WS and WA, the same data set did not violate distribution normality.

The second research question aimed to find out if the correlation coefficients would match in the augmented data sets with the original data set. The correlation results for the original data set are tabulated below in Table 3.

Table 3. Correlations in the Original Data Set

Variable Pairs			r	p	%95 CI _{Lower}	%95 CI _{Upper}
WAtt	-	WS	0.528	< .001	0.403	0.634
WAtt	-	WA	-0.633	< .001	-0.719	-0.527
WS	-	WA	-0.492	< .001	-0.604	-0.362

All the correlation coefficients were statistically significant with moderate effects. Watt – WS pair had a Pearson's r of 0.528 ($p < .001$), explaining 28% of the variance. Watt – WA pair had an r of -0.633 ($p < .001$), indicating a negative correlation explaining 40% of the variance. WA was also negatively correlated with WS with an r of -0.492 ($p < .001$), explaining 24% of the variance.

The correlation results for each augmented data set are given below in Table 4.

Table 4. Correlations in the Augmented Data Sets

Data Set	Variable Pairs			r	p	CI _{Lower}	CI _{Upper}
Sub1	WAtt	-	WSE	0.874	< .001	0.831	0.907
	WAtt	-	WA	-0.637	< .001	-0.722	-0.532
	WSE	-	WA	-0.338	< .001	-0.471	-0.190
Sub2	WAtt	-	WSE	0.435	< .001	0.298	0.555
	WAtt	-	WA	-0.463	< .001	-0.579	-0.329
	WSE	-	WA	-0.663	< .001	-0.743	-0.564
Sub3	WAtt	-	WSE	0.692	< .001	0.599	0.766
	WAtt	-	WA	-0.400	< .001	-0.525	-0.258
	WSE	-	WA	-0.328	< .001	-0.462	-0.179
Sub4	WAtt	-	WSE	0.238	.003	0.083	0.381
	WAtt	-	WA	-0.689	< .001	-0.764	-0.596
	WSE	-	WA	-0.493	< .001	-0.604	-0.363
Sub5	WAtt	-	WSE	0.556	< .001	0.436	0.656
	WAtt	-	WA	-0.835	< .001	-0.878	-0.780
	WSE	-	WA	-0.750	< .001	-0.812	-0.672
Sub6	WAtt	-	WSE	0.719	< .001	0.632	0.787
	WAtt	-	WA	-0.764	< .001	-0.823	-0.689
	WSE	-	WA	-0.756	< .001	-0.816	-0.679
Sub7*	WAtt	-	WSE	0.258	.001	-0.045	0.268
	WAtt	-	WA	-0.201	.012	-0.537	-0.273
	WSE	-	WA	0.038	0.643	-0.086	0.229
Sub8	WAtt	-	WSE	0.435	< .001	0.297	0.555
	WAtt	-	WA	-0.714	< .001	-0.783	-0.626
	WSE	-	WA	-0.233	.004	-0.378	-0.078
Sub9	WAtt	-	WSE	0.577	< .001	0.461	0.674
	WAtt	-	WA	-0.600	< .001	-0.692	-0.488
	WSE	-	WA	-0.572	< .001	-0.670	-0.455
Sub 10	WAtt	-	WSE	0.455	< .001	0.320	0.572
	WAtt	-	WA	-0.645	< .001	-0.728	-0.542
	WSE	-	WA	-0.561	< .001	-0.661	-0.442

*: Spearman's correlation coefficient

In Sub 1, the correlation coefficients of the Watt – WA and WSE – WA pairs were quite similar to the original data. However, it was seen that the correlation coefficient of the Watt – WSE pair indicated a very strong correlation ($r = .874$, $p < .001$, $r^2 = .764$) unlike the original data set where it was a moderate relationship.

In Sub 4, the moderate correlation in the Watt – WSE pair observed in the original data set was found to be weak ($r = .238$, $p < .01$, $r^2 = .057$). Watt – WA and WSE – WA pairs produced similar results to the original data set.

In Sub 5, the correlation coefficients of the Watt – WSE and WSE – WA pairs were similar to the original data set. However, the moderate correlation between Watt and WA was seen to be strong in this augmented data set ($r = -.835$, $p < .001$, $r^2 = .697$).

In Sub 7, it was seen that the moderate correlations in the Watt – WSE ($r = .258$, $p = .001$, $r^2 = .067$) and Watt – WA ($r = .201$, $p < .05$, $r^2 = .040$) pairs were weak and the WSE – WA pair ($r = .038$, $p > .05$, $r^2 = .057$) did not correlate at all.

In Sub 8, similar correlation coefficients to the original data set was observed in the Watt – WSE and Watt – WA pairs. Nevertheless, the moderate correlation in the WSE – WA pair turned out to be weak in this data set ($r = -.233$, $p < .01$, $r^2 = .057$).

In Sub 2, Sub 3, Sub 6, Sub 9 and Sub 10, no significant difference was observed in the correlation coefficients in comparison to the original data set despite slight changes.

DISCUSSION

The study aimed to find out if oversampling insufficient data would produce similar results to a given population data for statistical inference purposes. In that regard, it aimed to reveal if the distribution of oversampled data would match the distribution of the population data and if the same correlation coefficients produced with the population could be produced with the oversampled data. Three variables, namely writing attitude, writing self-ef-

ficacy and writing anxiety were tested to meet the aims of the research questions.

The results indicated that 96.67% overlap between the original data distribution and the distributions of the data in 10 subsamples that were oversampled. The original data in the population data was distributed normally in all three variables investigated. Also in the oversampled data sets, 29 analyses resulted in a normal distribution except for Sub 7 in which writing attitude data was not normally distributed.

Although data distribution in the oversampled data was highly reliable, differences were seen in the correlation coefficients produced with the oversampled data in comparison to the original data. In five of the oversampled subsets, no significant change was observed in the original correlation coefficients. Nonetheless, in two subsets, two correlation coefficients which indicated a moderate relationship turned out to be strong, changing the effect size of the results. Furthermore, four coefficients related to the variables that had a moderate relationship in the original data were found to be weak in four subsets. Lastly, one moderate relationship could not be identified at all in one subset. In brief, out of 30 correlation analyses, 22 of them produced similar results and 8 of them were different, indicating 73.33% accuracy with the oversampled data sets.

CONCLUSION

The results of the study showed that oversampling by resampling without replacement matches the education psychology data of the population by 96.67% in terms of data normality and 76.67% regarding correlation coefficients and their effect sizes.

The high percentage of correspondence between the population data and the oversampled data seems quite promising and it can be concluded that oversampling by resampling without replacement does not change the structure of the data in that regard.

Although correlation coefficients also show over 70% correspondence, which can be considered reliable in general, there seems to be a loss of 23.33% in terms of the differences in the oversampled data sets and the original one. Therefore, more reliable oversampling methods that match the population data regarding inferential statistics should be sought for in educational psychology research.

A limitation of the study is that a single oversampling method, namely resampling without replacement, is tested in this study. In that regard, how the oversampled data sets would behave under resampling with replacement, synthetic minority oversampling or bootstrapping conditions cannot be inferred from this study. Hence, further research should investigate other oversampling techniques using educational psychology data to see how much oversampled data sets correspond to a given population data.

REFERENCES

- Baird HS 1992. Document image defect models. In HS Baird, H Bunke, K Yamamoto, *Structured document image analysis* (pp. 546–556). Berlin: Springer.
- Brain D, Webb GI 1999. On the effect of data set size on bias and variance in classification learning. *Proceedings of the Fourth Australian Knowledge Acquisition Workshop*, University of New South Wales. 117–128.
- Bruce, PC 2015. *Introductory statistics and analytics: A resampling perspective*. New Jersey: John Wiley & Sons Inc.
- Cader A 2020. The potential for the use of deep neural networks in e-learning student evaluation with new data augmentation method. In I Bittencourt, M Çukurova, K Muldner, R Luckin, E Millán (eds.), *International Conference on Artificial Intelligence in Education* (pp. 37-42). Cham: Springer.
- Chihara LM, Hesterberg TC 2019. *Mathematical statistics with resampling and R* (2nd ed.). New Jersey: John Wiley & Sons Inc.
- Connor S, Khoshgoftaar TM 2019. A survey on image data augmentation for deep learning. *Journal of Big Data*, 6(1), 1-48.

- Li H, Ding W, Liu Z 2020. Identifying at-risk K-12 students in multimodal online environments: a machine learning approach [arXiv preprint]. arXiv:2003.09670.
- Liu Z, Kong W, Liu S, Kong X 2021. Using semi-supervised deep learning for identifying cognitive engagement in online learning discussion. Paper presented at the 10th International Conference of Educational Innovation through Technology (EITT) (pp. 233-238). Chongqing, China. DOI: 10.1109/EITT53287.2021.00053.
- Seltzer MH 1991. The use of data augmentation in fitting hierarchical models to educational data [Unpublished Doctoral Dissertation]. Chicago, University of Chicago.
- Yang Y, Wen Z, Cao J, Shen J, Yin H, Zhou X 2020. EPARS: Early prediction of at-risk students with online and offline learning behaviors. In Y Nah, B Cui, SW Lee, JX Yu, YS Moon, SE Whang (eds.), International Conference on Database Systems for Advanced Applications (pp. 3-19). Cham: Springer.

Investigating Foreign Language Teaching Anxiety Of Prospective Elt Teachers

Arif Ata Alkayalar¹

INTRODUCTION

The concept of anxiety, which is commonly associated with feelings of uneasiness, frustration, self-doubt, apprehension, or worry (Scovel, 1978, as cited in Brown, 2000), has been considered the most important affective element in foreign language classrooms. Due to its critical impact on both language learning and teaching processes, a great deal of research studies have been carried out related to the construct of anxiety to examine its role in foreign language learning as well as its causes, effects and the strategies used to cope with it (eg. Bailey & Daley, 2000; Chen & Chang, 2004; Duxbury & Tsai, 2010; Horwitz, Horwitz & Cope 1986; Lee, 2018; MacIntyre & Gardner, 1991; Onwuegbuzie, Riasati, 2011; Tuncer & Doğan, 2015; Yüce, 2018). However, as the research conducted on foreign language learning anxiety significantly increased in the last decades, very few research has investigated

1 İstanbul Kültür University, Faculty of Education, Department of Foreign Language Education, İstanbul, Turkey. ORCID Code: 0000-0003-1263-1224

foreign language teaching anxiety, and even fewer attempted to examine the case for the Prospective Teachers (PTs) of foreign language. Since Horwitz's (1996) pioneer study on teachers' feelings of language teacher anxiety, which appears to be the first one to include PTs as well, only a few research has been carried out on this topic (Agustiana, 2014; Can, 2018; El-Okda & Al-Humaidi, 2003; Horwitz, 1996; Kim & Kim, 2004).

Horwitz (1996) claims that "foreign language anxiety can inhibit a teacher's ability to effectively present the target language, interact with students, and serve as a positive role model as a language learner" (p. 366). Moreover, Tüm (2015) states that non-native PTs are more likely to experience language teaching anxiety when compared to experienced teachers. Therefore, the concept of foreign language teaching anxiety, especially among PTs, needs to be investigated in detail. In order to address these issues thoroughly, adopting both quantitative and qualitative approaches, this study will attempt to explore the sources of foreign language teaching anxiety experienced by Turkish ELT prospective teachers. The following research questions are addressed during the study:

1. What are the sources of teaching anxiety experienced by prospective teachers?

- a. What are the predominant components of anxiety-provoking factors such as PTs' relationships with their mentors, language proficiency, feelings of academic competence, fear of being criticized by peers, fear of what others think and student effects?

2. What are the factors that provoke teaching anxiety from the perspective of pre-service ELT teachers?

MATERIALS AND METHODS

The study was conducted at the ELT department of a state university in Turkey. For the quantitative inquiry, the convenience sampling technique was adopted and a total of 104 senior pre-service teachers participated in the study. The PTs that participated in the study have taken the same theoretical and applied course;

therefore, they share similar backgrounds. Also, they were all enrolled in the “School Experience” course, in which they are required to observe the classroom atmosphere for the first two weeks of the semester before they start their teaching practice. By the time the questionnaire was administered, all of the participants have practiced teaching several times as the data collection was carried out toward the end of the semester. Therefore, they all had some teaching experience.

Due to availability issues of the participants, again, convenience sampling was used for the qualitative inquiry and 10 of the pre-service teachers who were available participated in the interviews.

In order to triangulate the data by using multiple data collection tools, sequential explanatory mixed methods design was adopted in the study. The aim of the sequential explanatory design is to examine a problem by beginning with a quantitative inquiry to both collect and analyze data, and then to conduct qualitative inquiry to explain the quantitative results (Creswell, Clark, Gutmann & Hanson, 2003). The quantitative data was gathered from a questionnaire, and the qualitative data was gathered from semi-structured interviews.

The questionnaire that was used to gather quantitative data, Foreign Language Student Teacher Anxiety Scale’ (FLSTAS), was developed by Merç (2010) to find out the level of anxiety experienced by pre-service EFL teachers throughout their teaching experiences in his study. The scale has 27 items with six factors and it was designed as a five-point Likert scale ranging from ‘strongly disagree (1)’ to ‘strongly agree (5)’. In order to prevent any misunderstandings stemming from the language proficiency of the participants, the scale was originally designed in Turkish by Merç (2010), and for the same reason, the original Turkish form of the scale was used in the current study. The questionnaire was piloted with a separate group of 22 participants. Since the Cronbach’s Alpha score of the piloting was .87, the researcher proceeded to the actual study. In addition to its high reliability and validity statistics

presented by Merç (2010), the Cronbach's Alpha score of the actual study was .83, which indicates that the questionnaire is reliable and further analysis of the data can be conducted.

The study took place at the ELT department of a state university in Turkey during the 2018-2019 fall semester. After the reliability analysis process of the pilot study, the questionnaire was administered to 104 prospective ELT teachers. The interviews were carried out with a total of 10 pre-service teachers on a one-to-one basis in the participants' mother tongue so that they could express themselves better and provide deeper data on the issue.

The analysis of the quantitative data, which were collected through questionnaires, was conducted using the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) version 24 for Windows. In order to identify the descriptive features of the data, mean scores and percentages for the FLSTAS items and factors identified were calculated. The items whose means were above 3,5 were considered to indicate anxiety. The items whose means were between 2,5 and 3,5 were considered to show moderate level of anxiety. The items with means below 2,5 were considered to indicate low level of anxiety. In order to answer the second research question and triangulate the quantitative data, a qualitative analysis of the interviews were conducted via coding.

RESULTS

In order to identify the underlying components of PTs' anxieties and answer the first research question, the descriptive statistics for each factor were presented in the tables below.

Table 1. The descriptive statistics of the factors

Factors	Mean	SD
Relationship with the mentors	2,51	,91
Language proficiency	2,25	,98
Feelings about academic incompetence	2,17	,72
Fear of being criticized by peers	2,38	,84
Fear of what others think	2,08	,81
Student effects	2,75	,73

According to the findings presented in Table 1, the highest levels of anxiety are caused by two factors, namely, student effects and the PTs' relationship with their university supervisors and cooperative teachers (Mean scores=2,75 and 2,51); while on the other hand, the lowest level of anxiety among the six factors is caused by PTs' fear of what others think.

Table 2. The descriptive statistics of Factor 1 (Relationship with the mentors)

Items	N	Mean	SD
16. I am afraid of my university supervisor's negative comments about my teaching.	104	3,28	,87
4. I am ashamed when my cooperating teacher makes a negative comment about my English.	104	2,96	,98
3. I am ashamed when my cooperating teacher makes a negative comment about my teaching.	104	2,67	,93
18. I am so excited when my university supervisor is in the class I teach that I forget about the things I know.	104	2,01	1,03
17. I feel helpless when my university supervisor reads my lesson plan.	104	1,76	1,08

According to the findings presented in Table 2, the PTs are more likely to feel anxious when their supervisors make negative comments about their teaching ($M=3,28$), when their cooperating teacher makes a negative comment about their English ($M=2,96$) and when their cooperating teacher makes a negative comment on their teaching ($M=2,67$). The level of anxiety felt by PTs related to these particular situations is moderate. On the other hand, PTs don't get excited to the point of forgetting the things they know and they don't feel helpless when their supervisors read their lesson plan ($M=1.76$).

Table 3. The descriptive statistics of Factor 2 (Language proficiency)

Items	N	Mean	SD
1. I feel uneasy when I have to teach English to high proficient learners.	104	3,01	1,19
27. It is impossible to reach native-like proficiency however hard you try.	104	2,62	,91
24. I feel anxious when I teach speaking.	104	2,54	,86
14. I feel anxious when I speak English in class.	104	2,17	1,17
25. I feel nervous when I correct my students' mistakes with the feeling that I will also make mistakes.	104	2,06	1,05
2. I am never sure of myself when I need to manage the class in English.	104	1,74	,84
15. I try not to teach when there is a foreigner in the class.	104	1,69	1,04

The items in Table 3 belong to the 'language proficiency' factor, which is related to participants' self-perceived inadequacy in English as the source of anxiety they felt in the classroom. The findings indicate that PTs feel anxious when they have to teach English to high proficient learners ($M=3,01$). Not being able to reach native-like proficiency causes a moderate level of anxiety for them ($M=2,62$). They indicated that they felt anxious while teaching speaking skill ($M=2,54$). All of these items indicate moderate level anxiety. The participants indicated that they don't feel anxious when they speak English in the class ($M=2,17$). They also don't feel nervous with the feeling that they will also make mistakes when correcting their students ($M=2,06$). They also don't feel unsure of themselves when they need to manage the class ($M=1,74$) and they don't feel anxious when there is a foreigner in the class ($M=1,69$).

Table 4. The descriptive statistics of Factor 3 (Feelings about academic incompetence)

Items	N	Mean	SD
6. I am nervous when I need to organize pair or group work.	104	2,47	1,05
20. I never feel comfortable however well-prepared I am.	104	2,38	,79
19. I hesitate to discuss a point related to language teaching with a teacher in the practicum school.	104	2,14	,86
5. I feel anxious when I teach reading.	104	1,70	1,01

The items in Table 4 belong to the third factor (feelings about academic incompetence), which is related to participants' self-perceived inadequacy in teaching techniques and methods as the source of anxiety they felt in the classroom. According to the findings, it can be assumed that all of the items in the third factor indicate a low level of anxiety when their mean values are examined.

Table 5. The descriptive statistics of Factor 4 (Fear of being criticized by peers)

Items	N	Mean	SD
7. I am sorry about negative comments made by my peers about my English during the feedback sessions.	104	2,77	1,07
8. I am sorry about negative comments made by my peers about my teaching during the feedback sessions.	104	2,54	,86
26. I feel anxious about my peers' showing me the mistake I made in the class.	104	2,21	1,09
21. I feel uncomfortable about being observed by my peers.	104	2,08	,80

The items in the fourth factor (fear of being criticized by peers) are related to the sources of anxiety caused by their peer PTs. The findings indicate that PTs feel a moderate level of anxiety when their peers make negative comments about their English ($M=2,77$) and their teaching ($M=2,54$) during the feedback sessions. The anxieties caused by their peers' showing them the mistake they

made in the class ($M=2,21$) and by being observed by their peers ($M=2,08$) are at a low level.

Table 6. The descriptive statistics of Factor 5 (Fear of what others think)

Items	N	Mean	SD
9. I am anxious about my peers' laughing at me if I make a mistake.	104	2,35	,88
23. I feel anxious about my peers' showing me my mistake in my lesson plan.	104	2,10	,93
10. I feel anxious with the feeling that students compare me with their teacher.	104	2,01	,96
22. I am anxious about dealing with the noise in the classroom.	104	1,90	1,06

The items in the fifth factor (fear of what others think) are related to the sources of anxiety caused by others' ideas of their performance in teaching practice. The results show that all of the items in this factor indicate a low level of anxiety when their mean values are examined.

Table 7. The descriptive statistics of Factor 6 (Student effects)

Items	N	Mean	SD
13. I feel uneasy when I teach a class that I never taught before.	104	3,01	,89
11. I am anxious about my students' failing in English exams.	104	2,89	,78
12. I feel nervous if students make a mistake when a visitor is present in the class.	104	2,41	,94

Table 7 includes items of the sixth factor (student effects). The findings indicate that PTs experience a moderate level of anxiety when they teach a class that they never taught before ($M=3,01$). The anxiety caused by students' failing English exams is also at a moderate level ($M=2,89$). However, they experience a low level of anxiety if their students make a mistake when a visitor is present in the classroom ($M=2,41$).

To be able to triangulate the findings of quantitative data and get an in-depth understanding, 10 PTs were also interviewed and presented as interviewees (I) in Table 8. After the analysis process, 4 categories, 9 sub-categories, and 10 codes were found and tabulated below.

Table 8. Summary of the codes, categories, and sub-categories that emerged from the qualitative data

Category	Sub-category	Code	Example Meaning Unit	Frequency
Lesson Preparation	Materials	Finding the appropriate material	“I get worried about not being able to find the right material for the students (I2-I3-I7).”	(n=3)
	Lesson plan	Preparing the lesson plan	“The fact that I have to write a meticulous lesson plan before every class makes me uneasy (I5).”	(n=1)
Classroom Management	Time	Managing the time	“Not being able to finish the activities in time worries me a lot (I1-I5-I6-I9-I10).”	(n=5)
	Activities	Difficulty in controlling the class during activities	“I fear not being able to control the class when playing games (I2-I4-I7-I8).”	(n=4)
	Discipline	Controlling the class	“I can’t help worrying about losing the control of the class when teaching senior students (I8-I9). Managing to control the class is one of my worries (I3-I4-I8).”	(n=5)

Mentors	University supervisors	Observation	“I feel nervous when my supervisor comes to observe me (I1-I2-I5-I6-I8-I9-I10).”	(n=7)
		Feedback	“I worry about getting negative feedback from my supervisor (I1-I4-I5-I6-I9).”	(n=5)
Student effects	Cooperating teachers	Interference	“I keep thinking what if the cooperating teacher intervenes while I’m teaching (I4-I9-I10).”	(n=3)
	Participation	Students’ lack of participation in the lesson	“I start feeling anxious when the students do not participate in the lesson (I1-I2-I7).”	(n=3)
	Teaching a new class	Lack of knowledge about the students	“In my first teaching practice, I felt worried because I didn’t know anything about the students (I1-I9)	(n=2)

DISCUSSION

The aim of the present study is to identify the level and the sources of teaching anxiety experienced by prospective ELT teachers during their teaching practicum. The study also aims to find out the anxiety-provoking factors from the PTs’ perspective.

In this study, to be able to answer the first research question, the descriptive statistics of six factors related to the teaching anxiety of prospective ELT teachers have been computed and presented. According to the findings, when the effect of PTs’ relationships with their mentors are examined, it can be seen that the negative

comments of their university supervisors and cooperating teachers cause them to feel anxious. In their study, Kim and Kim (2004) also found that fear of being evaluated in a negative way is among the anxiety-provoking sources for non-native teachers. Qualitative data also correlates with these findings. For instance, I4 stated that *“During my first teaching practice, while I was asking some questions to the students, my cooperating teacher suddenly intervened and she started asking questions related to the topic as well and she kept doing that until the end of the lesson. Then, at the end of the lesson, she told me that I wasn’t asking enough questions and she warned me about asking more. It completely distracted me and I felt anxious thinking if she would do it again in the upcoming lessons or not.”*. As it is seen, the interference and negative comments of the cooperating teachers cause anxiety in PTs.

In terms of language proficiency, which is the second factor that was examined in the study, it can be seen that high proficient learners cause PTs to feel a moderate level of anxiety. However, qualitative results, on the other hand, revealed that the proficiency level of the learners is not an anxiety-provoking factor. The reason behind that might be due to the small sample size of the qualitative inquiry as none of the interviewees came across to high proficient learners according to their statements. For example, I9 stated that *“In my practicum school, the students are usually low proficient so I don’t need to worry about high proficient learners. Still, if I had to teach high proficient learners, I would feel a little nervous at first, I think.”*. As it can be seen, since they haven’t come across a group of high proficient learners, PTs don’t feel worried about their proficiency level, but they indicate that they would feel anxious if they had to teach high proficient learners, which explains the contradiction between the quantitative and qualitative results.

The results also indicate that the anxiety caused by PTs’ feelings of their academic competence is at a low level. The reason behind that might be because the PTs think that the teacher training they have been through up until that point was enough and they are ready to teach.

Fear of being criticized by peers is another factor that was examined in this study. The results indicate that the PTs feel a moderate level of anxiety when their peers make negative comments about their English and teaching methods during the feedback sessions. The reason behind that might be because their university supervisors are also present during the feedback sessions. As the analysis of the first factor and qualitative analysis also revealed, mentors are among the anxiety-provoking factors for the PTs.

As for the fifth factor, the findings show that fear of what others think causes a low level of anxiety in PTs. The reason behind this finding may be because they are more concerned about their university supervisors and the student group they are teaching.

According to the results of the quantitative inquiry, student effect caused the highest level of anxiety when compared to the other factors. The findings indicate that the PTs feel a moderate level of anxiety when they teach a class that they never taught before. This finding also correlates with the qualitative findings. For example, I1 stated that *“Though we observed the class for two weeks, during my first teaching practice, I couldn’t help feeling nervous because I felt like I still didn’t know anything about the students.”* This statement also indicates that two weeks of observation, which is part of ‘School Experience’, might not be enough for PTs to familiarize with the students and the real classroom environment before their actual teaching practice begins.

The qualitative analysis of the study also revealed four main categories as the factors that provoke teaching anxiety from the perspective of pre-service ELT teachers: lesson preparation, classroom management, mentors, and student effects. These findings are also in line with the quantitative findings as well as the previous research (Kim & Kim, 2004; Merç, 2010; Agustiana, 2014).

CONCLUSION

This study aimed to investigate the level and the types of teaching anxiety experienced by PTs. The findings of the study indi-

cate that students are the most important source of anxiety for the PTs. The success of the students, not knowing about them, and being unfamiliar with them are the main sources that cause teaching anxiety. The PTs' relationships with their university supervisors and cooperating teachers also constitute important anxiety-provoking factors. The negative comments made by their mentors as well as being observed by them are also among the sources of anxiety. Another anxiety-provoking factor is classroom management. Time management issues, discipline issues and not being able to control the class are the classroom management related sources of anxiety. Lesson preparation is another factor that provokes anxiety. Not being able to find the appropriate material for their students and having to prepare a detailed lesson plan also cause a degree of anxiety on PTs.

Since it could affect their future teaching practices in various ways, foreign language teaching anxiety of prospective ELT teachers is an important issue. Therefore, some important implications can be drawn out of the findings of this study. From the mentors' perspective, avoiding negative comments about PTs' performance during feedback sessions, avoiding interference during the lessons, being supportive of them, and considering them as colleagues could help reduce the anxiety. Also, having an understanding of anxiety-provoking factors plays an important role in helping PTs to reduce their anxiety. As for the PTs, attempting to familiarize with the students as quickly as they can, being more observant about the cooperating teachers' classroom management techniques, and asking for tips if necessary could be helpful for tackling anxiety.

The present study, like most studies, has some limitations. This is a small-scale study whose data was collected from only one university; therefore, the generalizability of the results is limited. Also, the present study only attempted to investigate the level, types, and sources of anxiety for PTs. Variables like practicum school type, student type, proficiency level of the PTs, and gender are not included in this study. Therefore, for further studies, one could examine the issue of foreign language teaching anxiety in pre-service settings addressing these variables.

REFERENCES

- Agustiana V 2014. Pre-Service Teachers' anxiety During Teaching Practicum. *English Review: Journal of English Education*, 2(2), 174-182.
- Brown HD 2000. *Principles in language learning and teaching*. New York: Pearson Education Company.
- Chen TY, Chang GB 2004. The relationship between foreign language anxiety and learning difficulties. *Foreign Language Annals*, 37(2), 279-289.
- Creswell JW, Plano Clark VL, Gutmann ML, Hanson WE 2003. Advanced mixed methods research designs. *Handbook of mixed methods in social and behavioral research*, 209, 240.
- Duxbury JG, Tsai LL 2010. The Effects of Cooperative Learning on Foreign Language Anxiety: A Comparative Study of Taiwanese and American Universities. *Online Submission*, 3(1), 3-18.
- El-Okda M, Al-Humaidi S 2003. Language teaching anxiety and self-efficacy beliefs of student teachers of English. In 3rd National Conference of ELT in SQU, Oman.
- Horwitz EK, Horwitz MB, Cope J 1986. Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125-132.
- Horwitz EK 1996. Even teachers get the blues: Recognizing and alleviating language teachers' feelings of foreign language anxiety. *Foreign Language Annals*, 29(3), 365-372.
- Kim SY, Kim JH 2004. When the learner becomes a teacher: Foreign language anxiety as an occupational hazard. *English teaching-ansonggun-*, 59, 165-186.
- Lee JH 2018. The effects of short-term study abroad on L2 anxiety, international posture, and L2 willingness to communicate. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 1-12.
- MacIntyre PD, Gardner RC 1989. Anxiety and second-language learning: Toward a theoretical clarification. *Language Learning*, 39(2), 251-275.
- Merç A 2010. Foreign Language Student Teacher Anxiety. (*Unpublished doctoral dissertation*). Anadolu University, Eskişehir.

- Onwuegbuzie AJ, Bailey P, Daley CE 2000. Cognitive, affective, personality, and demographic predictors of foreign-language achievement. *The Journal of Educational Research*, 94(1), 3-15.
- Riasati MJ 2011. Language learning anxiety from EFL learners' perspective. *Middle-East Journal of Scientific Research*, 7(6), 907-914.
- Tuncer M, Doğan Y 2015. Effect of foreign language classroom anxiety on Turkish university students' academic achievement in foreign language learning. *Journal of Education and Training Studies*, 3(6), 14-19.
- Tüm DO 2015. Foreign language anxiety's forgotten study: The case of the anxious preservice teacher. *Tesol Quarterly*, 49(4), 627-658.
- Scovel T 1978. The effect of affect on foreign language learning: A review of the anxiety research. *Language learning*, 28(1), 129-142. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1978.tb00309.x>
- Yüce E 2018. An Investigation into the Relationship between EFL Learners' Foreign Music Listening Habits and Foreign Language Classroom Anxiety. *Online Submission*, 6(2), 471-482.

İngilizce Öğretmen Adaylarının Cevaplarına Göre Çevrim İçi Sınav Kaygısı Envanterinin Ölçme Değişmezliğinin İncelenmesi

Seda Donat Bacuoğlu¹

Meltem Acar Güvendir²

1. Giriş

Kovid-19 küresel salgınıyla birlikte dijital teknolojilerin kullanımını birçok alanda artırmıştır. Pandemi nedeniyle dünya genelinde okullar ve üniversitelerde eğitim-öğretimin devam etmesi için çevrim içi ve uzaktan eğitime geçilmiştir. Dijital teknolojilerin kullanıldığı bu tür eğitim, öğrencilerin üniversite kampüslerine gitmeden sanal sınıflarda öğrenmesi, dijital olarak hazırlanan ders içeriklerine ulaşarak ders çalışması ve çevrim içi sınavlara girmesi ile gerçekleşmektedir (Tahoon, 2021). Birçok araştırmacı, uzaktan eğitimdeki öğrencilerin performansının yüz yüze eğitimdeki öğ-

1 Dr. Öğretim Üyesi-Trakya Üniversitesi

2 Doç. Dr.-Trakya Üniversitesi

rencilerin performansına benzer düzeyde olduğunu öne sürerken bazıları da uzaktan eğitimi büyük zorluk olarak görmektedir (Joubert ve Krick, 2009).

Uzaktan eğitimde yapılan çevrim içi sınavlar; bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanılarak öğrencilerin herhangi bir bilgi, beceri, anlamlandırma, yeterlilik ya da yetenek düzeyine ilişkin ölçme ve değerlendirme yöntemidir. (Gülbahar, 2013). Öğrenciler, çevrimiçi sınavda, okul yönetimince ilan edilen gün ve saatte bilgisayar ile kullanılan sistem üzerinden internet bağlantısı ile girmektedirler. Sınav bitiminde de tekrar aynı sistemle sınavlarını gönderirler. Öğrenciler, sınavda klavye ve fare kullanmak, ekran okuma, zaman yönetimi, evde sınav ortamı hazırlama gibi sınav dışı etkenleri kontrol etmek, teknik aksaklıklar (elektrik, internet kesintisi, kamera/mikrofon arıza gibi) ile sınavın yürütülmesine ilişkin diğer olumsuzluklarla (ör. teknoloji kullanımının iyi olmaması gibi) da baş etmek zorundadırlar (Ocak ve Karakuş, 2021). Böyle bir durumda öğrencilerin çalışma ve sınavlarla ilgili kaygıları artabilmektedir (Ajmal ve Ahmad, 2019).

Sınav kaygısı, öğrencilerin sınav öncesi, sırası veya sonrasında hissettikleri bir kaygı türü olarak tanımlanmaktadır (Duraku, 2016). Araştırmalar, sınav kaygısında cinsiyetler arasında farklılık olduğunu, kadın öğrencilerin daha fazla kaygılı olduklarını bildirmektedir. Çevrim içi sınavlara etki eden söz konusu güçlükler dikkate alındığında, sınav kaygısını çevrimiçi ortamda değerlendirmek, gelecekte çevrim içi ve uzaktan eğitimin kalitesini artırması yönünde önemli bulunmuştur. Çevrim içi sınav kaygısını ölçme ile ilgili alanyazın incelendiğinde sınırlı düzeyde çalışmalara rastlanmıştır (Ocak ve Karakuş, 2021; Tahoon, 2021; Soytürk, 2021). Bu çalışmada, Alibak, Talebi ve Neshat-Doost (2019) tarafından geliştirilen, Çevrim içi Sınav Kaygısı Envanteri'nin (Online Test Anxiety Inventory- OTAI) İngilizce öğretmen adaylarının cevaplarına göre faktör yapısını ve cinsiyete göre ölçme değişmezliğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda çalışmanın alt amaçları aşağıdaki gibidir;

1. İngilizce ğretmen adaylarının cevaplarına göre çevrim içi Sınav Kaygısı Envanteri'nin faktör yapısı nasıldır?
2. İngilizce ğretmen adaylarının cevaplarına göre çevrim içi Sınav Kaygısı Envanteri'nin cinsiyete göre lme değişmezliği nasıldır?
3. İngilizce ğretmen adaylarının cevaplarına göre çevrim içi Sınav Kaygısı Envanteri'nin faktör yapısı ve cinsiyete göre lme değişmezliği RStudio yazılımı ve JASP programından elde edilen sonuçlara göre nasıldır?

2. Yöntem

Çalışmada Alibak, Talebi ve Neshat-Doost (2019) tarafından geliştirilen, çevrim içi Sınav Kaygısı Envanteri'nin (Online Test Anxiety Inventory- OTAI) faktör yapısı ve cinsiyete göre lme değişmezliği, RStudio yazılımı (RStudio Team, 2020) ve JASP (JASP Team, 2018) programında incelenmiştir. lme değişmezliği sürecinde, yapısal, metrik, ölçek ve katı değişmezlik aşamaları izlenmiştir.

2.1. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada kullanılan lme aracı, öğrencilerin çevrim içi sınav kaygılarını tespit etmek için Alibak, Talebi ve Neshat-Doost (2019) tarafından geliştirilen çevrim içi Sınav Kaygısı Envanteridir. Envanterin kullanımı için öncelikle envanteri geliştiren araştırmacılarından e-posta aracılığıyla izin alınmıştır.

Envanter, 18 maddeden oluşan üç faktörlü bir yapıya sahiptir. Envanterin 1, 2, 4, 5, 8, 11 maddeleri psikolojik bileşeni, 13, 20, 21, 22, 23 maddeleri fizyolojik bileşeni, 9, 12, 24, 27, 28, 29, 30 maddeleri evrimii bileşeni oluşturmaktadır. Faktörlere ve envanterin tümüne ilişkin güvenirlik değerleri, sırasıyla ($\alpha = 0.90$); ($\alpha = 0.84$); ($\alpha = 0.89$); ($\alpha = 0.91$) olarak elde edilmiştir. Faktörlerin açıkladıkları varyans oranları sırasıyla, 48.42, 9.71 ve 6.73'tür. Envanterin açıkladığı toplam varyans ise 64.86 olarak elde edilmiştir. Açımlayıcı faktör analizi ile elde edilen faktör yapısı doğrulatory

faktör analizi (DFA) ile doğrulanmıştır. DFA sonucunda, 18 madde-lik üç faktörlü yapının kabul edilebilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır (CFI = 0.942, AGFI = 0.828, RMSEA = 0.069, $\chi^2/sd = 1.738$)

Bu çalışma kapsamında envanterin Türk kültürüne uyarlaması yapılmamıştır. Envanter İngilizce olarak İngilizce öğretmen adaylarına uygulanmıştır. Asıl amaç, envanterin faktör yapısının ve cinsiyete göre ölçme değişmezliğinin incelenmesidir. Envanterin faktör yapısını inceleyebilmek için doğrulayıcı faktör analizi, ardından cinsiyete göre ölçme değişmezliğinin incelenebilmesi için çoklu grup doğrulayıcı faktör analizi (Jöreskog ve Sörbom, 1993) yapılmıştır. Envanter aracılığıyla elde edilen verilerin güvenilirliği için Cronbach's α ve McDonald ω güvenilirlik katsayıları kestirilmiştir.

Öncelikle DFA'nin varsayımları test edilmiştir. Varsayımlardan biri çok yönlü uç değerlerin olmamasıdır. Bu varsayım için Mahalonobis uzaklıklarından faydalanılmıştır. Toplamda 154 öğretmen adayı, ölçeği cevaplandırmıştır; ancak Mahalonobis uzaklıklarına göre belirlenen 10 uç değer analiz dışında tutulmuştur. İkinci varsayım ise örneklem büyüklüğünün faktör analizi için uygun olması gerektiğidir. Bunun için Kayser Mayer Olkin (KMO) testi yapılmış ve elde edilen değer .899 olduğundan, örneklem faktör analizi için yeterli büyüklüktedir (Leech, Barrett and Morgan, 2005). Diğer bir varsayım ise normalliktir. DFA çok değişkenli bir analiz olduğundan çok değişkenli normallik sayıltısı gerektirir. Bunun için Henze-Zirkler's testi yapılmış ve verilerin çok değişkenli normallik varsayımını sağlamadığı sonucuna ulaşılmıştır ($hz=1.004$; $p<.05$).

DFA'da gözlenen değişkenler normal dağılım göstermediğinden parametre tahmin yöntemi olarak Ağırlıklandırılmış En Küçük Kareler Yöntemi (AGLS-WLS-Weighted Least Square Estimation) kullanıldığından (Bollen, 1989; Schermelleh-Engel, Moosbrugger, & Müller, 2003) WLS yöntemi tercih edilmiştir.

Ölçeğin cinsiyet gruplarına göre ölçme değişmezliği için çoklu grup doğrulayıcı faktör analizi (ÇGDFA) kullanılmıştır (Jöreskog

ve Sörbom, 1993). Ölçme değişmezliği için yapısal, metrik, ölçek ve katı değişmezlik modelleri kurulmuş ve her bir modelde elde edilen CFI ve RMSEA değerlerinin, yapısal değişmezlik modeli ile elde edilen CFI ve RMSEA değerlerinden farkı alınmıştır. ΔCFI ve $\Delta RMSEA$ (Chen, 2007; Cheung ve Rensvold, 2002) değerleri cinsiyet gruplarında ölçme değişmezliğine ilişkin yapılan aşamalı modellerin analizinde karar ölçütü olarak kullanılmıştır. Chen'e (2007) göre $-0.010 \leq \Delta CFI$ ve $\Delta RMSEA \leq 0.015$ değerleri değişmezlik kararı için kesim noktasıdır. Bu yüzden bu çalışmada bu değerler ölçme değişmezliğinin sağlanıp sağlanmadığına ilişkin değerlendirmelerde kesim noktası olarak alınmıştır. Brown'a (2006) göre, RMSEA örneklem büyüklüğüne duyarsızken, modeldeki değişken sayısına duyarlıdır. Bu yüzden, ölçme değişmezliği için kurulan model karşılaştırmaları için iyi bir gösterge olmamaktadır. Cheung ve Rensvold'a (2002) göre, CFI ise RMSEA'nın aksine, örneklem büyüklüğü ve model karmaşıklığından bağımsızdır. Bu nedenle model karşılaştırmalarında karar verebilmek için öncelikle CFI farklılıkları göz önünde bulundurulmuştur.

Ölçeğin faktör yapısı ve ölçme değişmezliği için yapılan DFA ve ÇGDFA analizleri ile Cronbach's α ve McDonald ω katsayıları RStudio yazılımı ve JASP programında yapılmıştır. RStudio ve JASP'tan elde edilen değerler karşılaştırılmıştır. Ölçme değişmezliği için R yazılımında bulunan "Lavaan" (<http://cran.r-project.org/web/packages/lavaan/index.html>) ve "semTools" (<http://cran.r-project.org/web/packages/semTools/index.html>), çok değişkenli normallik kontrolü için (<http://cran.r-project.org/web/packages/MVN/index.html>) paketleri kullanılmıştır.

2.3. Çalışma grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 144 İngilizce öğretmen adayı oluşturmaktadır. Cinsiyet dağılımı açısından çalışma grubunun %66'sı kadın ve %34'ü erkektir. Yaşa göre, grubun %5.6'sı 18 ve altında, %81.9'u 19-22 yaş aralığında, %12.5'i ise 22 yaşın üzerindedir. Sınıflara göre dağılıma bakıldığında, grubun %36.8'i birinci, %20.8'i ikinci, %32.6'sı üçüncü ve %9.7'si ise dördüncü

sınıftadır. Öğretmen adaylarının %3.5'inin genel not ortalaması, 1.1-2.0, %20.1'inin 2.1-3.0 ve %76.4'ünün ise 3.1-4.0 aralığındadır ve %68.8'i daha önce çevrim içi sınava katılırken, %31.3'ü ise katılmamıştır.

3. Bulgular

Çevrim içi sınav kaygısı envanterinin üç alt faktörü için güvenirlik katsayıları Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Envanterin faktörlere göre güvenirlik değerleri

	Cronbach's α	McDonald's ω
Psikolojik	0.867	0.868
Fiziksel	0.788	0.799
Çevrim içi	0.808	0.812

Envanterin üç faktörü için elde edilen güvenirlik değerlerinin yüksek olduğu görülmüştür. Elde edilen değerlerin 0.70'den büyük olması güvenirliklerinin yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir. Ölçeğin faktör yapısının benzer olup olmadığını tespit etmek için DFA yapılmıştır. DFA sonucunda elde edilen modele ilişkin uyum indeksleri değerlerinin RStudio yazılımı ve JASP programından elde edilen değerleri Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. DEA sonuçları (RStudio ve JASP çıktıları)

	RStudio	JASP
χ^2/df	244.378/132.00	244.378/132.00
RMSEA	0.077	0.077
CFI	0.898	0.898
IFI	0.900	0.900
SRMR	0.077	0.073
GFI	0.846	0.939
NNFI	0.882	0.882
NFI	0.806	0.806

Model uyum indeksleri değeriendirildiğinde ki kare/serbestlik derecesi değeri (1.85), Kline'a (2011) göre mükemmel uyumu, RMSEA değeri kabul edilebilir bir uyumu ($<.10$) göstermektedir (Anderson ve Gerbing, 1984; Cole, 1987). NNFI, NFI, IFI ve CFI (Baumgartner ve Homburg, 1996) ($.90 < - <.95$) ve SRMR değeri ($.05 < - <.10$) (Browne ve Cudeck, 1993) modelin kabul edilebilir bir uyum gösterdiğini belirtmektedir. GFI değeri, RStudio yazılımına göre uyumun düşük olduğunu gösterirken, JASP programı sonucunda elde edilen değere (0.939) göre kabul edilebilir bir uyumun olduğu sonucuna varılabilir (Baumgartner ve Homburg, 1996). Uyum iyiliği indeksleri kontrol edildiğinde sadece GFI ve SRMR indekslerinde farklı sonuçların elde edildiği görülmektedir. Ardından envanterin cinsiyete göre ölçme değışmezliği RStudio yazılımı ve JASP programında yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Cinsiyete göre ölçme değışmezliği sonuçları (RStudio ve JASP çıktıları)

	RStudio				JASP			
	RMSEA	CFI	Δ RMSEA	Δ CFI	RMSEA	CFI	Δ RMSEA	Δ CFI
Yapısal değışmezlik	0.093	0.851			0.093	0.851		
Metrik değışmezlik	0.095	0.835	0,002	-0,016	0.095	0.832	0,002	-0,019
Ölçek değışmezliği	0.100	0.806	0,007	-0,045	0.100	0.804	0,007	-0,047
Katı değışmezlik	0.103	0.784	0,010	-0,067	0.103	0.781	0,010	-0,070

Tablo 3'te yer alan aşamalarda gruplar arası ölçme değışmezliği-ne karar verebilmek için daha sınırlı olan modeller ile yapısal model kıyaslanarak, (Δ CFI ve Δ RMSEA) uyum katsayılarına ait fark değeri verilmiştir. Tablo 3'e göre, yapısal değışmezlik için yapılan çoklu grup DFA sonucunda uyum indekslerine bakıldığında, RMSEA değerine göre kabul edilebilir bir uyum varken, CFI değerine göre düşük düzeyde bir uyumun olduğu görülmektedir. Bu yüz-

den kadın ve erkek öğrencilerin envanter maddelerine verdikleri yanıtlarda aynı kavramsal bakış açılarını kullanmadıkları belirtilebilir. Metrik değişmezlik için yapılan çoklu grup DFA sonucunda uyum indeksleri ile CFI ve RMSEA fark testi sonucunda elde edilen ΔCFI ve $\Delta RMSEA$ değeri yorumlanmıştır. Metrik değişmezliği test etmek için yapısal ve metrik değişmezlik aşamalarında elde edilen CFI ve RMSEA değerleri arasındaki fark incelenmiş ve metrik değişmezlik için $\Delta RMSEA$ kabul edilebilir sınırlar içerisindeyken, ΔCFI bu sınırların dışında yer almıştır ($\Delta CFI \leq 0.01$; $\Delta RMSEA \leq 0.015$). Bu bulgu modele alınan değişkenlerin faktör yüklerinin cinsiyete göre benzer olmadığını göstermektedir. Bu aşamadan sonra kurulan modellerin yorumlanmasına gerek yoktur. Bu bulgu öğretmen adaylarının envanterin maddelerine vermiş oldukları yanıtlarda kadın ve erkek olma durumlarına göre bir farklılığın olduğunu göstermektedir. Bu nedenle, cinsiyet değişkenine göre ölçeğe ilişkin ortalama değerlerin karşılaştırılması hatalı olur.

RStudio ve JASP'tan elde edilen değerler incelendiğinde her bir aşamada RMSEA değerleri aynı elde edilirken, CFI değerleri farklı elde edilmiştir. CFI değerleri farklı olsa da her iki durumda elde edilen değerler birbirinden çok uzak değildir.

4. Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada, Alibak, Talebi ve Neshat-Doost (2019) tarafından geliştirilen, çevrim içi sınav kaygısı envanterinin (Online Test Anxiety Inventory- OTAI) faktör yapısı ve cinsiyete göre ölçme değişmezliğinin sağlanıp sağlanmadığını belirlemek üzere güvenilirlik hesaplamaları yapılmıştır. Bu hesaplamalar sonucunda envanterin psikolojik, fiziksel ve çevrim içi üç faktörü için elde edilen güvenilirlik değerlerinin yüksek olduğu görülmüştür. Ölçeğin faktör yapısını incelemek için yapılan DFA sonuçları, envanterin orijinal üç faktörlü yapısının mevcut örneklem üzerinde doğrulandığını, uyum indekslerinin kabul edilebilir düzeyde olduğunu göstermiştir.

Cinsiyete göre ölçme değişmezliği çalışmasının sonuçlarına göre, Çevrim içi Sınav Kaygısı Envanteri'nin cinsiyete göre yapısal,

metrik, ölçek ve katı değişmezlikleri sağlanamamıştır. Gruplar arası karşılaştırmaların sonucunda, kurulan değişmezlik modellerindeki farklar belirlenen ölçüte göre fazla bulunduğundan modeller doğrulanamamıştır. Başka bir deyişle envanterde yer alan maddeleri yanıtlayan kadın ve erkek öğretmen adaylarının farklı yanıtlar verdiğini; envanterin kadın-erkek grupları için farklı şekilde ölçüm yaptığını, envanterden elde edilen puanlara dayalı sınav kaygılarının cinsiyete göre karşılaştırılamayacağını söylemek mümkündür.

Araştırma kapsamında RStudio yazılımı ve JASP programında DFA ve ÇGDFA yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar birbirinden çok farklı değildir. Çalışma kapsamında hem RStudio ve JASP kullanılan araştırmalar da benzer bulgulara ulaşmışlardır (Machado vd., 2021; Wege, Trezise ve Inglis, 2021). Bu doğrultuda, ileride bu konuda çalışacak olan araştırmacılar, farklı programlardaki sonuçları inceleyebilirler.

Bu araştırmanın sonuçları, bu araştırmaya katılan İngilizce öğretmen adaylarından elde edilen verilere dayalıdır. Bu durum araştırmanın bir sınırlılığını oluşturmaktadır. Bu nedenle öncelikle envanterin cinsiyete göre ölçme değişmezliğinin, farklı örneklem gruplarında, cinsiyet dağılımının daha homojen olduğu gruplarda yeniden test edilmesinin yararlı olabileceği düşünölmektedir. Ayrıca çevrim içi sınav kaygısı ile ilgili alanyazın incelenerek Türk kültürüne uygun bir ölçek ya da envanterin geliştirme çalışmasının yapılması önerilebilir.

5. Kaynakça

- Ajmal M, Ahmad S 2019. Exploration of anxiety factors among students of distance learning: A case study of Allama Iqbal Open University. *Bulletin of Education and Research*, 41(2), 67-78.
- Alibak M, Talebi H, Neshat-Doost HT 2019. Development and Validation of a Test Anxiety Inventory for Online Learning Students. *Journal of Educators Online*, 16(2), n2.
- Anderson JC, Gerbing DW 1984. The effect of sampling error on convergence, improper solutions, and goodness-of-fit indices

- for maximum likelihood confirmatory factor analysis. *Psychometrika*, 49(2), 155-173.
- Baumgartner H, Homburg C 1996. Applications of structural equation modeling in marketing and consumer research: A review. *International journal of Research in Marketing*, 13(2), 139-161.
- Bollen KA 1989. *Structural Equations with Latent Variables*, Wiley, New York, 514p.
- Brown TA 2006. *Confirmatory factor analysis for applied research*. The Guilford Press, New York.
- Browne MW, Cudeck R 1993. Alternative ways of assessing model fit. In K. A. Bollen & J. S. Long (Eds.), *Testing structural equation models* (pp. 136–162), Newbury Park, CA: Sage.
- Chen FF 2007. Sensitivity of goodness of fit indexes to lack of measurement invariance. *Structural equation modeling: a multidisciplinary journal*, 14(3), 464-504. <https://doi.org/10.1080/10705510701301834>
- Cheung GW, Rensvold R B 2002. Evaluating goodness-of-fit indexes for testing measurement invariance. *Structural equation modeling*, 9(2), 233-255. https://doi.org/10.1207/S15328007SEM0902_5
- Cole DA 1987. Utility of confirmatory factor analysis in test validation research. *Journal of consulting and clinical psychology*, 55(4), 584.
- Duraku ZH 2016. Factors influencing test anxiety among university students. *The European Journal of Social and Behavioural Sciences*, 18, 2326- 2334.
- Güllbahar Y 2013. E-değerlendirme, *Öğretim Teknolojilerinin Temelleri: Teoriler, Araştırmalar, Eğilimler* içinde (651-663). Ed. K. Çağltay, Y. Göktaş. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- JASP Team 2020. JASP.
- Jöreskog KG, Sörbom D 1993. *LISREL 8: Structural equation modeling with the SIMPLIS command language*. Scientific Software International.
- Joubert T, Kriek HJ 2009. Psychometric comparison of paper-and-pencil and online personality assessments in a selection

- setting [online assessment; personality questionnaire; equivalence; Occupational Personality Questionnaire; paper-and-pencilassessment]. *Journal of Industrial Psychology*, 35(1), 78–88.
- Machado AV, Pereira MG, Souza GG, Xavier M, Aguiar C, de Oliveira L, Mocaiber I 2021. Association between distinct coping styles and heart rate variability changes to an acute psychosocial stress task. *Scientific reports*, 11(1), 1-11.
- Leech NL, Barrett KC, Morgan GA 2005. SPSS for intermediate statistics use and interpretation. Mahwah. Lawrence Erlbaum, NJ.
- Ocak G, Karakuş G 2022. Üniversite öğrencilerinin çevrimiçi sınavlara yönelik tutumlarına ilişkin ölçek geliştirme çalışması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24 (1) , 66-86.
- RStudio Team 2020. RStudio: Integrated Development Environment for R.
- Schermelleh-Engel K, Moosbrugger H, Müller H 2003. Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74. <http://www.mpr-online.de>
- Soytürk İ 2021. The Revised Test Anxiety-Online-Short form scale: Bifactor Modeling (*Doctoral dissertation*), Kent State University.
- Tahoon R 2021. Effects of test anxiety, distance education on general anxiety and life satisfaction of university students. *Psycho-Educational Research Reviews*, 10(1), 107-117.
- Wege TE, Trezise K, Inglis M 2021. Finding the subitizing in groupitizing: Evidence for parallel subitizing of dots and groups in grouped arrays. *Psychonomic Bulletin & Review*, 1-9.

Evaluation of the Effectiveness of Integrating Textlinguistics Into Translation Courses

Esin Akyay Engin¹

Mublise Coşgun Ögeyik²

INTRODUCTION

Textlinguistics and Translation

Textlinguistics deals with the process and development of written communication and the positions of reader and writer in mutual interaction. Günay (2007) defines the study area of textlinguistics as it investigates the organization of a text including social, intellectual, imaginary and many other constructions in it. Textlinguistics which is the scientific study of texts, deals with texts, it is connected with human interrelations (Balci, 2009; Şenöz-Ayata, 2005).

1 Res. Assist., Trakya University/Turkey, ORCID Code: 0000-0002-0029-6409

2 Prof. Dr., Trakya University/Turkey, ORCID Code: 0000-0002-6340-573X

As Özkan (2004) states textlinguistics, which investigates through this insight, determines the standards and rules that turn out all kinds of linguistic phenomena into text. This means that the text should have a function in a situational context by possessing a communicative value. As Halliday and Hassan (1989) states that text, as a functional language whole, functions in the context consisting of words and sentences, but in an isolated way (cited in Ögeyik, 2008).

De Beaugrande and Dressler (1981:3) define text as a communicative occurrence which meets seven standards of textuality: **Cohesion, Coherence, Intentionality, Acceptability, Informativity, Situationality, Intertextuality.**

The iceberg image presented by Coşkun (1997) is also applied to the textlinguistics criteria by another figure presented below:

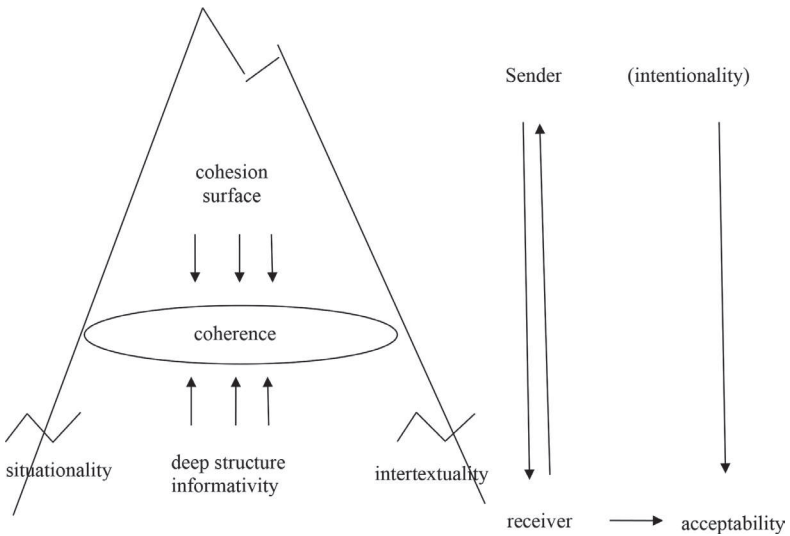


Figure 1. Iceberg Model (Textlinguistics criteria)

Textlinguistics and Foreign Language Education

Textlinguistics has an important effect on foreign language education as the most important aim of learning a foreign language is to be able to communicate. No matter its being a spoken or a written document, text carries communicative value; as while writing or talking to each other, texts consisting of sentences relevant to each other are used. Therefore, many texts are created, and related to this many text types emerge due to the fact that each created text is a sample of a text type.

From the point of foreign language text studies, it is quite important to be informed of functional, structural, semantic and stylistic features of text types appearing in that language due to the fact that difficulties encountered during text reading-writing and text creating processes stem from not only the deficiency in foreign grammar, but also not being familiar with the text types of that language. For this reason it is important to learn the constructive manners and characteristic features of text types used very often in foreign language (cited in Şenöz-Ayata, 2005)

As text types are shaped by the historical, cultural and social developments of the society, language learners should have information about the characteristic of text types in both the native language and the foreign one. In this way, learners are able to produce well-created texts in both languages. If a text in a foreign language is constructed differently from a learner's native language and he does not have enough knowledge about this issue, he would be under the influence of his native tongue, and probably would not be able to create a successful text. Therefore, it is necessary to attract attention to the functional, structural, semantic and stylistic features of texts belonging to different text types (Şenöz-Ayata, 2005:62).

The Importance of Textlinguistics in Translation Process

Translation is an act of transferring from one language to another; therefore if there is translation, then there are at least two

languages and two cultures. Due to its mediating role on languages and cultures, translation is a communication process that involves the transfer of a message from a source language to a target language. As the words gain meaning in a context, the translator should take contextual norms into consideration while decoding the text from one language and encoding it into another one. For this reason, context, which can be defined as the surroundings, circumstances, environment, background, or settings in the text; is important for the translator so as to determine, specify, or clarify the meaning of an event (Nida, 1969 as cited in Luo, 1999).

Textlinguistics, which is concerned with the way the parts of text are organized and related to one another in order to form a meaningful whole. Therefore, both textlinguistics and translation studies deal with the structured whole, instead of isolated linguistic units, i.e. words (Azadmanesh, 2007).

In order to question the textuality of a text, the text is analyzed considering the abovementioned seven standards of textuality. These seven standards are important for translation because the translator is also the reader. To sum up; textlinguistics and translation are closely related to each other because both disciplines consider text as the minimal unit of communication. For this reason, textlinguistics can be assumed as a guide to the translators in translation process in terms of offering standards for textuality and classification of text types. Owing to the assistance of textlinguistics, the translators analyze the source text, choose the best method for translation, initiate the translation process regarding the function of the source text and create a communicative target text. In the relevant research, the function of textlinguistic in foreign language context has been discussed from different perspectives. Medina (2003) claimed that a class on text linguistics provides students with an opportunity to take the first steps in the research when they try to find a sample of the text type studied in class. In another study by Yalçın (2003), it was stressed that the problems that students face in translation classes originate from the students' lack of fluency and inability to use their mother

tongue properly, and lack of grammar and vocabulary knowledge in the foreign language. Therefore, Yalçın (2003) suggested that text types need to be focused on in translation courses to evoke linguistic awareness. Köse (2010) who conducted a study on the correlation between reading comprehension and translation skills of ELT students suggested that the meaning focused translation instruction improves the reading and the translation scores of the students are better than that of the form focused translation instruction. In her study, Ögeyik (2010) displayed that ÜDS exam includes textlinguistic criteria although it is a multiple choice type of exam; therefore, she suggested educators to design ÜDS and similar language courses by taking textlinguistic criteria into account to get better results.

MATERIALS AND METHODS

Research Method

In this study, action research was designed in order to gather data about the benefits of applying textlinguistics criteria in translation process in a classroom environment. Action research is a process in which participants examine their own educational practice systematically and carefully, using the techniques of research (Avison, et al., 1999). Due to the systematic controlled action research, the students were assumed to be more interested in translation processes and be more professional in translating.

Participants

The study was conducted in the English-Turkish Translation Course of ELT Department at Trakya University. The participants of this research are fifty-nine students. The translation course is a course in which students are expected to translate various types of texts from English to Turkish. In ELT departments, the students are enrolled in the translation courses after taking advanced reading and writing, speaking and listening courses.

Data Collection

The course was designed by the researcher, and different types of texts were integrated in the course syllabus. In the selection of the texts and the implementation of English-Turkish translation during the course sessions, the linguistic level of the learners and their developmental stages were taken into consideration. During the implementation of the courses, the students were asked to prepare self-evaluation reports after translating each week's texts. The students' achievement levels were evaluated through mid-term and final exams in order to evaluate the efficiency of the treatment.

The Midterm and the Final Exams

The midterm and final exams were designed by the researcher in order to assess the students' performance levels during and after the process. In these exams, the students translated the given passages and answered the questions likewise they did each week. In both exams, an extract was given and three questions were asked. The students translated the extract given, determined their skopos (aim) and wrote a report.

Research Procedure and Syllabus Design

All the texts included into the syllabus were chosen from several books and the internet; and they were assumed to be appropriate for the students' age, linguistic level and interests. A course pack was organized consisting of different text types divided into weeks. The course session was designed and implemented by the researcher.

Data Analysis

The exam results were analyzed statistically. For the statistical analysis of the data gathered from the questionnaire and mid-term and final exam results, SPSS (Statistical Package for Social Sciences) 16.0 for Windows was used. Mid-term and final exam results were analyzed statistically by using paired sample t-test. Data analyses were carried out by the help of an expert on statistics.

Paired sample t-test was used

- to assess the success and the significance between mid-term and final exams
- to determine whether the treatment for translation courses in ELT departments would be supportive for learners.

RESULTS

In this study, in order to assess the success rate of the students and to determine the significance between mid-term and final exams, Repeated Measures Design of Paired Sample t-test was applied. Heiman (1996) states that “t-test is used for the paired (related) samples when two compared means are related to two sets of scores which are correlated. In short, paired sample t-test is a parametric technique which is used to examine the significance of the difference between two means of samples, which are: Paired Samples Design and Repeated Measures Design” (cited in Büyükoztürk et al, 2008: 165).

The data gathered from mid-term and final exams results were used to figure out whether or not the course increased the students’ awareness in terms of text types and translation activities. The midterm and final exams results are displayed in Table 1

Table 1. T-test Results for Midterm and Final Exams

Measurement	N	Mean	S	Sd	t	p
Mid-term	59	66,18	9,30	58	3,8	.000
Final	59	70,13	6,46	58		

In the table 3, p value is shown for the pair midterm and final exams and their probability value is .000, which is smaller than the significance level at .05 [$t(59) = 3.8, p < .05$]. The results show that there is a significant difference between the students’ midterm and final exams scores ($t=3,80; p<.05$). While the mean of the students’ midterm exam scores is $X=66,18$; after the treatment the

mean of their final exam scores increased to $X=70,30$. Thus, the students were more successful in the final exam ($X=70,30$) than in midterm exam ($X=66,18$).

DISCUSSION

This study, in which a model syllabus was designed for translation courses at the ELT Department of a Turkish University, investigates how textlinguistics criteria assist learners during translation process. For creating textlinguistic awareness, the participants were given some tasks each week. To carry out the study, an 11-week course syllabus composing of different text types which were selected by regarding the linguistic level, and the developmental stage characteristics of the learners was prepared by the researcher. The purpose of choosing different texts was to enable the students to increase text type awareness. Thus, it was assumed that textlinguistics criteria could assist the students while dealing with both surface and deep structure features of texts in decoding and coding processes. For this purpose, theoretical information and practice were carried out simultaneously in order to make the students conscious of what they were doing. The students would decode the source text regarding the textlinguistic criteria and code the target text depending on those norms. After translating the source text, i.e. coding the target text, they would write self-assessment reports to evaluate their translation process by focusing on the problems they encountered and the solutions they found. The data gathered from the students' self-evaluation reports were discussed in the classroom so as to examine the students' translation strategies.

To find out whether the course design affected the students' achievement levels positively, the scores of mid-term exam and final exam were statistically analyzed. Three questions were prepared for the midterm and the final exams. These questions were based on the tasks they carried out in the process. Namely, they were given a piece of extract to translate by determining an aim (skopos) for their translation and to write a self-evaluative report

by focusing on the translation problems related to both surface and deep structures. Considering the mean rank and sum of rank, it was found out that the difference scores were in favor of positive ranks. There was a statistically significant difference between the students' mid-term and final exams scores. The results demonstrated that the students were more successful in the final exam than in the midterm exam. Basing upon these results, such a model course had a significant contribution to the development of the students' performance levels while dealing with translation.

Moreover, the students gained awareness for distinguishing text types by regarding the language properties of different texts. Such an agreement is consistent with the results of the previous research conducted to evaluate the importance of teaching text types. For instance, Chung-ling (2007) puts forward that the purpose of teaching text types is to help students to obtain generalization of language features and pragmatic functions with respect to certain text type and to consider how to retain the same function in the target language text.

Moreover, the students determined their aims before the translation process; they could use words and sentences accordingly. Thus, it might be deduced that the students became aware of the importance of determining an aim -the skopos- which is said to enable the translator to embrace the receiver by fulfilling the purpose of functional relevance. Vermeer (1989) highlights the translator's skopos or aim as a decisive factor in a translation project; the skopos is a complexly defined intention whose textual realization may diverge widely from the source text so as to reach a set of addressees in the target culture (Venuti, 2004: 223). Hence, it may be asserted that the success of a translation depends on its coherence with the addressees' situation.

In conclusion, all of the results mentioned above indicate that applying textlinguistics into translation would be beneficial in ELT departments. It is apparent from the results that introducing textlinguistics for both noticing text structure and for differentiating

text types and integrating self-criticism into the scope of translation courses enable students to raise consciousness towards translation activities.

CONCLUSION

In this study, it was aimed to propose a model syllabus for the translation courses in ELT departments and in order to carry out the study an action research was designed. By this way, it was aimed to examine whether textlinguistics criteria can assist learners during text comprehension and text production processes by creating awareness. It was also aimed to eliminate the handicaps resulted from decoding a text from a language and encoding it into another language in assistance of textlinguistics. Considering the aim of the study, it was assumed that this study may be a guide for language teachers of foreign language due to the integration of textlinguistics into translation studies. The findings of the study displayed that textlinguistics assistance to translation courses would be beneficial for the translation courses in ELT departments for increasing students' performance levels.

REFERENCES

- Avison D, Lau F, Myers M, Nielsen PA 1999. Action Research. *Communications of the ACM*. Vol. 42, No. 1, pp. 94-97.
- Azadmanesh N 2007. *An Analyses of Cohesion and Coherence in Animal Farm and Their Translatability and Untranslatability into Persian*, (MA thesis), Universiti Sains Malaysia, Malaysia.
- Balcı HA 2009. *Metindilbilime Kavramsal Açından Genel Bir Bakış*. Ankara: Korza Basım.
- Büyüköztürk Ş, Bököçlü ÖÇ, Köklü N 2008. *Sosyal Bilimler İçin İstatistik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Chung-ling S 2007. Teaching Translation of Text Types with MT Error Analysis and Post-MT Editing. *Translation Journal*. Vol. 11, No. 2, Retrieved in October, 11, 2010 from (<http://translationjournal.net/journal/40edu.htm>)

- Coşkun M 1997. Çeviri Metinlerde Yüzeysel/Derin Yapı Hataları. *TÖMER Çeviri Dergisi* 3 (10), ss 43–50.
- De Beaugrande RA, Dressler W 1981. *Textlinguistics*. New York: Longman.
- Günay D 2007. *Metin Bilgisi*. 3. Baskı. İstanbul: Multilingual.
- Köse S 2010. İngilizce Öğretmenliği Programındaki Öğrencilerin Çeviri ve Okuma Becerileri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Çalışma. *Journal of Faculty of Educational Sciences*. vol: 43, no: 1, Ankara University, pp. 219-241.
- Luo X 1999. Linguistic Contributions to the Development of Translation Studies in China. *Meta: Journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal*. vol. 44, n. 1, pp. 101-109.
- Medina BL 2003. The Role of Textlinguistics in the Foreign Language Class. *Encuentro Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*. vol. 12, pp. 148-156.
- Ögeyik MC 2008. *Metinlerarasılık ve Yazın Eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ögeyik MC 2010. Metindilbilim Ölçütleriyle Yabancı Dil Sınavlarının Değerlendirilmesi: ÜDS Sınavından Örnek bir Betimleme Çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*. Sayı 186, ss. 151-165.
- Özkan B 2004. Metindilbilimi, Metindilbilimsel Bağdaşıklık ve Hal-dun Taner'in "Onikiye Bir Var" Adlı Öyküsünde Metindilbilimsel Bağdaşıklık Görünümleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*. cilt: 13 / sayı 1, Çukurova Üniversitesi, ss. 167-182.
- Şenöz-Ayata C 2005. *Metindilbilim ve Türkçe*. İstanbul: Multilingual.
- Venuti L 2004. *The Translation Studies Reader*. 2nd Edition. USA: Routledge.
- Yalçın P 2003. Çeviri Dersinde Öğrencilerin Karşılaştıkları Belli Başlı Problemler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. Sayı 4, Cilt 1, ss. 463-469.

Üstün Yetenekliler Alanına Yönelik
Lisansüstü Tezlerin (2018-2021)
Başlıklarının İncelenmesi: İçerik Analizi
Örneği

Aylin Akbacak¹

Nur Cebeci²

Yeşim Fazlıoğlu³

GİRİŞ

Günümüzde üstün zeka tanımını yapmaktaki güçlük hala bir devam etmekte olup; Sak (2014) bunu bireysel ve toplumsal bakış açısındaki farklılıklarla; zamana ve coğrafyaya yönelik farklılıklarla ilişkilendirmektedir. Ataman (1998) üstün yetenekli (zekâlı) çocukların normal gelişim gösterenlere göre beden, zihin, sosyal,

-
- 1 Trakya Üniversitesi, Edirne, Türkiye. ORCID Code: 0000-0002-7352-1769, akbacakaylin@gmail.com
 - 2 Trakya Üniversitesi, Edirne, Türkiye. ORCID Code: 0000-0001-5840-7653, nurcebeci@trakya.edu.tr
 - 3 Trakya Üniversitesi, Edirne, Türkiye. ORCID Code;0000-0002-3970-7084, yesimfazlioglu@trakya.edu.tr

kişilik, ahlak, öğrenme, duyarlık ve mesleki yönlerden farklılıklar sergiledikleri ve üstün özelliklere sahip olduklarını öne sürmüştür.

Üstün ve özel yeteneklilik; bireyin, genetik özelliklerle var olan ve çevresel uyarılarla gelişen; fiziksel büyüme ve gelişim, hareket gelişimi, algı-dikkat kontrolü, analiz, sentez, problem çözme gibi bilişsel gelişim, dili anlama ve ifade etme yeteneği, sosyal, duygusal ve estetik gelişim alanlarının birinde ve/veya birkaçında ya da hepsinde çeşitli gözlem ve ölçme araçlarıyla uzman kişiler tarafından gözlenen ve/veya ölçülebilen, yaşlılarından ileri düzeyde olma durumudur (Baykoç Dönmez, 2014).

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olarak üstün yetenekli öğrencilere hizmet sunan Bilim ve Sanat merkezleri yönergesinde ise üstün yetenekli çocuk, “zekâ, yaratıcılık, sanat, liderlik kapasitesi veya akademik alanlarda yaşlılarına göre yüksek düzeyde başarı gösterdiği alan ve konu uzmanları tarafından belirlenen çocuk” olarak ifade edilmiştir (MEB BİLSEM Yönergesi, 2016).

Günümüzde üstün yetenekliler alana yönelik uygulamalar giderek artmaktadır. Üstün yeteneklilerin var olan potansiyelinin ortaya çıkması uygun eğitim programı geliştirme ve uygulamaya bağlı olduğu savunulmaktadır (Maker, 2001; Sak, 2017; Tomlinson, 2014; VanTassel-Baska & Brown, 2007). Reis & Renzulli (2010) üstün yetenekli çocukların ihtiyaçlarına yönelik eğitime maruz kaldıklarında akademik başarılarının artacağını belirtmektedir. Bu bağlamda üstün yeteneklilere yönelik bilimsel çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Bilimsel araştırmalar yürütmek, bilgi üretmek ve sorunların tespitini yapıp çözüm önerilerinde bulunmak üniversitelerin toplumsal görevlerindedir. Bu hususta lisansüstü eğitim çalışmaları özellikle bilimsel bilgi üretimi noktasında büyük önem taşımaktadır (Karkin, 2011). Bir alandaki problemlere yönelik doğru tespit yapılabilmesi ve söz konusu problemlere doğru çözümler üretilebilmesi için o alanda daha önce yapılmış bilimsel çalışmaların incelenmesi son derece önemlidir. Bilgi üretimine katkı sağlayan lisansüstü eğitimler üniversitelerin araştırma yönünü desteklemek-

tedir ve yazılan tezlere ilişkin de birçok çalışma mevcuttur (Alkan, 2014). Bu araştırmalar bibliyometrik analizler, tezlerin içerik analizi ve konu dağılımları, en sık atıf yapılan kaynaklar, kullanılan araştırma yöntemleri ve veri toplama teknikleri gibi özellikler üzerinde yoğunlaşmaktadır (Al ve Tonta, 2004). Alanla ilgili yapılan bilimsel çalışmalar, sorunların doğru biçimde ortaya konulmasında ve bu sorunlar için uygun çözümler belirlenmesinde; program, yöntem-tekniklerin ve eğitim araçlarının geliştirilmesinde büyük rol oynamaktadır. Öte yandan, bilimsel çalışmalarda araştırmacıların dikkat etmesi gereken bölümler bulunmaktadır. Eğitim bilimlerinde APA stilinde tercih edilen bu bölümlerin belirli bir sıralamada ve düzen içerisinde sunulması gerekir; başlık, özet, giriş, yöntem, bulgular, sonuçlar, tartışma ve kaynaklar (APA, 2009). Bilimsel bir araştırmanın başlığı ilk bölüm olduğu için oldukça önemlidir. Okuyucular için dikkat çekici ve araştırmanın konusunu özetleyen özelliğe sahip olmalıdır. Bu sebeple bilimsel çalışmanın başlığında ki kelimelerin seçimine, kelimelerin sıralanışına ve anahtar kelimelerle uyumuna dikkat edilmelidir (Day, 2000).

Söz konusu çalışmanın kapsamı olan yetenek ve zeka kavramlarının terimsel olarak kendi içinde netlik kazanmaması ve farklı görüşlerin de olması sebebiyle üzerinde çalışma gerektiren bir konu olarak sıcaklığını korumaktadır. Bu nedenle araştırmada, Türkiye’de üstün yeteneklilere ilişkin 2018-2021 yılları arasında YÖK-Ulusal Tez Merkezi veri tabanında yayınlanan ve erişime açık lisansüstü tezlerin başlıklarının kavramsal dağılımını incelenmeyi amaçlamaktadır. Araştırma, alana yönelik son dört yılda yapılan çalışmaların bir durum analizini sunması sebebiyle ilgili alanda çalışmalar yapan birçok kişi, kurum ve kuruluşa var olan çalışmaların konu eğilimlerine yönelik bilgi vereceğinden ve çalışmalarda nelere ihtiyaç duyulduğuna yönelik ışık tutması açısından önemlidir.

Araştırmanın problemi şu şekildedir:

1. 2018-2021 yılları arasında özel yetenekliler alanına ilişkin Lisansüstü Tezlerde kullanılan başlıkların kavramsal dağılımı nasıldır?

YÖNTEM

Araştırma modeli

Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi-göre desenlenmiştir. Doküman incelemesi araştırma amaçlarına yönelik olay ve olgular hakkında bilgi veren yazılı materyallerin analizini içermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Yapılan çalışmada verilerin derinlemesine incelenmesi ve veriler arasındaki ilişkileri ortaya koymak amaçlandığından bu yönteme başvurulmuştur.

Örneklem

Araştırmada amaçsal örnekleme stratejilerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Bu çalışmada ölçüt; çalışmaların Türkiye’de gerçekleştirilmiş olması, üstün yetenek alanına yönelik YÖK veri tabanından erişilebilir lisansüstü tezler olması ve 2018-2021 yılları arasında yayınlanmış olmasıdır. Özel yetenek alanında faaliyetler gösteren Beden eğitimi ve güzel sanatlar alanında yapılmış tezler çalışma dışında tutulmuştur.



Şekil 1. 2018-2021 Yılları Arasında Yayınlanan Lisansüstü Tezler

Şekil 1’ e göre 2018-2021 yılları arasında üstün yetenekliler alanına ilişkin 218 yüksek lisans tezi ve 56 doktora tezi; toplamda 274 lisansüstü tez bulunmaktadır.

Verilerin toplanması

Verilerin toplanmasında, nitel araştırmalarda veri toplama yöntemlerinden biri olan doküman incelemesi yaklaşımı kullanılmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması öngörülen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Çalışma grubunun belirlenmesinde, Yükseköğretim Kurumu Tez Merkezi elektronik veri tabanı ortamında konu ile ilgili tezlerin seçilmesine yönelik “üstün yetenek, özel yetenek, üstün zeka, üstün zekâ, BİLSEM, Bilim ve Sanat Merkezi, enderun” anahtar sözcükleri yazılarak arama yapıldıktan sonra ilgili lisansüstü tezler elektronik ortama kaydedilmiştir. Buna göre araştırma kapsamına giren 2018-2021 yılları arasında toplam 274 lisansüstü tez (218 yüksek lisans ve 56 doktora tezi) belirlenmiştir.

Verilerin analizi

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi, önceden belirlenmiş kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenbilir bir araştırma tekniğidir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz, ve Demirel, 2009). Bu yaklaşımın özünde, yazılan ve söylenenlerin kategorileştirilmesi ve ne sıklıkta olduklarının sayılması yatmakta; böylelikle mevcut veriler özetlenerek, standart hale getirilmekte ve verilerin karşılaştırılması sağlanmaktadır. Tezlerin başlıkları lisansüstü durumuna bağlı kalınmayarak aynı elektronik ortamda tez no ve başlıklarına yönelik olarak sıralandırılmış ve daha sonra içerik analizine tabi tutulmuştur.

Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmanın geçerliğini sağlamak üzere içerik analizi yapılarak elde edilen temalar nitel araştırmalar üzerine çalışmalar yapan iki uzmana gösterilmiştir ve uzman görüşü alındıktan sonra kod ve kategoriler tablosu tamamlanmıştır. Ayrıca, incelenen tezlerden

rastlantısal olarak üç tanesi seçilerek araştırmacılar arasında paylaşılmış ve tekrar içerik analizleri yapılmıştır. Bu ikinci analiz sonucunda çıkan sonuçlar, ilk verilerle karşılaştırılmış ve tutarlılığı kontrol edilerek güvenilirliği sağlanmaya çalışılmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde Türkiye’de üstün yeteneklilere ilişkin 2018- 2021 yılları arasında YÖK-Ulusal Tez Merkezi veri tabanında yayınlanan ve erişime açık lisansüstü tezlerin başlıklarının konu başlıkları dağılımına yer verilecektir.

Tablo 1. Özel yetenekliler alanına yönelik yapılan lisansüstü tez başlıklarının konu başlıkları dağılımı

Tema	Kategori	Kod	f	%			
Bilim	Fen bilimleri	Fen(31)					
		Matematik (23)					
		STEM etkinlikleri (11)					
		Mühendislik (3)					
	Sosyal bilimler	Bibliyoterapi (4)					
		Sosyal bilgiler (3)					
		STEAM etkinlikleri (3)					
		Türkçe eğitimi					
		Din öğretimi					
		Coğrafya					
	Bilimsel araştırma yöntemleri (3)	problem çözme süreçleri (2)					
		Beceri					
					Toplam	87	22,08

Bilişsel beceri	Problem çözme becerileri (8)	Eğitim		
	Yaratıcılık (8)			
	Eleştirel düşünme (6)			
	Psikolojik sağlamlık düzeyi (6)			
	Üstbilişsel beceri (5)			
	Özdüzenleme (5)			
	Üst düzey düşünme (4)			
	Bilimsel muhakeme (3)			
	Sokratik Soru sorma (2)			
	Yaşam boyu öğrenme (2)			
	Yaratıcı düşünce bec.			
	Matematiksel düşünme			
	Bilişsel başarı			
	Bilişsel düşünme			
	Soyutlama bec.			
	Özgüven			
	Çalışma belleği			
	İnanç			
	Zeka	Duygusal (4)		
		Sosyal (2)		
	Çoklu			
		Toplam	64	16,24

Sosyal duygusal özellikler	Sosyal Beceriler	Empatik eğilim (8)		
		Sosyal duygusal gelişim prog. (6)		
		Sosyal dışlanma (4)		
		Aile içi ilişkiler (3)		
		Akran ilişkisi (3)		
		Bağlanma (2)		
		Kariyer Uyum (2)		
		21.yy bec. (2)		
		Sosyal duygusal öğrenme (2)		
		Yaratıcı drama		
		İletişim becerisi		
		Sosyal media		
		Kültürel yönelim		
		Yaşam kalitesi		
		Duygusal		
Kaygı (3)				
Heyecan arayışı				
Farklılıklar				
Kişilik				
		Toplam	50	12,69
Algı		Mükemmeliyetçilik (9)		
		Benlik (8)		
		Özyeterlik (5)		
		Etiketlenme (4)		
		Ebeveyn (3)		
		Metafor (3)		
		Yalnızlık (2)		
		Zorbalık		
		Mindfulness		
		Tükenmişlik		
		Hayal gücü		
		Yakınsak beceriler		
		Mizah		
		Değer		
		Osmanlı medeniyet		
Sosyal duygusal beceri				
Öğrenme ortamı				

		Toplam	44	11,17
Görüşe yönelik	Eğitime yönelik (13)			
	Görsel sanata yönelik (3)			
	Fen eğitimine yönelik (2)			
	BILSEM' E yönelik (2)			
	Kimya dersine yönelik			
	İngilizceye yönelik			
	Matematik dersine yönelik			
	STEM uygulamalarına yönelik			
	Ders materyali geliştirmeye yönelik			
	BEP'e yönelik			
	Görsel okur-yazarlığa yönelik			
	Liderlik algısına yönelik			
		Toplam	28	7,11
Teknoloji	Teknoloji (4)			
	Dijital öyküleme (4)			
	Temel robotik eğitim (3)			
	Dijital Oyun bağımlılığı (3)			
	Bilişim teknolojileri (2)			
	Teknoloji destekli etkinlikler (2)			
	Teknoloji aracılığıyla kendi kendine öğrenme			
	Teknoloji tasarım dersi			
	İnternet kullanımı			
		Toplam	21	5,33

Öğretmen	Yeterlikleri (7)			
	Özyeterlik (4)			
	Eğitim (3)			
	Algı (2)			
	Atölye geliştirme			
	İşe bağlılık ve tükenmişlik düzeyleri			
	Bilgi düzeyleri			
	Tutum			
		Toplam	20	5,08
Aile	Ebeveyn eğitimi (3)			
	Farkındalık (3)			
	Ebeveyn inanç ve yetkinlikleri (2)			
	Durum incelemesi (2)			
	Stres düzeyleri (2)			
	Yeterlik algıları			
	Beslenme bilgisi			
	Teknoloji kullanım tutumları			
	Helikopter ebeveyn			
	Özyeterlilik			
		Toplam	17	4,31
Sanat	Müzik (7)	Yaratıcılık (3)		
		Keman		
		Zorluklar		
	Görsel sanat (4)	Atık malzeme		
		Toplam	16	4,06

Turum	Okumaya yönelik (3)			
	Beden Eğitimi ve Spora yönelik (2)			
	Matematiğe yönelik (2)			
	Eğitime yönelik (2)			
	Okul başarısına yönelik			
	Müziğe yönelik			
	Özel gereksinimli bireylere yönelik			
	İngilizceye yönelik			
	Robotik kodlamaya yönelik			
	Fene yönelik			
		Toplam	15	3,81
Sorumlar	Eğitsel	Matematik öğretmenleri (3)		
		Müzik öğretmenleri		
		Destek eğitim odası		
		Yönetici		
		Okul sosyal hizmeti		
	Psiko-sosyo	Psikolojik		
		Uyum		
		DEHB		
		Davranış		
		Ebeveyn		
		Toplam	12	3,04
Tanılama	Eğitim programı (3)			
	Kriter (2)			
	Zeka bölümü (IQ)			
	DEHB			
	Benlik algısı			
	Üstün OSBli			
	Model geliştirme			

		Toplam	10	2,54
Dil beceriler	Okuduğunu anlama (3)			
	Yazma (3)			
	Okuma (2)			
	İlk okuma yazma			
	Dil etkinlikleri			
		Toplam	10	2,54
		Genel toplam	394	100%

Tablo 1’de özel yeteneklilere ilişkin yapılan lisansüstü tez başlıklarının konu başlıkları dağılımları görülmektedir. Bu doğrultuda tez başlıklarında en fazla bilim (87; %22,08) temasının geçtiği görülmektedir. Bilim teması tezlerde Fen bilimleri, Sosyal bilimler ve Bilimsel araştırma yöntemleri olarak yer almakta ve ilişkili olduğu kodlar incelendiğinde Fen, Matematik STEM etkinlikleri, Mühendislik, Bibliyoterapi Sosyal bilgiler, STEAM etkinlikleri, Türkçe eğitimi, Din öğretimi, Coğrafya, problem çözme süreçleri ve Beceri kodlarını içerdiği görülmektedir.

Bilişsel beceri (64; %16,24) teması tezlerde; problem çözme becerileri, yaratıcılık, eleştirel düşünme, psikolojik sağlık düzeyi, üstbilişsel beceri, özdüzenleme, üst düzey düşünme, bilimsel muhakeme, Sokratik soru sorma, yaşam boyu öğrenme, yaratıcı düşünce becerileri, matematiksel düşünme, bilişsel başarı, bilişsel düşünme, soyutlama becerileri, özgüven, çalışma belleği, inanç ve zeka olarak yer almakta ve ilişkili olduğu kodlar eğitim, duygusal, sosyal ve çoklu olarak yer almaktadır.

Sosyal duygusal özellikler (50; %12,69) teması tezlerde; sosyal beceriler ve duygusal olarak yer almakta ve ilişkili olduğu kodlar empatik eğilim, sosyal duygusal gelişim programı, sosyal dışlanma, aile içi ilişkiler, akran ilişkisi, bağlanma, kariyer uyum, 21.yy becerileri, sosyal duygusal öğrenme, yaratıcı drama, iletişim becerisi, sosyal medya, kültürel yönelim, yaşam kalitesi, motivasyon, kaygı, heyecan arayışı, farklılıklar ve kişilik olarak yer almaktadır.

Algı (44;%11,17) teması tezlerde; mükemmelliyetçilik, benlik, özyeterlik, etiketlenme, ebeveyn, metafor, yalnızlık, zorbalık, mindfulness, tükenmişlik, hayal gücü, yakınsak beceriler, mizah, de-ğer, Osmanlı medeniyet, sosyal duygusal beceri ve öğrenme ortamı olarak yer almaktadır.

Görüşe yönelik (28;%7,11) teması tezlerde; eğitime yönelik, görsel sanata yönelik, fen eğitimine yönelik, BİLSEM'E yönelik, kimya dersine yönelik, İngilizceye yönelik, matematik dersine yönelik, STEM uygulamalarına yönelik, ders materyali geliştirmeye yönelik, BEP'E yönelik, görsel okur-yazarlığa yönelik ve liderlik algısına yönelik olarak yer almaktadır.

Teknoloji (21;%5,33) teması tezlerde; teknoloji, dijital öyküleme, temel robotik eğitim, dijital oyun bağımlılığı, bilişim teknolojileri, teknoloji destekli etkinlikler, teknoloji aracılığıyla kendi kendine öğrenme, teknoloji tasarım dersi ve İnternet kullanımı olarak yer almaktadır.

Öğretmen (20;%5,08) teması tezlerde; yeterlikleri, özyeterlik, eğitim, algı, atölye geliştirme, işe bağlılık ve tükenmişlik düzeyleri, bilgi düzeyleri ve tutum olarak yer almaktadır.

Aile (17;%4,31) teması tezlerde; ebeveyn eğitimi, farkındalık, ebeveyn inanç ve yetkinlikleri, durum incelemesi, stress düzeyleri, yeterlik algıları, beslenme bilgisi, teknoloji kullanım tutumları, helikopter ebeveyn ve özyeterlilik olarak yer almaktadır.

Sanat (16;%4,06) teması tezlerde; müzik ve görsel sanat olarak yer almakta ve ilişkili olduğu kodlar yaratıcılık, keman, zorluklar ve atık malzeme olarak yer almaktadır.

Tutum (15;%3,81) teması tezlerde okumaya yönelik, beden eğitimi ve spora yönelik, matematiğe yönelik, eğitime yönelik, okul başarısına yönelik, müziğe yönelik, özel gereksinimli bireylere yönelik, İngilizceye yönelik, Robotik kodlamaya yönelik ve Fene yönelik olarak yer almaktadır.

Sorunlar (12;%3,04) teması tezlerde; eğitsel ve psiko-sosyal olarak yer almakta ve ilişkili olduğu kodlar matematik öğretmen-

leri, müzik öğretmenleri, destek eğitim odası, yönetici, okul sosyal hizmeti, psikolojik, uyum, DEHB, davranış ve ebeveyn olarak yer almaktadır.

Tanılama (10; %2,54) teması tezlerde; eğitim programı, kriter, zeka bölümü, DEHB, benlik algısı, üstün OSBl ve model geliştirme olarak yer almaktadır.

Dil becerileri (10; %2,54) teması tezlerde; okuduğunu anlama, yazma, okuma, ilk okuma yazma ve dil etkinlikleri olarak yer almaktadır.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Üstün yeteneklilere ilişkin yapılan lisansüstü tezlerin başlıklarının konu dağılımlarına göre en fazla sırasıyla bilim, bilişsel beceri, sosyal duygusal özellikler temalarına ilişkin olduğu bulunmuştur. Benzer bir çalışmada Schreglmann (2016) “üstün yetenekli” anahtar sözcüğü ile 2010 ve 2015 yıllar arasındaki ilgili alanyazını taramış ve buna göre, üstün yetenekli öğrencilerinin düşünme becerileri ve bilim insanına ilişkin görüşleri, üstün yetenekli öğrencilerin çoklu zekâ ve / ya da yaratıcılık durumu konularında lisansüstü tezler yazıldığını belirlemiştir. Araştırmanın bulgusuyla örtüşmektedir.

Araştırmanın sonucuna göre en az çalışılan konu tanılama, sorunlar ve dil becerileri temalarıdır. Bu sonuç Sak ve ark. (2015)’nin bulgularıyla örtüşmemektedir. Cinsiyet, üstün zekâlılar alanında yapılan bilimsel çalışmalar ve üstün zekâlıların eğitimleri ile ilgili politikalar üzerinde en az çalışılmış konulardır. Bu sonuç her ne kadar sözkonusu teze örtüşmese de incelenen lisansüstü eğitim tezlerinin en çok çalışılan konularının eğitsel etkinlikler, üstün zekâlı bireylerin kişilik özellikleri, rehberlik, üstün zekâlılara yönelik eğitim programları ve tanılama olduğu Sak ve ark. (2015)’nin çalışmasıyla benzerlik göstermektedir.

Benzer bir çalışmada Ateş ve Gül (2017) lisansüstü tezleri; BİLSEM, üstün yetenekli öğrenci ve/ya da aileleri ile rehberlik, üstün yetenekli olan ve olmayan öğrencilerin karşılaştırılması, üstün

yetenekli öğrenciler için eğitim-öğretime yönelik model geliştirme, üstün yetenekli öğrencilerin özellikleri ve becerileri, öğretmen ve / ya da velileri, duyuşsal özellikleri, görüşleri ve / ya da algıları, üstün yetenekli öğrencilere ilişkin ölçek geliştirme veya uyarlama ve meta-analiz çalışmaları olmak üzere toplam 10 konuda derlemişlerdir. Bu çalışma da söz konusu çalışmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Ancak bilimsel çalışmalarda başlık yazılırken kısaltma kullanılmamalıdır (APA, 2009) özelliğine dikkat etmeyen tez başlıkları da araştırmanın bir diğere bulgusudur.

Araştırmanın ilk dört sırasında yer alan bilişsel düşünme, sosyal duyuşsal özellikler ve algı başlıklarda en sık tekrar edilen temalardır. Benzer bir çalışmada; Kardeş, Akman ve Yazıcı (2018) alanlarına göre dağılımda lisansüstü tezlerin en çok ihtiyaç, ilgi, algı, etki, farkındalık, inceleme çalışmalarını içeren durum saptama üzerine olduğunu belirtmektedirler.

Ayvacı ve Bebek (2019) Türkiye’de üstün zekâlılar ve özel yetenekliler konusunda yürütölmüş tezlerin tematik incelenmesinde konu bağlamında ise üstün zekâlı ve özel yetenekli bireylerin özellikleri ve becerilerinin öne çıkan tema olarak belirlemişlerdir. Bu benzer çalışma da söz konusu araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir.

Öneriler

Üstün zekâlıların ve üstün yeteneklilerin tanılanması ve dil becerileri üzerine çalışmalar yoğunlaşmalıdır.

Üniversitelerde üstün zekâlılar ve üstün yetenekliler ile ilgili araştırma merkezleri kurulmalıdır.

Tamamlanmış olan lisansüstü tezler üzerine meta analiz çalışmaları yapılmalıdır.

Üstün yeteneklilerin eğitimi alanında gelişmeler sağlayan ölkelerin eğitim politikaları incelenip örnek programlar hazırlanmalıdır.

KAYNAKÇA

- Al U, Tonta Y 2004. Atıf analizi: Hacettepe üniversitesi kütüphanecilik bölümü tezlerinde atıf yapılan kaynaklar. *Bilgi Dünyası*, 5(1), 19-47
- Alkan G 2014. Türkiye’de muhasebe alanında yapılan lisansüstü tez çalışmaları üzerine bir araştırma (1984-2012). *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, 61, 41-52.
- APA Publication Manual 2009. Amerikan Psikoloji Derneği Yayın Kılavuzu. (1. Baskı). (ed. Halil Ekşi). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Ateş HK, Gül M 2017. Türkiye’de üstün yetenekliler eğitimi ile ilgili yapılan lisansüstü tezlere genel bir bakış. *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 4(3), 33-57.
- Ayvacı H, Bebek G 2019. Türkiye’de Üstün Zekâlılar ve Özel Yetenekliler Konusunda Yürütülmüş Tezlerin Tematik İncelenmesine Yönelik Bir Çalışma . *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 45 (45) , 267- 292 .
- Büyüköztürk Ş, Kılıç-Çakmak E, Akgün ÖE, Karadeniz Ş, Demirel F 2013. *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (11. Baskı) Ankara: Pegem Akademi.
- Day RA 2000. *Bir Bilimsel Makale Nasıl Yazılır ve Yayınlanır?* (çev. Gülay, Aşkar Altay). Ankara: TÜBİTAK Yayınları.
- Kardeş S, Akman B, Yazıcı DN 2018. Üstün yetenekliler alanında yapılmış tezlerin analizi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi [Journal of Theoretical Educational Science]*,11(3), 411-430.
- Karkın AM 2011. Müzik bilimleri alanında lisansüstü tezlerin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Sanat ve Tasarım Dergisi*, 1(2), 143-149
- MEB 2019. *Milli Eğitim Bakanlığı Özel Yetenekliler Çalıştay Raporu*. Ankara
- Sak U, Ayas MB, Sezerel BB, Öpengin E, Özdemir NN, Gürbüz ŞD 2015. Türkiye’de üstün yeteneklilerin eğitiminin çeşitrel bir değerlendirilmesi. *Türk Üstün Zeka ve Eğitim Dergisi*, 5(2), 110-132.
- Sak U 2016. *Yaratıcılık Gelişimi ve Eğitimi* (2. Baskı). Vize: Ankara.

- Schreglmann S 2016. Türkiye’de Üstün Yetenekli Öğrenciler ile İlgili Yapılan Yükseköğretim Tezlerinin İçerik Analizi (2010-2015). *Journal of Gifted Education Research* 4.1
- Yıldırım A, Şimşek H 2006. Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. (Genişletilmiş 6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Maker J 2001. DISCOVER: Assessing and developing problem solving. *Gifted Education International*, 15(3), 232–251. <https://doi.org/10.1177/026142940101500303>
- Sak U 2017. Üstün zekâlılar: Özellikleri, tanılanmaları, eğitimleri. Vize Yayıncılık.
- Tomlinson CA 2014. *The differentiated classroom* (2nd ed.). ASCD
- VanTassel-Baska J, Brown EF 2007. Toward best practice: An analysis of the efficacy of curriculum models in gifted education. *Gifted Child Quarterly*, 35(1), 342–358. <https://doi.org/10.1177/0016986207306323>
- Reis SM, Renzulli JS 2010. Is there still a need for gifted education? An examination of current research. *Learning and individual differences*, 20(4), 308-317.

10-11 Yaş Grubuna Yönelik Yabancı Dil Olarak İngilizce Ders Kitaplarındaki Etkinlikler¹

Arş. Gör. Dr. Işıl Gamze Yıldız²

Prof. Dr. Tülin Polat³

GİRİŞ

Çocukların gelişimsel süreçleri incelendiğinde doğumdan yetişkinliğe kadar aynı gelişimsel dönemlerden geçtiği savunulmaktadır (Pinter, 2006:6). Bu anlamda Piaget, öğrenme ve gelişim boyutunda çevresel koşulların etkinliğine işaret etmez. Ona göre, çocuğun dili kullanmadaki yetkinliği içinde bulunduğu zihinsel gelişim evresiyle yakından ilgilidir. Piaget'ye göre her çocuk bu süreçleri aynı sırayla izlemekte ve gelişim büyümenin biyolojik seyrinin ve çocuğun beyinsel gelişiminin sonucu olarak açığa çıkmaktadır (Pinter, 2006:6). Bununla birlikte çocuğun gelişimini anlamlandı-

-
- 1 Bu çalışma ilk yazarın 377559 nolu doktora tezinin bir bölümünden oluşturulmuştur.
 - 2 Trakya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Edirne, Türkiye. ORCID Code: 0000-0002-9744-8076, igamzeyildiz@trakya.edu.tr
 - 3 Tez Danışmanıdır.

dırmada sadece bilişsel gelişimin yeterli olmadığı bunun yanı sıra duygusal, sosyal ve fiziksel gelişimin de dikkate alınması gerekliliğine yönelik görüşler önem kazanmıştır. Yabancı dil olarak İngilizce öğretiminde çocuğun tüm gelişimsel düzeyleri ile bir bütün olduğunu savunan Crosse (2007) da çocukların gelişim düzeylerine uygun olarak kullanılacak etkinlik çeşitlerine bir çok farklı örnek sunmaktadır. Söz konusu çalışmada inceleme ölçütünü belirlemeye yönelik Crosse' un etkinlik önerileri rehber alınmış ve dört gelişimsel boyutu (fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal) içeren inceleme ölçütü oluşturulmuştur.

Fiziksel gelişim boyutuna ilişkin alan yazın incelendiğinde, çoğunlukla çocuğun boy, kemik-iskelet sistemi ve ağırlığı gibi unsurlar üzerine odaklanıldığı görülmektedir. Bu yönüyle çocuğun bedeninde gerçekleşen çeşitli gelişimlere işaret ettiği anlaşılmaktadır. Fiziksel gelişim, çocuk gelişiminin temel bir unsurunu oluşturur. Çünkü çocuğun bedensel sağlığı ve yaş düzeyine uygun gelişimi, diğer alanlardaki gelişimi de aynı şekilde etkileyebilir. Bedensel ve devinimsel gelişimin öteki gelişim alanları için büyük bir önem taşıdığına değinen Ünver de (2009: 19) bu boyutun, özellikleri en gözlenebilir ve ölçülebilir gelişim alanı olduğunu belirtir. Ona göre, *“İlk kez gördüğümüz bir çocuğun bedensel gelişiminin normal olup olmadığını boy uzunluğu ile yaşını karşılaştırarak bile anlayabiliriz. Buna karşın, bu çocuğun duygusal gelişiminin normal olup olmadığını anlamak için, onu uzun süre gözlemlememiz ve bazı ölçme araçlarını uygulamamız gerekir”* (A.g.c, s. 20). Çocuklar bulunduğu çevre içerisinde çeşitli gözlemler ve deneyimler sonucunda öğrenme işlemini gerçekleştirir. İşte bu süreç içerisinde öğrenme işlemini gerçekleştiren çocuk, sürekli hareket halindedir. Çünkü çevresinde keşfedilmeyi bekleyen ve henüz çok yabancı olduğu birçok farklı uyaran vardır. Piaget'nin “çocuklar öğrenmede aktif katılımcıdır” görüşünün bir kez daha hatırlanması gerekir (Cameron, 2001). Buna göre de, çocuğun gelişiminde eylem çok büyük bir rol oynar. Özellikle çeşitli becerilerin gerçekleştirilmesinde kasların gelişimi oldukça önemlidir. Buna göre yeterli kas gelişimine ulaşmış bir çocuk beraberinde birçok beceriyi gerçekleştirebilir

hale gelebilir. 6-12 yaş aralığındaki çocukların fiziksel ve motor gelişimlerini çeşitli başlıklar altında inceleyen Selçuk (2010:37-38), ilköğretimin 5. sınıfına doğru ince motor kasların iyice geliştiğini ve beceri isteyen el işleri, sanatsal etkinlikler ve enstrüman çalmaya yönelimin başlayabileceğini belirtir.

Görüldüğü gibi ilköğretim 4. sınıfa giden öğrencilerin bile henüz ince motor kaslarının tam olarak gelişmediği anlaşılmaktadır. Bu gelişim 5. sınıfla birlikte üst seviyeye ulaşmaktadır. Çocukların bu yöndeki gelişimlerini desteklemek için çeşitli etkinliklerin yapılması eğitimcilere önerilmektedir. Fiziksel gelişimi destekleyici etkinlikler zihinsel gelişimi de doğrudan etkilemektedir. Çünkü çocuk zihninde var olan önceki bilgilere yenisini ekleyerek daha karmaşık durumların çözümüne de yönelecektir. Yine bu boyuta özgü etkinlikler bazı yönleriyle sosyal gelişimi de olumlu etkiler. Örneğin drama uygulaması gerçekleştiren bir grup öğrenci, birlikte işbirliği içerisinde çalışmaya alışmakta ve sosyalleşmektedir. Bir gruba ait olma ve orada bir rol üstlenme yoluyla çocuk duygusal olarak da desteklenmiş olacaktır. Fiziksel gelişimin desteklenmesinin diğer tüm gelişimsel alanlar için de ne kadar önemli olduğu böylelikle görülmektedir. Çalışmanın bu bölümünde ise 10-11 yaş grubu çocukların fiziksel özellikleri ve gereksinimleri temel alınarak özellikle hangi tür etkinliklerin bu gelişimsel boyutu destekleme ve geliştirmede kullanılabileceği alan yazın taramasından elde edilen çıkarımlara dayanarak saptanmıştır. Fiziksel gelişim bağlamında etkinlik çeşitleri Tablo 1’de gösterilmiştir.

Zihinsel gelişim ise gelişimsel boyutlar içerisinde yabancı dil öğrenimi alanını ilgilendiren en önemli boyutlardan birini oluşturmaktadır. Çünkü öğrenmeye ilişkin tüm girdiler zihinsel işlemler sonucunda gerçekleşir. Bu nedenle çoğu öğrenme durumu asıl itibarıyla zihinsel gelişimi destekleyici bir içerikte olmalıdır. Piaget’in çocuktaki zihinsel gelişim sınıflandırması, düzenlenecek olan öğretimin şekillenmesinde en temel unsurlardan birini oluşturmaktadır. Öyle ki Piaget, bu sınıflandırma ile belirli yaş aralığındaki çocukların zihinsel olarak neleri gerçekleştirip gerçekleştiremeyeceklerini ortaya koymuştur. Buna göre, ilköğretim 4. ve 5.

sınıfa devam eden öğrenciler bu sınıflandırma içerisinde “somut işlemler” dönemindedir. Bu dönemin özellikleri hatırlandığında; mantıksal düşünmenin başladığı, yeni öğrenmelerin somut nesnelere anlaşılabilirdiği yani henüz soyut düşünmenin tam olarak kazanılmadığı görülmektedir (Pinter, 2006; Cameron, 2001; Bacanlı, 2011; Akyol, 2009; Selçuk, 2010). Bu özelliklere dayanarak çocuklara yabancı dil öğretiminde kullanılacak etkinliklerin düzenlenmesinde, çocukların anlayabileceği türden somut nesnelere kullanma ve gözlemlenebilir ortamlar oluşturma gibi gereklilikler ortaya çıkmaktadır.

Yabancı dil öğretiminde düzenlenecek etkinlikler de çocuğun mevcut zihinsel düzeyinin farkında olunarak, bununla bağdaşan ve biraz daha ileri düzeydeki bilginin sunumu niteliğinde olmalıdır. Bu durumu Akyol şöyle belirtir; “Bilişsel gelişim dönemlerinin özellikleri bilirse, çocuklara gelişim düzeylerinin altında ya da üstünde eğitim verilmez. Gelişim düzeyinin altında olan bir eğitim çocuklar için sıkıcı olurken, gelişim düzeyinin üzerinde bir eğitim programının uygulanması da çocuğa hiçbir yarar sağlamaz ve çocuğun stres yaşamasına neden olur” (2009: 64). Çocuk gelişiminin temel öğelerinden bir olan zihinsel gelişim boyutunun yabancı dil öğrenme bağlamında da desteklenebilir olması için kullanılacak etkinlik önerileri ve zihinsel gelişimi destekleyici noktaları aşağıdaki tablodaki gibi özetlenebilir. Zihinsel Gelişim Bağlamında Etkinlik Çeşitleri için Tablo 1’ e bakınız.

Sosyal gelişim ise Vygotsky’nin vurguladığı gibi öğrenme sosyal bir çevrede karşılıklı etkileşimlere dayanarak gerçekleşir. Öyle ki çocuk yeni bir bilgiyi öğrenmede yetişkinin yardımına ihtiyaç duyar. Yakınsak gelişim alanı, sosyal gelişimi desteklemede de oldukça önemlidir. Çünkü çocuk kendisinden daha tecrübeli ya da bilgili bir yetişkinden ya da arkadaşından yardım alabilir. Böylelikle sosyal bir sürece de dahil olur. İşte bu süreç içerisinde çocuk, içerisinde bulunduğu çevrede üzerine düşen görevleri yerine getirmekle yükümlüdür. Buna göre kendini tanıma, ifade etme, başkalarının fikirlerine saygı gösterme, empati kurma gibi çeşitli beceriler geliştirmek zorundadır. Buradan anlaşılacağı gibi, çocuğun sosyalleş-

mesi kendisini ifade edebildiği ve başkalarının düşüncelerine saygı gösterip, onaylamasa bile anlayış içerisinde olabilmesi ölçüsünde gerçekleşir. Çocuğun bu becerileri yerine getirebilmesi için de yine o rehberlik edecek yetişkinlere ihtiyacı vardır. Bu görevi de en çok öğretmenin üstlenmesi gerekir. Çocuğa sunacağı çeşitli etkinlikler yoluyla onun hayatı boyunca gerekli olacak sosyal becerileri kazandırmaya yardımcı olması beklenmelidir.

Çocuğun kendi kültürünü öğrenmesi onun günümüz dünyasında var oluşunu ve kabul edilebilirliğini sağlamada yeterli değildir. Bununla birlikte çocuk, öğreneceği erek dilin kültürünü de tanımalı ve ona karşı hoşgörü ve saygı geliştirebilmelidir. Bu bağlamda öğretmene düşen görev çocuğa kendi kültürüne özgü özelliklerinin farkına varmasını sağlamanın yanı sıra erek dile ilişkin kültürel bilgiyi de sunması yönündedir. Çocuk ancak bu şekilde dünyaya “insan kültürü gözlüğü”nden bakabilecektir (Zaporozhets, Aktaran; Dolya, 2010: 8). Sosyalleşmenin kültürden bağımsız gerçekleşmeyeceği gerçeği ve buna yaptığı vurgu, Vygotsky’nin kuramının sosyo-kültürel olarak anılmasını doğurmuştur. Sosyal gelişimi desteklemede kullanılacak etkinliklerin özellikle öğrencilerin bir arada çalışmasını gerektirecek biçimde düzenlenmesi ve hem kendi kültürel birikimini hem de dünyaya ilişkin görüşlerini geliştirici ve destekleyici olmaları beklenmelidir. İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin sosyal gelişimini İngilizce dersi içerisinde destekleyici olduğu düşünülen etkinlik çeşitleri ve destekleyici noktaları Tablo 1’de gösterilmiştir.

Duygusal gelişime yönelik ise Scott ve Ytreberg (1997:4-5) 8 ve 10 yaş aralığındaki çocukların yapmaktan hoşlandıkları ya da hoşlanmadıklarına ilişkin kesin fikirleri olduğunu, sınıfta olan bite-ne karşı bir adalet duygusu geliştirdiklerini ve öğretmenin kararlarını sorgulamaya başladıklarını belirtir. Buna göre bu yaş grubundaki çocukların ilgi alanlarına yönelik etkinlik çeşitlerini belirlemek ve uygulamak çocukların motivasyon kazanmalarına ve öğrenme isteklerinin artmasına yol açarken, çocukların hoşlanmayacakları türde etkinlikler yapmak çocuğun konuya ilgisini kaybetmesine ve bunun sonucu mutsuz olmasına neden olacaktır. Sınıfta olan bi-

tene karşı adalet duygusu geliştirdikleri ve öğretmenin kararlarını sorgulamaya başladıklarına ilişkin bilgiden ise çocukların çevrelerini anlamada nesnel bir tavır geliştirmeye başladıkları ve buna karşıt bir durum gerçekleştiğinde, söz konusu kişi öğretmen olsa bile doğru olduğuna inandıkları fikirleri savunabilecekleri anlaşılmaktadır. Bu bağlamda ise öğretmen sınıf içerisinde adaleti sağlamaya son derece özen göstermelidir. Bunun gerçekleşmediği durumlarda çocuğun adalet ve güven duygusu zedelenecek, bu ise yine içerisinde bulunduğu durumdan mutsuz olmasına sebep olacaktır.

Harmer (2007:83) ise bu yaş grubundaki çocukların özelliklerine ilişkin çeşitli maddeler sırlamaktadır. Bunlar içerisinde çocukların duygusal gelişimi ile ilgili şu maddeleri belirtmek gerekir: “diğer bireylerden ilgi, öğretmenlerinden de onay beklerler, kendileri ile ilgili konuşmayı severler ve derste buna ilişkin konuları öğrenmekte oldukça isteklidirler, öğrenmeye karşı büyük bir ilgi gösterirler ve yaşadıkları dünyada neler olup bittiğini merak etme eğilimindedirler”.

Kendileri ile ilgili konulardan konuşmak çocukları mutlu etmekte ve ilgili konulara motive olmaları kolaylaşmaktadır. Bu nedenle öğretmen çocukların kendilerine özgü niteliklerini ifade edebilecekleri yani kendilerini ifade edebilecekleri etkinlikler düzenlemelidirler.

Senemoğlu (2011:59) şöyle belirtir; “Öğretmenler, öğrenmenin sosyal yanını göz ardı etmemelidirler. Öğrencinin, diğer öğrencilerle ve öğretmenlerle etkileşimleri, ona sosyal, duygusal ve bilişsel özellikler kazandırır. Bu sosyal etkileşimlerle çocuk benmerkezlikten uzaklaşır. Diğer çocukların bilgiyi nasıl kazandıklarını öğrenir. Kendini açıklamasına, başkalarının fikir, görüş ve sorunlarını tartışmasına katkıda bulunur”. Görüldüğü gibi, sosyal gelişimi destekleyen her tür bileşen çocuğun duygusal gelişimini de destekler. Bu nedenle sosyal ve duygusal gelişim birçok kaynaktan bir arada ele alınmaktadır (Catalano, v.d., 2003; Norris, 2003; Payton, v.d., 2008; Domitrovich, v.d., 2007; Devaney, v.d., 2005; Joseph ve Strain, 2003; Zins, v.d., 2003; Zins ve Elias, 2011; 2011; Eli-

as, v.d., 2003; Hromek ve Roffey, 2009; Hallam, 2009; Norris, 2003; Bernard, 2006; Welsh, v.d., 2001; Zeidner, v.d., 2002).

Aşağıdaki tabloda, İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin duygusal gelişimini İngilizce Dersi içerisinde destekleyici özellik gösterdiği düşünülen etkinlik çeşitleri ve destekleyici olduğu düşünülen noktalar gösterilmektedir.

Tablo 1. Çocuklara Yönelik Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretiminde Dört Gelişim Boyutuna Yönelik Etkinlikler Bağlamında Yabancı Dil Olarak İngilizce Ders Kitabı İnceleme Ölçütü

Fiziksel Gelişim Bağlamında Etkinlikler	Zihinsel Gelişim Bağlamında Etkinlikler	Sosyal Gelişim Bağlamında Etkinlikler	Duygusal Gelişim Bağlamında Etkinlikler
El işi etkinlikleri Oyunlar Beyin jimnastiği Drama/ dramatizasyon Şarkı ve tekerlemeler Rol Yapma Tüm Fiziksel Tepki Yönteminin Kullanımı Fiziksel Gelişim ve Sağlığa Yönelik etkinlikler	Öykü anlatma/ okuma Şarkı ve tekerlemeler Listeleme Sıraya dizme ve sınıflandırma Eşleştirme Karşılaştırma Sorun Çözme Projeler ve yaratıcı çalışmalar Dinle ve Yap etkinlikleri	İletişimsel Etkinlikler Simülasyon Oyun Yabancı Dilin Kültürüne İlişkin Farkındalık Kazanılmasına Yönelik Etkinlikler Drama/ Dramatizasyon Rol Yapma	Şarkı ve tekerlemeler El işi etkinlikleri Oyun Drama/ Dramatizasyon Rol Yapma Kişisel Deneyimleri Paylaşma/ Duyuşsal Etkinlikler

ÖNEM

Erken yaşta yabancı dil öğreniminin önem kazandığı ve Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarında yabancı dil öğrenimine başlama yaşının 10 olduğu düşünüldüğünde, çalışmada 10-11 yaş grubuna yönelik yabancı dil öğreniminin incelenmesi gerektiği ortaya çıkmaktadır.

AMAÇ

Erken yaşta yabancı dil öğretiminin temel ilke ve bileşenlerinin ele alınması ile 10-11 yaş grubu çocukların fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal gelişimi bağlamında yabancı dil olarak İngilizce ders kitaplarındaki etkinliklerin nasıl şekillendiğini saptayabilmek çalışmanın kapsamını oluşturmaktadır. Çalışmanın yöntemini; erken yaşta yabancı dil öğretimine özgü kuramsal alanın bileşenleri ile 10-11 yaş grubu yabancı dil öğrenenlerin gelişimsel özelliklerinin sınıflandırması oluşturmaktadır.

Bu bağlamda, öncelikle MEB tarafından basılan İlköğretim İngilizce Ders Programında sıralanan etkinlikler ve Crosse tarafından erken yaşta yabancı dil öğrenenlerin gelişimsel süreçlerine uygun olarak sınıflandırılan etkinlikler 10-11 yaş grubuna yönelik etkinlik çeşitlerini saptayabilmede ve inceleme ölçütünü oluşturabilmede temel veriyi sağlamaktadır. Willis (1996) ve Chastain'in (1988) etkinlik ve görev sınıflandırmaları ise, çocuklara uygun yabancı dil etkinlik çeşitlerine ilişkin çıkarımda bulunulmasına olanak tanıyarak çalışmanın yöntemini belirlemede dayanak oluşturmuştur. Çocuklara yabancı dil öğretiminde zihinsel, duygusal ve sosyal gelişim bağlamına uygun etkinlikleri sınıflandırmada ayrıca Oxford (1990) ve O'Malley ve Chamot'un (1990) strateji gruplandırması da dikkate alınmıştır. Her bir gelişimsel boyuta özgü gerçekleştirilebilecek etkinlik çeşitlerinin sıralanması ile çalışmanın inceleme ölçütleri saptanmıştır. Ölçütlerin saptanmasında, çalışmanın ikinci bölümünde yer alan temel ilke ve bileşenler ile Crosse (2007) tarafından okul öncesi dönemdeki çocuklara yabancı dil olarak İngilizce öğretilmede gelişimsel boyutların önemi ve nasıl desteklenebileceğini gösterir çalışması temel alınmıştır.

KAPSAM

Çocuklara yabancı dil öğretiminde kullanılan etkinliklerin dört gelişimsel boyutu destekleyici niteliğe sahip olup olmadıklarının saptanabilmesinde ise İlköğretim 4. ve 5. sınıflarda yaygın olarak kullanılan yabancı dil olarak İngilizce ders kitaplarının inceleme-

sinin gerçekleştirilmesi hedeflenmiştir. İncelenecek kitapların seçiminde öncelikli olarak örgün eğitimde en sık kullanılan kitaplar tercih edilmiştir. Buna göre, Milli Eğitim Bakanlığı 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 53. Maddesi gereği 2002 yılından bu yana İlköğretim seviyesinde örgün öğretimde kullanılacak olan kitapları seçtiği ve dağıtımını ücretsiz bir biçimde gerçekleştirdiği için, ilköğretimin birinci seviyesinde kullanılan kitaplar incelemeye alınmıştır. Ancak her ne kadar bu kitaplar örgün öğretimde en sık kullanılanlarsa da, Türkiye'de çocuklara yabancı dil öğretiminde kullanılan ders kitaplarına ilişkin net bir çerçeve sunmaları beklenmemelidir. Bu nedenle, gerek çalışmamız gerekse çalışmadan yararlanacak diğer araştırmacılar için karşılaştırma olanağı da sunabilmesi açısından özellikle özel okullarda aynı yaş grubu için sıklıkla kullanılan iki kitaba daha yer verilmesi düşünülmüştür

Bu bağlamda çalışmada Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları tarafından yayımlanmış olan Time for English 4, Time for English 5 ve Oxford Yayınevi tarafından yayımlanmış Happy Earth 1, Happy Earth 2 başlıklı kitapların yabancı dil öğrenen olarak çocuğun gelişimsel boyutlarını destekleyici etkinlikler içerip içermedikleri açısından incelenmesi gerçekleştirilecektir.

BULGULAR

Aşağıda fiziksel gelişime yönelik etkinliklerin incelenen kitaplar içerisindeki sayılarına yönelik bulgular yer almaktadır

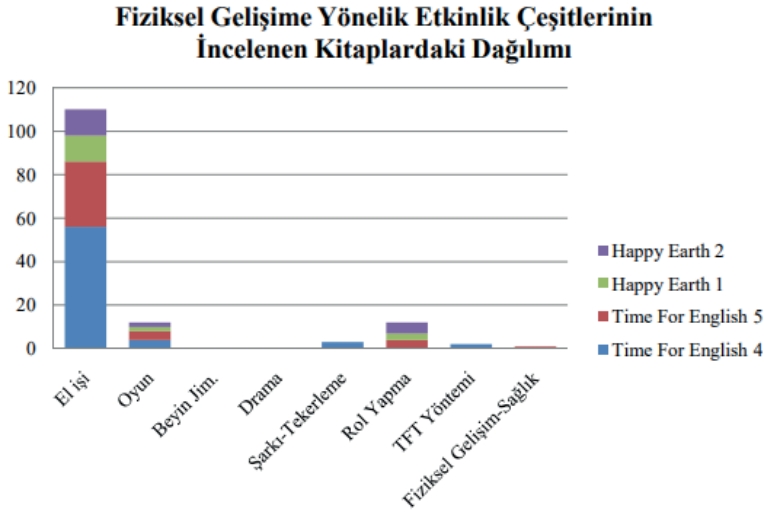
Tablo 2. Fiziksel Gelişime Yönelik Etkinliklerin İncelenen Kitaplar İçerisindeki Sayıları

	Time for English 4	Time for English 5	Happy Earth 1	Happy Earth 2	Toplam
Fiziksel Gelişime Yönelik Etkinlikler	65	39	17	19	140

Tablo incelendiğinde, fiziksel gelişim bağlamında en fazla etkinliğin toplam 65 etkinlikle MEB tarafından yayımlanan Time for

English 4 isimli İngilizce ders kitabında yer aldığı görülmektedir. İkinci sırada ise toplam 39 etkinlikle yine MEB tarafından yayınlanan Time for English 5 isimli İngilizce ders kitabı gelmektedir. Oxford Yayınevi tarafından yayınlanan Happy Earth 'de 19 tane fiziksel gelişim bağlamında etkinlik varken, Happy Earth 1 de bu sayı 17 ile sınırlı kalmıştır.

MEB tarafından basılan ve dağıtılan Time for English 4 ve Time for English 5 İngilizce ders kitapları ile Oxford Yayınevi tarafından basılan Happy Earth 1 ve Happy Earth 2 İngilizce ders kitaplarında kullanılan fiziksel gelişim bağlamındaki etkinlik çeşitlerinin genel dağılımı ise aşağıdaki gibi görselleştirilebilir:



Şekil 1. Fiziksel Gelişime Yönelik Etkinlik Çeşitlerinin İncelenen Kitaplardaki Dağılımı

Aşağıda zihinsel gelişime yönelik etkinliklerin incelenen kitaplar içerisindeki sayılarına ilişkin bulgular belirtilmiştir

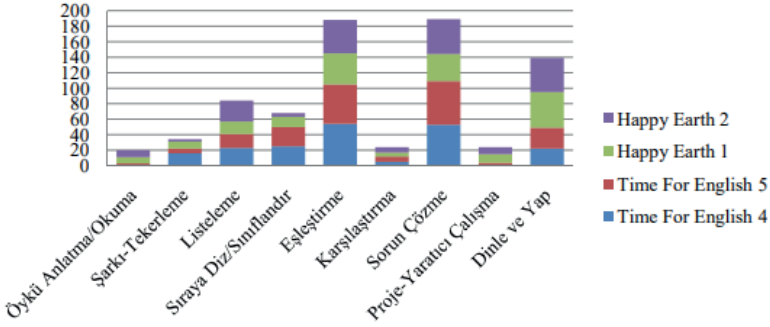
Tablo 3. Zihinsel Gelişime Yönelik Etkinliklerin İncelenen Kitaplar İçerisindeki Sayılarına

	Time for English 4	Time for English 5	Happy Earth 1	Happy Earth 2	Toplam
Zihinsel Gelişime Yönelik Etkinlikler	199	196	183	192	770

İncelenen dört adet yabancı dil olarak İngilizce ders kitabında zihinsel gelişime yönelik en fazla etkinliğin Time for English 4 adlı kitapta olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla Time for English 5 ve Happy Earth 2 ve Happy Earth 1 adlı yabancı dil olarak İngilizce ders kitapları izlemektedir. Ancak söz konusu sayılara ilişkin çıkarımda bulunmada göz önünde bulundurulması gereken bir nokta da kitaplar arasındaki ünite sayısındaki farklılıktır. Buna göre MEB tarafından basılan ve dağıtılan Time for English 4 ve Time for English 5 toplamda 14 üniteden oluşuyorken, Oxford Yayınevine ait olan Happy Earth 1 ve Happy Earth 2 adlı kitaplarda bu sayı 8'dir. Bu nedenle, asıl olarak dört kitabın da benzer sayılara sahip olduğu düşünülmektedir.

İncelenen kitaplarda zihinsel gelişime yönelik etkinliklerin toplam kullanım sayılarına ve kitaplar arasındaki kullanım sayılarına ve kitaplar arasındaki kullanım sıklığına değindikten sonra, dört kitap içerisinde yer alan zihinsel gelişime yönelik olarak kullanılan etkinlik çeşitlerinin hangileri olduğunu belirtme gerekliliği de vardır. Buna göre, dört adet yabancı dil olarak İngilizce ders kitabında zihinsel gelişime yönelik kullanılan etkinlik çeşitleri Şekil 2'de gösterilmektedir.

Zihinsel Gelişime Yönelik Etkinlik Çeşitlerinin İncelenen Kitaplardaki Dağılımı



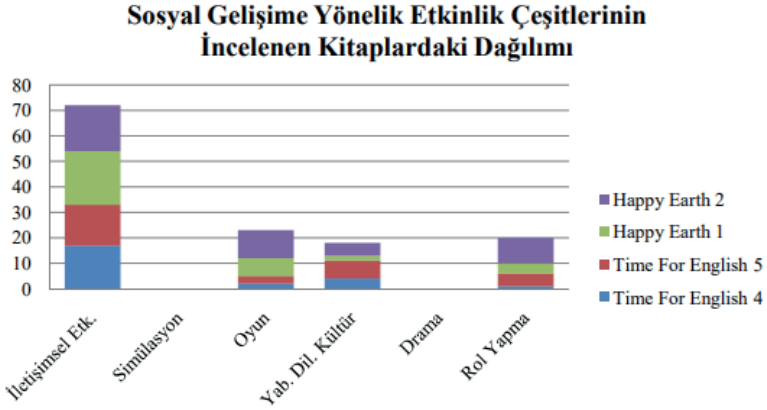
Şekil 2. Zihinsel Gelişime Yönelik Etkinlik Çeşitlerinin İncelenen Kitaplardaki Dağılımı

Sosyal Gelişim Bağlamındaki etkinliklere ilişkin elde edilen değerlendirme ve sonuçlar sayısal olarak aşağıdaki gibi ifade edilebilir:

Tablo 4. Sosyal Gelişime Yönelik Etkinliklerin İncelenen Kitaplar İçerisindeki Sayıları

	Time for English 4	Time for English 5	Happy Earth 1	Happy Earth 2	Toplam
Sosyal Gelişime Yönelik Etkinlikler	24	31	34	44	133

Tablo 4'e göre sosyal gelişime yönelik etkinliklerin en fazla kullanıldığı yabancı dil olarak İngilizce ders kitabının Happy Earth 2 olduğu anlaşılmaktadır. Bu kitabı toplamda 34 etkinlik ile Happy Earth 1, 31 etkinlik ile Time for English 5 ve 24 etkinlik ile Time for English 4 adlı kitaplar izlemektedir. Yabancı dil kitaplarında sosyal gelişim boyutuna ilişkin sunulan etkinlik çeşitleri ise Şekil 3'de gösterilmektedir.



Şekil 3. Sosyal Gelişime Yönelik Etkinlik Çeşitlerinin İncelenen Kitaplardaki Dağılımı

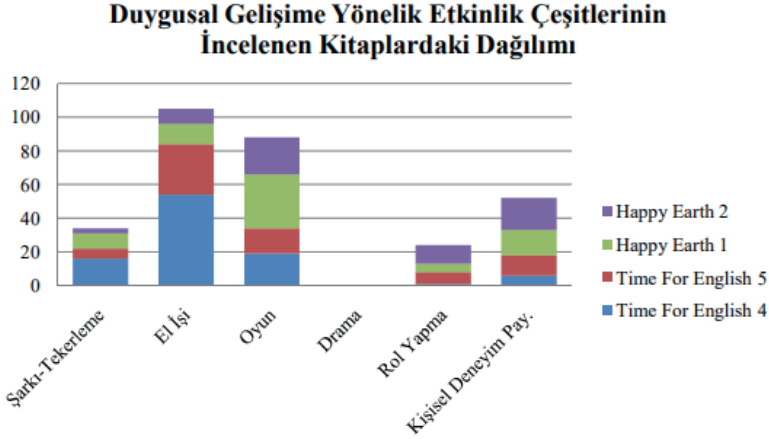
Duygusal gelişime yönelik etkinliklerin incelenen kitaplar içerisindeki sayıları ise Tablo 5’de gösterilmiştir.

Tablo 5. Duygusal Gelişime Yönelik Etkinliklerin İncelenen Kitaplar İçerisindeki Sayıları

	Time for English 4	Time for English 5	Happy Earth 1	Happy Earth 2	Toplam
Duygusal Gelişime Yönelik Etkinlikler	96	70	73	64	303

Tablo 5 incelendiğinde, duygusal gelişime yönelik en fazla etkinliğin toplam 96 etkinlikle Time for English 4 adlı ders kitabında yer aldığı görülmektedir. Diğer kitaplar içerisindeki sayısal bulgulara göre ise, Happy Earth 1 adlı ders kitabında 73 etkinlik, Time for English 5 adlı ders kitabında 70 etkinlik ve Happy Earth 2 adlı ders kitabında ise 64 etkinlik bulunduğu görülmektedir. Happy Earth 2 ve Happy Earth 2 adlı ders kitapları, içerdikleri ünite sayısının azlığına rağmen oldukça fazla sayıda duygusal gelişime yönelik etkinli içerilmektedir.

MEB tarafından basılan ve dağıtılan Time for English 4 ve Time for English 5 adlı ders kitapları ile Oxford yayınevine ait Happy Earth 1 ve Happy Earth 2 adlı ders kitaplarında duygusal gelişime yönelik yer verilen etkinlik çeşitleri ise aşağıda gösterilmektedir:



Şekil 4. Duygusal Gelişime Yönelik Etkinlik Çeşitlerinin İncelenen Kitaplardaki Dağılımı

İncelenen dört ders kitabında en sık yer verilen duygusal gelişime yönelik etkinlik çeşidinin el işi olduğu görülmektedir. Bu etkinliği sırasıyla, oyun, kişisel deneyimleri paylaşma/duyusal etkinlikler, rol yapma ve şarkı ve tekerlemelerin kullanımı izlemektedir.

SONUÇ ve YORUM

Çalışmada incelenen MEB tarafından yayınlanan ve ilköğretimin birinci basamağında sıklıkla kullanılan Time for English 4 ve Time for English 5 adlı kitaplar ile Oxford Yayınevine ait olan ve özel öğretimin ilköğretim düzleminin birinci basamağında sıklıkla kullanılan Happy Earth 1 ve Happy Earth 2 adlı yabancı dil olarak İngilizce ders kitapları içerisinde, en çok zihinsel gelişime yönelik etkinlikler kullanılmıştır. Buna göre zihinsel gelişime yönelik etkin-

liklerin Time for English 4 adlı kitapta %52, Time for English 5 adlı kitapta ise %58 iken, Happy Earth 1 ve Happy Earth 2 adlı kitaplarda % 60 oranında yer aldığı görülmektedir. İncelenen tüm kitapların toplamında ise bu oran %58 dir.

Her bir ders kitabı içinde zihinsel gelişime yönelik etkinlik çeşitleri içerisinde en sık kullanılan etkinlikler şöyledir; MEB tarafından yayımlanan Time for English 4 adlı ders kitabında 54 eşleştirme, 53 sorun çözme, 25 sıraya dizme ve sınıflandırma, 23 listeleme, 22 dinle ve yap, 16 şarkı ve tekerleme, 5 karşılaştırma ve 1 proje ve yaratıcı çalışma etkinliği kullanılırken, Time for English 5 adlı ders kitabında ise; 56 sorun çözme, 51 eşleştirme, 27 dinle ve yap, 25 sıraya dizme ve sınıflandırma, 18 listeleme, 7 karşılaştırma, 6 şarkı ve tekerlemeler, 3 proje ve yaratıcı çalışma ile 3 öykü anlatma/okuma etkinliği yer almaktadır.

Happy Earth 1 adlı ders kitabında zihinsel gelişime yönelik kullanılan etkinlikler sırasıyla; 46 dinle ve yap, 40 eşleştirme, 35 sorun çözme, 16 listeleme, 13 sıraya dizme ve sınıflandırma, 11 proje ve yaratıcı çalışma, 9 şarkı ve tekerleme, 8 öykü anlatma/okuma ve 5 karşılaştırma etkinlikleridir. Happy Earth 2 adlı ders kitabında yer alan zihinsel gelişime yönelik etkinlikler ise sırasıyla; 45 sorun çözme, 44 dinle ve yap, 43 eşleştirme, 27 listeleme, 9 öykü anlatma/okuma, 9 proje ve yaratıcı çalışma, 7 karşılaştırma, 5 sıraya dizme ve sınıflandırma ve 3 şarkı ve tekerleme etkinlikleridir. Tüm kitapların toplamında en sık yer verilen etkinlikler ise; sorun çözme ve eşleştirme etkinlikleridir.

Ders kitapları içinde duygusal gelişime yönelik etkinliklerin oranı ise sırasıyla; Time for English 4 için %25, Time for English 5 için %21 ve Happy Earth 1 için %24, Happy Earth 2 için % 20 olarak ifade edilmektedir. Kitaplardaki toplam oran ise % 23'tür.

Time for English 4 adlı ders kitabında yer verilen duygusal gelişime yönelik etkinliklerin dağılımı şöyledir: 54 el işi etkinliği, 19 oyun, 16 şarkı ve tekerleme kullanımı, 6 kişisel deneyimleri paylaşma/duyuşsal etkinlik ve 1 rol yapma etkinliğine yer verilmiştir. Time for English 5 adlı ders kitabında duygusal gelişime yönelik

etkinlikler içerisinde en fazla kullanılan etkinlik türünün el işi olduğu görülmektedir.

Kitap içerisinde el işi etkinlikleri 30 kez yer alırken, oyun 15 kez, kişisel deneyimleri paylaşma/duyuşsal etkinlikler 12 kez, rol yapma etkinlikleri 7 kez ve şarkı ve tekerlemeler 6 kez yer almıştır.

Happy Earth 1 adlı ders kitabında duygusal gelişime yönelik etkinlikler içerisinde en fazla kullanılan etkinlik türü 32 kez yer verilen oyun türü etkinliklerdir. Bu etkinliği sırası ile 15 kez kullanılan kişisel deneyimleri paylaşma/duyuşsal etkinlikler, 12 kez yer verilen el işi etkinlikleri, 9 kez yer verilen şarkı ve tekerlemeler ile 5 kez yer verilen rol yapma türündeki etkinlikler izlemektedir. Happy Earth 2 adlı ders kitabında duygusal gelişime yönelik en fazla kullanılan etkinlik türü de 22 kez yer verilen oyun türü etkinliklerdir. Bu etkinliği sırasıyla; 19 kez yer verilen kişisel deneyimleri paylaşma/duyuşsal etkinlikler, 11 kez yer verilen rol yapma, 9 kez yer verilen el işi etkinlikleri ile 3 kez yer verilen şarkı ve tekerlemelerin kullanımını izlemektedir. Toplamda en sık yer verilen duygusal gelişime yönelik etkinlik çeşidinin el işi olduğu görülmektedir. Bu etkinliği sırasıyla, oyun, kişisel deneyimleri paylaşma/duyuşsal etkinlikler, rol yapma ve şarkı ve tekerlemelerin kullanımını izlemektedir.

Ders kitapları içinde duygusal gelişime yönelik etkinliklere yeterince yer verildiği sonucuna ulaşılabilir. Ders kitapları içinde fiziksel gelişime yönelik etkinliklerin kullanım oranları incelendiğinde ise MEB tarafından yayımlanan Time for English 4 ve Time for English 5 adlı kitaplarda bu oranın daha fazla olduğu görülmekle birlikte, Oxford Yayınlarına ait Happy Earth 1 ve Happy Earth 2'de yer alan ünite sayısının azlığı dikkate alındığında, fiziksel gelişime yönelik etkinliklerin kullanımında benzer bir yaklaşım izlediklerini söylemek mümkündür.

Time for English 4 adlı ders kitabında fiziksel gelişime yönelik en sık kullanılan etkinlik 56 kez yer alan el işidir. Bu etkinliği sırasıyla; 4 kez yer verilen oyun, 3 kez şarkı ve tekerleme kullanımı ve 2 kez Tüm Fiziksel Tepki Yönteminin kullanımını izlemektedir. Time for English 5 adlı ders kitabında ise en fazla yer verilen et-

kinliğin de yine 30 kez yer verilen el işi olduğu görülmektedir. Bunu 4 kez oyun, 4 kez rol yapma ve 1 kez fiziksel gelişim ve sağlığa yönelik etkinliklerin kullanımı izlemiştir. MEB tarafından yayımlanan İlköğretim okulları İngilizce ders programında, çocuklara yabancı dil öğretiminde kullanımı önerilen yöntemlerden birini Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi oluşturmaktadır. Ancak gerçekleştirilen inceleme sonucunda sadece bir kitapta ve iki kez yer verildiği görülmektedir. Tüm Fiziksel Tepki Yönteminin etkinliği savunulmasına rağmen, incelenen ders kitaplarında karşılanmadığı görülmektedir. Happy Earth 1 adlı ders kitabında fiziksel gelişime yönelik etkinliklerden en sık kullanılanı ise 12 kez yer verilen el işi etkinlikleridir. Bu etkinliği; 3 kez kullanılan rol yapma ve 2 kez kullanılan oyun etkinliği izlemektedir. Happy Earth 2 adlı ders kitabında en sık kullanılan etkinlik de 12 kez yer verilen el işidir. Bunun dışında 5 kez rol yapma ve 2 kez oyun etkinliğinin kullanıldığı görülmektedir.

Fiziksel gelişime yönelik etkinlikler incelendiğinde ders kitapları içinde en sık kullanılan etkinlik türünün el işi olduğu anlaşılmaktadır. Bununla birlikte dört ders kitabında da drama/dramatizasyon ve beyin jimnastiği gibi fiziksel gelişimi doğrudan destekleyen etkinliklere yer verilmediği görülmektedir. Ders kitapları içinde sosyal gelişime yönelik etkinliklerin kullanım oranları incelendiğinde ise Oxford Yayınlarına ait Happy Earth 2 adlı ders kitabında daha fazla yer verildiği anlaşılmaktadır.

Bunu sırasıyla MEB tarafından yayımlanan Time for English 5 ve Oxford Yayınlarına ait Happy Earth 1 adlı ders kitabı izlemektedir. Time for English 4 adlı ders kitabında bu oranın daha az olduğu görülmektedir.

Time for English 4 adlı ders kitabında sosyal gelişime yönelik etkinlikler içersinde en fazla kullanılanın 24 kez yer verilen iletişimsel etkinlikler olduğu görülmektedir. Diğer etkinlikler ise 4 kez kullanılan yabancı dilin kültürüne ilişkin farkındalık kazanılmasına yönelik etkinlikler ile 2 kez kullanılan oyun ve 1 kez yer verilen rol yapma etkinliğidir. Time for English 5 adlı ders kitabında da

sosyal gelişime yönelik en fazla kullanılan etkinliğin iletişimsel etkinlikler olduğu anlaşılmaktadır. Bunu sırasıyla 7 kez yabancı dilin kültürüne ilişkin farkındalık kazanılmasına yönelik etkinlikler ile 5 kez rol yapma ve 3 kez oyun kullanımı izlemektedir. Diğer ders kitabında olduğu gibi bu ders kitabında da Simülasyon ve drama/dramatizasyon etkinliklerinin kullanılmadığı görülmektedir. Oysa İlköğretim Okulları için İngilizce Ders Programında drama ve dramatizasyon kullanımı önerilmektedir.

Happy Earth 1 adlı ders kitabında sosyal gelişime yönelik en sık yer verilen etkinlik 21 kez kullanılan iletişimsel etkinliklerdir. Bu etkinliği sırayla; 7 kez kullanılan oyun, 4 kez kullanılan rol yapma ve 2 kez kullanılan yabancı dilin kültürüne ilişkin farkındalık kazanılmasına yönelik etkinliklerin kullanımı izlemektedir. Happy Earth 2 adlı ders kitabında da sosyal gelişime yönelik en sık yer verilen etkinliğin 18 kez kullanılan iletişimsel etkinlikler olduğu görülmektedir. Bu etkinliği sırasıyla; 11 kez kullanılan oyun, 10 kez kullanılan rol yapma ve 5 kez kullanılan yabancı dilin kültürüne ilişkin farkındalık kazanılmasına yönelik etkinlikler izlemektedir. Time for English 4 ve Time for English 5 adlı ders kitaplarında olduğu gibi bu iki ders kitabında da drama/dramatizasyon ve simülasyon kullanımına yer verilmediği görülmektedir.

Happy Earth 1 ve Happy Earth 2 adlı ders kitaplarındaki ünite sayısı az olmakla birlikte, diğer iki ders kitabı ile karşılaştırıldığında daha fazla sosyal gelişime yönelik etkinlik içerdiği görülmektedir. Bununla birlikte, ders kitapları içinde zihinsel ve duygusal gelişime yönelik etkinliklere oranla çok az kullanıldıkları da ortaya çıkmaktadır. Sonuç olarak, sosyal gelişimin yabancı dil olarak İngilizce ders kitaplarında daha fazla desteklenmesi gerektiği söylenebilir.

İncelenen ders kitapları içinde en az yer verilen etkinlik türleri ise sosyal ve fiziksel gelişime yönelik etkinliklerdir. Buna göre dört adet yabancı dil olarak İngilizce ders kitabında toplam dağılıma bakıldığında sosyal gelişime ve fiziksel gelişime yönelik etkinliklerin oranının her ikisinin de %10 olduğu görülmektedir.

YORUM ve ÖNERİLER

Oxford Yayınevine ait Happy Earth 1 ve Happy Earth 2 adlı ders kitaplarında da zihinsel gelişime yönelik etkinlikler ağırlık noktasını oluşturmaktadır. İkinci sırada yer alan etkinlik türleri ise duygusal gelişime yöneliktir. Üçüncü sırada sosyal gelişime yönelik etkinlikler yer alırken, en az yerin fiziksel gelişime yönelik etkinliklere ayrıldığı görülmektedir. İncelenen dört ders kitabı içinde zihinsel gelişime yönelik etkinliklere daha geniş bir alan ayrılarak çocuğun okul başarısının temele alındığı, buna karşın çocuğun gelişiminin ayrılmaz birer parçası olan sosyal ve fiziksel gelişime yeterince önem verilmediği sonucuna ulaşılabilir. Görüldüğü gibi Oxford basımlı ve MEB'e ait yabancı dil olarak İngilizce ders kitapları arasında çocuğun gelişimine yönelik etkinliklerin düzenlenmesinde önemli bir anlayış farkı görülmemektedir. Bu durum çocuğun yabancı dil olarak İngilizce öğreniminde gelişimsel özelliklerinin tümüne yönelik bir çalışma anlayışının yerleşmediğini de gösteren bir sonuçtur. Sonuç olarak incelenen ders kitaplarında yer alan etkinliklere baktığımızda çocukların zihinsel, sosyal ve duygusal ve gelişimlerine yönelik etkinliklere yer verildiğini ancak ders kitaplarında bu etkinliklerin dağılımında bir bütünlük oluşturacak dengeyi yeterli olmadığını söyleyebiliriz.

Sıralanan bulgular ışığında erken yaşta yabancı dil öğretimi alanına katkı sağlamayı hedefleyen araştırmada belirli öneriler geliştirilebilir. Günümüzde çok dilli bireyler yetiştirebilme hedefine erişebilmede, yabancı dil öğrenimine erken yaşta başlamak önem kazanmıştır. Bu araştırmanın da alana özgü gerçekleştirilecek çalışmalara kendi sınırları içinde katkı sağlayacağı düşünülebilir. 10-11 yaş grubuna yönelik yabancı dil öğretiminde, çocuğun yaşının gerektirdiği gelişim düzeyine uygun ve destekleyici nitelikte etkinlik çeşitlerine yer vermenin yabancı dil öğretimine ilişkin ders kitapları hazırlamada yardımcı olabileceği ve öğrenimin etkinliğini artırıcı bir görev üstlenebileceği düşünülebilir. Bununla birlikte fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal gelişim boyutlarının her birine yönelik etkinlik çeşitlerinin sayısını artırılması ve dengelenmesi daha etkili yabancı dil öğrenme ortamları yaratabilmeye ve çocukların tüm

yaşamları boyunca başarılı bireyler olarak yetiştirilebilmesine katkı sağlayabilir. Ülkemizde 10-11 yaş grubuna yönelik yabancı dil olarak İngilizce öğretiminde, gelişim düzeylerinin bu çalışmada temel alınan dört özelliğine yönelik etkinliklerin kullanım oranını daha kapsamlı anlamlandırabilmek için, bu amaçla kullanılan diğer kitaplar üzerinde de inceleme gerçekleştirilmesi yararlı olacaktır. Ayrıca daha kapsamlı bir çerçevede elde edebilmek için, sınıf içi gözlem yaparak, öğretmenin ders kitabı dışında bu tür etkinlikleri kullanıp kullanmadığı da araştırılabilir. Ülkemizde yabancı dil olarak İngilizce öğretmeni yetiştiren bölümlerde uygulanan çocuklara yabancı dil öğretimi dersinin içerisinde, çocuğun fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişiminin yabancı dil öğrenme bağlamlarında nasıl ve ne tür etkinliklerle desteklenebileceğine ilişkin konulara daha fazla yer verilmesinin yararlı olabileceği de düşünülebilir.

Araştırmada çocuklara yönelik yabancı dil olarak İngilizce öğretimi temele alınmış olmakla birlikte, araştırmada çocuğun gelişim boyutlarının özellikleri ve bu boyutların ne tür etkinliklerle desteklenebileceği araştırıldığından, yabancı dil öğretiminde çokdilliliği gerçekleştirebilmek için diğer yabancı dilleri öğrenme süreçlerinde de etkinliklerin düzenlenmesinde bu araştırmada ele alınan noktaların yararlı olabileceği düşünülebilir.

KAYNAKÇA

- Akyol KA 2009. Bilişsel Gelişim” içerisinde (ed). Gelişim ve Öğrenme. Ankara. Anı Yayıncılık. Ss.43-66.
- Bacanlı H 2011. Eğitim Psikolojisi. Ankara. Pegem Akademi.
- Bernard ME 2006. It’s Time We Teach Social-Emotional Competence as well as We Teach Academic Competence. Reading and Writing Quarterly. 22. Ss. 103-119.
- Cameron L 2001. Teaching Languages to Young Learners. Cambridge, CUP.
- Catalano RF vd 2003. Raising Healthy Children Through Enhancing Social Development in Elementary School: Results after 1.5 years”. Journal of School Psychology. 41. Ss. 143-164.

- Chastain K 1988. *Developing Second-Language Skills: Theory and Practice*. NY. Harcourt Brace Jovanovich Publishers.
- Crosse K 2007. *Introducing English as an Additional Language to Young Children: A Practical Handbook*, London , Paul Chapman Publishing.
- Devaney E vd 2005. *Promoting Children’s Ethical Development Through Social and Emotional Learning*. *New Directions for Youth Development*. No:108. Ss. 107-116.
- Dolya G 2010. *Vygotsky in Action in the Early Years: The Key to Learning Curriculum*. USA. Routledge.
- Domitrovich CE vd 2007. *Improving Young Children’s Social and Emotional Competence: A Randomized Trial of the Preschool “PATHS” Curriculum*. *The Journal of Primary Prevention*. 28:2. Ss. 67-91.
- Hallam S 2009. *An Evaluation of the Social and Emotional Aspects of Learning (SEAL) Programme: Promoting Positive Behaviour, Effective Learning and Well-being in Primary School Children*. *Oxford Review of Education*. 35:3. Ss.313-330.
- Harmer J 2007. *The Practice of English Language Teaching*. UK. Pearson. Longman.
- Hromek R, Roffey S 2009. *Promoting Social and Emotional Learning With Games: It’s Fun and We Learn Things*. *Simulations and Gaming*. 20:10. Ss. 1-18.
- Joseph EG, Strain PS 2003. *Comprehensive Evidence- Based Social-Emotional Curricula for Young Children: An Analysis of Efficacious Adoption Potential*. *TECSE*. 23:2. SS. 65-76.
- Norris AJ 2003. *Looking at Classroom Management Through a Social and Emotional Learning Lens*. *Theory Into Practice*. 42:4. Ss. 313-318.
- O’Malley JM, Chamot AU 1990. *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge, CUP.
- Oxford RL 1990. *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston. USA. Heinle&Heinle Publishers.
- Payton J vd 2008. *The Positive Impact of Social and Emotional Learning for Kindergarten to Eighth-Grade Students: Findings from*

- Three Scientific Reviews. Technical Report, Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning. Ss. 1-50.
- Pinter A 2006. Teaching Young Language Learners, Oxford, OUP.
- Scott W, Ytreberg LH 1997. Teaching English to Children. London. Longman.
- Selçuk Z 2010. Eğitim Psikolojisi. Ankara. Nobel Yayın Dağıtım.
- Senemoğlu N 2011. Gelişim, Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya. Ankara. Pegem Akademi.
- Ünver G 2009. Bedensel ve Devinsel Gelişim” içerisinde (ed) Ulusoy, A. Gelişim ve Öğrenme. Ankara. Anı Yayıncılık, ss.19-41.
- Welsh M vd 2001. Linkages Between Children’s Social and Academic Competence: A Longitudinal Analysis. Journal of School Psychology. 39:6. Ss. 463-481.
- Willis J 1996. A Framework for Task-Based Learning. UK. Longman.
- Zeidner M, Roberts RD, Matthews G 2002. Can Emotional Intelligence Be Schooled? A Critical Review. Educational Psychologist. 37:4. Ss. 215-231.
- Zins JE, Elias MJ, Greenberg MT 2003. Facilitating Success In School and In Life Through Social and Emotional Learning. Perspectives in Education. 21. Ss. 59-60.

Causes of English Speaking Anxiety Among University Students

Özay Ak¹

Emre Güvendir²

INTRODUCTION

Anxiety is one of the emotional factors found to have a significant influence on L2 learning. Brown (1994) underlined that when students seek to learn a foreign language, they frequently form a new identity and begin to consider themselves differently than they truly are. In other words, they develop a more reserved, shy, and frail attitude. This is one of the reasons why some students view learning a foreign language as an anxiety-inducing experience. As a result, Horwitz, Cope, and Horwitz (1991) assert that FL is one of the most anxiety-inducing lessons in schools. Numerous studies have demonstrated that anxiety has a detrimental effect on the behavioral, emotional, intellectual, and social development of L2 learners (e.g., Aida, 1994; Vaez and Laflamme,

1 Trakya University, Edirne, Turkey.

2 Trakya University, Faculty of Education, Department of Foreign Languages, Edirne, Turkey.

2008). Additionally, research indicates that, among the four abilities that comprise a language, speaking generates the greatest anxiety (Woodrow, 2006).

Speaking, according to Nunan (2003), is a productive aural/oral talent that entails the production of structured verbal utterances to transmit meaning. Pinter (2006) notes that speaking is a challenging skill since it requires people to talk and think simultaneously. While speaking in an L2, students must track the output they create, repair errors, and coordinate the succeeding production, which must be cognitively and physically ordered. Speaking anxiety may develop as an overreaction to the act of speaking when students do a scheduled speaking assignment or a routine speaking activity developed throughout the learning and teaching process in the classroom. On the other hand, when speaking is not required, speaking anxiety may emerge as avoidance behavior.

The fact that anxiety impairs students' language acquisition processes and that students learning a foreign language experience anxiety largely in their speaking skills has prompted academics to investigate the sources of foreign language speaking anxiety (FLSA). Communication apprehension (CA) (Daly, 1991), fear of negative evaluation (Aida, 1994), a lack of oral practice in the target language (Woodrow, 2006), fear of public speaking (Dewaele, 2007), fear of making mistakes (Gregersen and Horwitz, 2002), and a lack of proficiency in the target language (Tanveer, 2007) have all been identified as major sources of FLSA. Despite efforts to eradicate speech anxiety, evidence indicates that it remains prevalent among students. Additionally, studies performed in Turkey demonstrate a significant degree of English speaking anxiety, particularly among university students (e.g., Akşit and Gökçe, 2019; Mede and Kararmak, 2017). While English language instruction begins at an early age and students have easy access to online platforms for testing their English speaking abilities, the causes behind the prevalence of speaking anxiety, particularly among university students in Turkey, should be examined. As such, the purpose of this study is to ascertain possible sources of English-speaking anx-

xiety among university students. The following research question will be discussed in this context:

- What are the potential causes of FLSA among university students?

By revealing the reasons for FLSA, this study will provide the literature with more current and relevant data. Additionally, the study's findings may offer certain classroom implications for English language instruction in Turkey, and therefore the study's findings may be utilized as a reference for English language teachers and instructors in the classroom.

MATERIALS AND METHODS

Research Context and Participants

This study took place at a public university in Turkey and involved 14 students who had a high level of English-speaking anxiety. Because participants were required to have a particular level of English, they were chosen among students who had completed the FL exam for “Erasmus” and qualified to participate in the “Erasmus Student Mobility for Studies” program for the 2019-2020 academic year's spring semester.

The students in the research ranged in age from 21 to 33. The study comprised second, third, and fourth year undergraduate students rather than first year students, as participation in the Erasmus Exchange Program during the first year is restricted by program rules.

Instruments

Two different instruments were employed in this study to collect two distinct sets of data. To begin, the Polar M430 wristwatch was utilized to record the participants' heart rates during assigned activities in order to establish their level of speaking anxiety. Second, semi-structured interviews were conducted to get further information regarding the individuals' speaking anxiety.

Polar M430

An elevating heartbeat is one of the most obvious symptoms of anxiety (MacIntyre, MacIntyre, & Carre, 2010). As a result, the Polar M430 sports watch was utilized to measure participants' level of speaking anxiety. Additionally, a review of the pertinent literature indicated that tests examining the Polar M430's reliability demonstrated that the watch maintained a high rate of reliability while detecting the heart rate (Kim et al., 2019).

Interviews

To undertake an in-depth analysis of the FLSA, all 14 participants participated in semi-structured interviews, which provide the interviewee with more opportunity to communicate his or her opinions. Interviews were conducted and recorded online using the "Skype" and "Microsoft Teams" software. The interview questions were developed after consulting the relevant studies. The questions centered on the participants' self-perceptions of the FLSA.

Interview Questions:

1. What are the situations in which you experience anxiety while speaking English?

-Do you remember a situation in which you had the highest level of English-speaking anxiety?

2. What are the possible causes underlying your English speaking anxiety?

Data Collection Procedures

The research was carried out throughout the spring semester of 2019 and the fall semester of 2020. Firstly, the students' permission to participate in the study was obtained, and the study's protocols were presented. Following that, the participants' speaking anxiety levels were measured using the Polar M430.

The procedures for measuring participants' speaking anxiety were scheduled to take place in January and February 2020 at the

university's Foreign Relations Application and Research Center. To protect the subjects from extraneous influences, the researcher assigned them to a calm and spacious room with adequate sunshine and a comfortable temperature. Following that, appointments were made with all participants based on their available days and hours. Additionally, all participants were reminded of the protocols. Certain beverages, such as coffee and cola, might affect the heart rate. The participants were instructed not to consume them on the day of the visit and to sleep properly.

The participants' heart rates were to be monitored under three conditions, each lasting around five minutes: 1) silent sitting; 2) silent sitting and reading aloud; and 3) speaking. The measuring procedure was conducted separately with each participant and lasted around 50 minutes in total. When the participant arrived, he or she was advised to take a 15-minute break. Meanwhile, the participant was instructed on how to properly use and wear the Polar M430. In condition 1, the subject sat quietly for 5 minutes and measured his or her heart rate. In condition 2, s/he was directed to read the article aloud for 5 minutes while recording HR at a regular tempo and tone of voice. The researcher left the room and waited in front of the door in these two situations. Prior to the speaking assignment, the participant was advised to relax for five minutes to let his or her heart rate to return to normal. In condition 3, the researcher and the subject conversed in English for 5 minutes while the HR was recorded. The conversation began with a series of warm-up questions about the participant's age, school, and hometown. Additionally, the researcher employed various components to motivate the subject, such as pleasant gestures such as a smiling face and follow-up inquiries. To facilitate time management, the researcher concealed a timer from the subject. Finally, the participant's self-reported anxiety level was obtained, and all data were transferred to "Polar Flow." Three students were eliminated from the research because their self-report and measurement findings did not match. The second step of data gathering involved conducting and recording inter-

views with participants through “Skype” and “Microsoft Teams.” Due to the “Covid-19” epidemic, the interviews were held online. The interviews were conducted in Turkish to ensure that there were no misunderstandings amongst the participants. Each participant’s interview lasted around eight minutes. The researcher transcribed all recordings.

Table 1. Mean heart rate of the anxious participants

Participants	<i>Sitting in Silence</i>	<i>Reading Aloud</i>	<i>Speaking English</i>
	<i>HR M</i>	<i>HR M</i>	<i>HR M</i>
P1	80	83	91
P2	104	111	116
P3	92	97	102
P4	87	90	95
P5	76	73	98
P6	87	100	108
P7	93	100	103
P8	94	108	115
P9	85	109	114
P10	90	92	119
P11	110	112	117
P12	102	103	120
P13	100	101	105
P14	73	86	90

RESULTS

Sources of English Speaking Anxiety among University Students

The first question, directed to the participants, asked them to identify situations in which they got anxious about speaking. As a consequence of the content analysis of the participants’ comments, four categories emerged (See Table 2).

Table 2. *Anxiety arousing situations for anxious participants*

Categories	n	%
In the classroom	9	64.3
Talking to unfamiliar people	7	50.0
Being evaluated	6	42.8
Topic familiarity	4	28.5

According to Table 2, 64.3 % of the participants reported having difficulty communicating in a classroom context. Participants underlined that being asked questions by the teacher and being required to deliver an oral presentation in class aggravated their speaking anxiety. Several students have made the following remarks about this subject:

“Usually in the classroom... When the teacher asks a question and I know the answer, but want to respond in Turkish rather than English. This was most likely the time period during which I felt anxious. Thus, I am aware of the answer to the question, but lack the courage to respond in English.” (P6)

“I feel more at ease in a social setting, but there is anxiety in the school setting, of course. When the teacher asks questions during a discussion, or, more precisely, when I initiate an unprepared dialogue, there is worry of being unable to continue and respond.” (P13)

50% of the individuals experienced anxiety while interacting with strangers. Several students have made the following remarks about this subject:

“When speaking with a foreigner, I get extreme anxiety. In other nations, English is far more extensively spoken... I have no fear of making errors in Turkey.” (P3)

“At the airport, a foreigner asked me a question. I believe the question was about buses. I was at a loss for words at the time. I was both excited and concerned at the moment.” (P11)

42.8% of the participants stated that they experienced speaking anxiety when they felt that they were being evaluated. One of the students' statements on this subject is as follows:

"I feel anxious, particularly while speaking with Turks. In Turkey, individuals focus heavily on correct grammar when speaking English. As a result, you are fearful of making errors. When I traveled overseas, people did not criticize me, but instead, attempted to comprehend me." (P4)

28.5 % reported experiencing anxiety while addressing unfamiliar topics in English. Several students have made the following remarks about this subject:

"I am not experiencing because I have adequate vocabulary knowledge for daily conversations, but I become more concerned about my vocabulary and lack of knowledge when it comes to commercial and political terminology, as well as other specific topics." (P1)

"Outside, a one-on-one conversation is not too tough, but as the topic becomes more precise, the situation might get more challenging and anxiety arousing." (P5)

The participants' expressions regarding the situations in which they experienced speaking anxiety highlighted the contexts in which they felt anxious. Despite the fact that these scenarios give some insights regarding the anxiety's origins, the anxiety's causes are questioned regardless of the environment. As a result, anxious students were also questioned about why they felt uncomfortable when speaking, in order to delve deeper into the roots of the anxiety. The content analysis yielded 4 major categories (see Table 3).

Table 3. Sources of speaking anxiety

Categories	n	%
Lack of English speaking practice	8	57.1
Fear of making mistakes	6	42.8
Lack of proficiency in English	5	35.7
Fear of public speaking	4	28.5

As shown in Table 7, 57.1 % of the participants believe their speaking anxiety is caused by a lack of oral practice in English. Students notably said that they had not had enough opportunities to speak English, even throughout their previous school careers, and hence lack confidence. Several students have made the following remarks about this subject:

“Inadequate practice... We must include English into daily life, and it should be apparent in a variety of settings. That, I believe, is why we have this problem.” (P5)

“It could be... because I haven’t had enough experience with it. For instance, I feel no anxiety when I take an English test or when we write something... Due to our lack of experience, speaking English is distant to us. We should speak English more frequently.” (P13)

42.8 % of the respondents reported that they were concerned about speaking because they were afraid of making a mistake. One of the students has made the following comment about this subject:

“My friends and my teachers never tell me that I make errors or I am incapable of speaking. I have always been critical of myself and avoided making errors. I was unquestionably the source of the problem.” (P6)

35.7 % indicated that speaking anxiety is caused by a lack of English competence. They concentrated primarily on a lack of language proficiency. One comment made by a student on this issue is as follows:

“I suffer from speaking anxiety as a result of a lack of language knowledge or a lack of confidence in issues I am unfamiliar with.” (P1)

28.5 % of the students reported getting anxious when speaking in public. Students reported feeling nervous before making an English oral presentation in front of an audience. Several students have made the following notes about this subject:

“While I was in the midst of delivering a presentation... We created an English-language web presentation on engineering. While speaking, I became anxious.” (P7)

“Typically, when delivering a presentation in public... yeah, when delivering a presentation in public. Being seen and listened to is unsettling.” (P8)

DISCUSSION AND CONCLUSION

The study’s results suggest that a lack of English speaking practice and a poor level of English competence are the primary causes of speaking anxiety. According to this conclusion, the amount of hours spent teaching English in schools should be expanded to give greater opportunity for students to engage in oral activities. Additionally, this will enable teachers to create new oral communication tasks. If the number of English classes is increased, students will be exposed to more English and will therefore become more proficient. Additionally, classrooms should be limited in size, as the more crowded the classes are, the lower the learners’ level of spoken language achievement will be (Oberg, 1993). With fewer individuals in class, students have more opportunity to practice their English and so improve their ability. Proficient learners are more self-assured and have a better sense of self-worth, which alleviates anxiety. Even if class size cannot be lowered, students can be provided with additional chances to communicate in English through group and pair work. Collaboration strategies such as group and pair work already assist students in lowering their anxiety levels (Young, 1991). Students, on the other hand, should be permitted to participate in English-related activities outside of classroom. Students may be assigned projects that expose them to English outside of the classroom. Keramida (2009) asserts that projects inspire students to participate actively in the process, which boosts their confidence and self-esteem.

Participants in this study reported feeling anxious about speaking most of the time in the classroom. In order for students to feel comfortable and secure, it is necessary to create a welcoming classroom environment. A classroom atmosphere should be formed in which the instructor regards students as individuals, assigns students roles in collaborative work, and fosters classroom members’

respect for one another. Teachers should engage students holistically, and students should reciprocate. In addition, the use of inspiring and gentle words, mild corrections, a sense of humor, and effective praising techniques create a conducive classroom environment (Keramida, 2009). As a consequence, the anxiety of being adversely assessed and committing mistakes might be diminished. Additionally, students should be informed that language acquisition involves patience. Likewise, students should be encouraged to take risks and not be frightened of making errors. If required, teachers should meet with students individually to ascertain their ideas and attitudes concerning foreign language learning. If students have a negative attitude about language learning or their own ability, teachers should develop a strategy to assist them in overcoming these obstacles.

REFERENCES

- Aida Y 1994. Examination of Horwitz, Horwitz, and Cope's construct of foreign language anxiety: the case of students of Japanese. *Modern Language Journal*, 78 (2), 155-168.
- Akşit AN, Gökçe F 2019. Yabancı dil konuşma kaygısını etkileyen faktörler: turizm lisans öğrencileri üzerinde bir araştırma. *Güncel Turizm Araştırmaları Dergisi*, 3 (2), 202-219.
- Brown H 1994. *Principles of language learning and teaching*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall Regents.
- Daly J 1991. Understanding communication apprehension: An introduction for language educators. In E. K. Horwitz & D. J. Young (Eds.), *Language anxiety from theory and research to classroom implications* (pp.3-13). New Jersey: Prentice Hall.
- Dewaele JM 2007. The effect of multilingualism and socio-situational factors on communicative anxiety and foreign language anxiety of mature language learners. *International Journal of Bilingualism*, 11 (4), 391-409.
- Gregersen T, Horwitz EK 2002. Language learning and perfectionism: Anxious and non-anxious language learners' reactions to their own oral performance. *The Modern Language Journal*, 86 (4), 562-570.

- Horwitz EK, Horwitz MB, Cope J 1986. Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70 (2), 125-132.
- Keramida A 2009. Helping students overcome foreign language speaking anxiety in the English classroom: Theoretical issues and practical recommendations. *International Education Studies*, 2 (4), 39-44.
- Kim H, Sun W, Malaska M, Miller B, Han H 2019. Validation of Wearable Activity Monitors for Real-Time Cadence. *International Journal of Exercise Science: Conference Proceedings*: 11(2).
- MacIntyre VA, MacIntyre PD, Carre G 2010. Heart rate variability as a predictor of speaking anxiety. *Communication Research Reports*, 27 (4), 286-297.
- Mede E, Karairmak Ö 2017. The predictor roles of speaking anxiety and English self-efficacy on foreign language speaking anxiety. *Journal of Teacher Education and Educators*, 6 (1), 117-131.
- Nunan D 2003. *Practical English Language Teaching*. Boston: McGraw Hill.
- Oberg R 1993. Effects of ESL time and class size on the achievement of LEP students. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/full-text/ED368196.pdf>.
- Pinter A 2006. *Teaching Young Language Learners*. Oxford: Oxford University Press.
- Tanveer M 2007. *Investigation of the factors that cause language anxiety for ESL/EFL learners in learning speaking skills and the influence it casts on communication in the target language*. Unpublished master's thesis. Glasgow: University of Glasgow.
- Vaez M, Laflamme L 2008. Experienced stress, psychological symptoms, self-rated health and academic achievement: A longitudinal study of Swedish university students. *Social Behavior and Personality*. 36 (2), 183–196.
- Woodrow L 2006. Anxiety and speaking English as a second language. *Regional Language Centre Journal*, 37 (3), 308-328.
- Young DJ 1991. Creating a low-anxiety classroom environment: What does language anxiety research suggest? *The Modern Language Journal*, 75, 426- 439.

Türkçede “Kara” ve “Siyah” Sözcüklerinin İşlevleri: Türkçe Ulusal Derlemi Eşdizim Görünümleri

*Furkan Koca*¹

*Mukadder Seyhan Yücel*²

GİRİŞ

Eş anlamlılık farklı sözcüklerin aynı kavrama işaret etmesi olarak açıklanabilir: “*İki ya da daha çok sayıda göstergenin aynı anlamı gelme, ayrı gösterenlerin aynı gösterilene belirtme özelliği*” eş anlamlılık olarak ifade edilir (Vardar 2007: 94). Eş anlamlılık dilbilimciler arasında tartışmalı bir konuma sahip olsa da genel olarak farklı sözcükler arasında tam eş anlamlılığın mümkün olmadığı ve sözlüklerde eş anlamlı olarak sınıflandırılan sözcükler arasında kullanıldıkları bağlamlara göre küçük veya büyük anlamsal farklılıkların ortaya çıktığı söylenmektedir (Akçataş & Arı 2018). Bu durum Türkçe-

1 Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Antalya, Türkiye. ORCID Code: <https://orcid.org/0000-0002-7559-3483>

2 Trakya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Alman Dili Eğitimi, Edirne, Türkiye. ORCID Code: <https://orcid.org/0000-0002-7219-4954>

deki “kara” ve “siyah” sözcükleri arasında da gözlemlenmektedir. Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük³’te arama yapıldığında “kara” ve “siyah” sözcükleri eş anlamlı olarak gösterilmektedir. Fakat bu iki sözcüğün birçok durumda birbirinin yerine kullanılmadığı açıktır. Örneğin “kara kış” ifadesi doğal dil kullanımı içinde mümkünken “siyah kış” ifadesi bir anlam ifade etmemektedir. Çalışmasında “kara” ve “siyah” sözcüklerini inceleyen Bayraktar (2004), “kara” sözcüğünün sahip olduğu yan anlamlarla “siyah” sözcüğünden ayrıştığı sonucuna ulaşır. Bayraktara (2004: 75) göre “kara” ve “siyah” sözcükleri yalnızca temel anlamları olan renk belirtme durumunda eş anlamlıdır. “Kara” sözcüğünün belirli başka sözcüklerle bir arada kullanıldığında sahip olduğu ölüm, dert, kanunsuz, hastalık, iftira vd. anlam alanları “siyah” sözcüğünün anlam alanları arasında yer almamaktadır (Bayraktar 2004). Bu sonuçlar “kara” ve “siyah” sözcüklerinin eş anlamlı olarak kullanılmadığı durumlara sözcüklerin ve sözcük gruplarının anlam alanları bağlamında önemli bir açıklama getirmiştir. Bu çalışmada ise ilgili sözcükler anlam alanları açısından değil, doğal dil kullanımında üstlendikleri işlevler açısından ele alınmıştır. Böylece “kara” ve “siyah” sözcüklerinin arasındaki farklılıklara Bayraktar’ın (2004) bu konudaki temel çalışmasından farklı bir perspektifle yaklaşılmış ve anlamdan çok işlev odaklı bir bakış açısı sunulmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda “kara” ve “siyah” sözcüklerinin Türkçe Ulusal Derlemi⁴’deki eşdizim görünüşleri ele alınıp bu sözcüklerin doğal dil kullanımında üstlendikleri işlevler sınıflandırılmıştır.

Eşdizimlilik *“sözcüklerin düzenli bir biçimde birlikte kullanılmaları durumu”* olarak açıklanmaktadır (İmer, Kocaman & Özsoy 2011: 60). Sözcükler arasındaki birlikteliğin eşdizimlilik olarak kabul edilebilmesi için o sözcüklerin tesadüfen değil düzenli olarak bir arada kullanılıyor olması gerekmektedir (Hirschmann 2019). Örneğin “beyaz” ve “yalan” sözcükleri düzenli olarak bir arada kullanılmakta ve “beyaz yalan” kavramını oluşturmaktadır.

3 <https://sozluk.gov.tr/>

4 <https://v3.tnc.org.tr/>

Bu kavram eşdizimlilik olarak dile yerleştiği için kavramdaki sözcükleri eş anlamlılarıyla değiştirip “ak yalan” ifadesini kullanmak mümkün değildir. Dilbilimde eşdizimliliğe yönelik üç farklı görüşten söz edilebilir. İlk görüş eşdizimliliği dilde sık sık bir arada kullanılan kelimeler olarak tanımlar (Reder 2006). İkinci görüş, ilk görüşü biraz daha sınırlandırarak eşdizimliliğe anlamsal olarak uyumlu olan, birbirini anlamsal olarak tamamlayan ve bir arada kullanılabilen kelimeler olarak farklı bir tanımlama getirir (a.g.e.). Üçüncü görüş, eşdizimlilikleri kelime ötesi dil birimleri olarak ele alır ve bunları ayrı ayrı sözcüklerin bir araya gelmesinde ziyade dil içindeki kelime ötesi özgün birimler olarak kabul eder (a.g.e.). Bu görüşe göre “beyaz”, “yalan” ve “beyaz yalan” kavramlarının her birinin ayrı birer dil birimi olduğu söylenebilir. Görüldüğü gibi eşdizimlilikler dilde önemli bir rol oynamaktadır. Eşdizimliliklerin tesadüfen değil de düzenli ve sistematik bir biçimde ortaya çıkması incelenen sözcüklerin dildeki işlevlerine yönelik önemli işaretler verebilir. Bu nedenle, çalışmada incelenen sözcüklerin Türkçe Ulusal Derlemin’deki eşdizimlilikleri ele alınıp hedef sözcükler olan “kara” ve “siyah” sözcüklerinin eşdizimsel yapılar da üstlendiği işlevler tespit edilmiştir.

YÖNTEM

Çalışmanın verileri Türkçe Ulusal Derlemin’den toplanmıştır. Türkçe Ulusal Derlemi içerdiği 50 milyondan fazla sözcükle günümüz Türkçesini yansıtmayı amaçlayan bir referans derlem olarak gösterilmektedir. Türkçe Ulusal Derlemin’de hem yazılı hem de sözlü metinler için sorgulama yapılabilmektedir. Bu çalışmada yalnızca yazılı metinler dikkate alınmıştır. Kırktan fazla yazılı metin türünün bulunduğu derlemde sorgulama yapılırken herhangi bir metin türü kısıtlamasına gidilmemiştir. Sorgulama ekranında metinlerin yayın yılı 2000 ve sonrası olarak ayarlanmıştır. Eşdizimlilik pencere aralığı -1 ve +1 olarak sınırlandırılmıştır. Derlem sorgulamaları standart arama ekranında yapılmıştır. Sorgulama terimleri olarak “kara” ve “siyah” sözcükleri kullanılmıştır. Her iki sözcük için de 2.500’er tane olmak üzere toplam 5.000 tane eşdizimli-

lik incelenmiştir. Ulaşılan sonuçlar metinsel bağlamları da dikkate alınarak “kara” ve “siyah” sözcüklerinin taşıdıkları işlevlere göre sınıflandırılmıştır.

BULGULAR

“Kara” Sözcüğüne Yönelik Bulgular

Türkçe Ulusal Derlemin’ de yapılan aramada “kara” sözcüğü-nü sekiz farklı işlevinin olduğu tespit edilmiştir. Bu işlevler; ismi niteleme işlevi, isme olumsuz anlam yükleme işlevi, ismin olumsuz anlamını güçlendirme işlevi, tür belirtme işlevi, sıfatın anlamını güçlendirme işlevi, sıfata olumsuz anlam yükleme işlevi, fiile olumsuz anlam yükleme işlevi ve gösterileni değiştirme işlevidir. Bu işlevlerin her biri aşağıda ayrı ayrı açıklanmış ve her bir işlev için derlemden alınan örnekler gösterilmiştir.

İsmi niteleme işlevi

“Kara” sözcüğünün işlevlerinden biri renk belirten temel anlamıyla bir ismi, nesneyi vb. niteleme işlevidir. Bu işlevin incelenen derlemdeki görünümüne yönelik bir örnek aşağıdaki gibidir:

kara çarşaf

1) Kadınları **kara çarşaf** içerisinde gördüm.

İsme olumsuz anlam yükleme işlevi

“Kara” sözcüğü isimlerin önüne gelerek isimlerin anlamını olumsuzlaştırabilmektedir. Örneğin “gün” sözcüğü herhangi bir duygu ifade etmezken “kara gün” ifadesi olumsuzluk ifade etmektedir. Bu tip yapıların derlemdeki bazı örnekleri aşağıdaki gibidir:

kara liste

2) Kredi kartı borcunu ısrarla ödemeyen kişiler **kara listeye** giriyor.

kara para

3) Dünyadaki birçok ülkede **kara para** ile ilgili henüz düzenlemeler yapılmamıştır.

kara talih

4) Ne **kara talihim** varmış.

Bu yapıya yönelik derlemde karşılaşılan diğer eşdizimlerden bazıları şöyledir: kara büyü, kara baht, kara sevda, kara kış, kara haber, kara gün

İsmin olumsuz anlamını güçlendirme işlevi

Yukarıdaki örneklerde “kara” sözcüğünün tek başına olumsuz bir anlamı olmayan isimlere olumsuz anlam yükleme işlevinin olduğu görülmektedir. Bu sözcük, normalde de olumsuz bir anlam taşıyan isimlerin önünde kullanıldığında ismin olumsuz anlamını güçlendirebilmektedir:

kara bela

5) Aziz Nesin boşuna hedefi olmuyor **kara belanın!**

Tür belirtme işlevi

“Kara” sözcüğü nesne, canlı vb. şeyler arasında tür ayırımına gitmek için de kullanılmaktadır. Bu tip kullanımlarda genellikle türü belirtilen şeyin rengine atıfta bulunulsa da bunu genellemek mümkün değildir. Bu nedenle, “kara” sözcüğünün buradaki kullanımını ismi nitelendirme işlevindeki kullanımından ayırmaktadır. Tür belirtme işlevinde “kara” sözcüğünün asıl görevi renk belirtmek veya isme olumlu/olumsuz anlam yüklemek değil, türler arasında ayırma gitmektir. Örneğin “mizah” ve “kara mizah” kavramlarına bakıldığında “kara” sözcüğü ne renk belirtir ne de olumsuz bir anlam yükler. Burada da görüldüğü gibi tür belirtme işlevi söz konusu olduğunda hâkim işlev yalnızca türler arası ayırma gitmektir. “Kara” sözcüğünün tür belirtme işlevine yönelik derlemde elde edilen bazı örnekler aşağıdaki gibidir:

kara tahta

6) Kitaplarım, kalemlerim, yetmiyormuş gibi sıram ve **kara tahta** da önümüzdeki duruşmaya davet edildiler.

kara mizah

7) Son şiirlerde, bir ölçüde hiciv ve **kara mizah** öğelerinin belirginleştiği de söylenebilir.

kara delik

8) Yani, **kara delik**, dev bir mercek gibi davranıyor.

kara sinek

9) Ne zaman **kara sinek** görsem o günü hatırlarım.

kara tren

10) Bir yılan gibi süzülen **kara tren** dağdan, bayırdan tünellerden geçerek Malatya garına akşam vaktinde ancak gelebildi.

Sıfatın anlamını güçlendirme işlevi

“Kara” sözcüğü çeşitli sıfatların önünde kullanıldığında o sıfatın anlamını güçlendirme işlevine sahiptir. Bu tarz kullanımlarda ilgili sıfatın anlamında bir değişiklik olmaz, aksine anlamı daha da güçlenir. Bu kullanımın derlemdeki örnekleri aşağıdaki gibidir:

kara yağız

11) Hector gözlerini açıp tepesine çökmüş **kara yağız** delikanlıyı görünce oturduğu yerde dikildi.

kara cahil

12) Camiamızın bu **kara cahil** ve cüretkâr üyesiyle ya adli tıpta ya da cenazelerde karşılaşmak huyumuz vardı.

Sıfata olumsuz anlam yükleme işlevi

Sıfatın anlamını güçlendirme işlevinden farklı olarak sıfata olumsuz anlam yükleme işlevinde “kara” sözcüğü önünde kullanıldığı sıfata olumsuzluk yüklemektedir. Bu kullanımın örneği aşağıdaki gibidir:

kara kalpli

13) Soğuk ve sıcak: yıllar önce tek yumurta ikizi doğmuşlar, uzun uzak diyarların **kara kalpli** hükümdarı vermiş emri...

Fiile olumsuz anlam yükleme işlevi

“Kara” sözcüğü bir cümle içinde isim veya sıfatla ilişkili olabilirdi gibi fiille de ilişkili olabilmektedir. Bu gibi durumlarda “kara” sözcüğü fiile olumsuz bir anlam yüklemektedir:

kara kara düşünmek

14) Keloğlan’ın ustası da gelmiş, tezgâhına oturmuş, **kara kara düşünmeye** başlamış.

Gösterileni değiştirme işlevi

“Kara” sözcüğünün tespit edilen son işlevi gösterileni değiştirme işlevidir. Yukarıdaki işlevlere bakıldığında bazı durumlarda “kara” sözcüğünün ilişkide bulunduğu diğer sözcüklerde çeşitli anlamsal değişiklikler olsa da gösteren ve gösterilen arasındaki bağlantı korunmaktadır. Örneğin “kara para”, “kara bela”, “kara mizah”, “kara cahil” veya “kara kara düşünmek” gibi yapılarda “kara” sözcüğünden sonra gelen sözcüklerde gösteren ve gösterilen arasındaki bağlantı sürmektedir. Fakat “aramıza kara kedi girdi” deyiminde “kedi” sözcüğünün gösteren ve gösterilen arasındaki ilişki bozulur. “Kara kedi” artık bir kediye değil, iki kişi arasındaki dargınlık, soğukluk vb. bir duruma işaret etmektedir. Gösterileni değiştirme işlevine yönelik derlemede tespit edilen kullanım örnekleri aşağıdaki gibidir:

kara bulut

15) Kim bilebilirdi, günün birinde bu aşkın üzerinde **kara bulutlar** dolaşacağını?

kara kedi

16) Hayır sevdiğim insanlardan bahsediyorum, iki gün sonra **kara kedi** giriyor aralarına.

“Siyah” Sözcüğüne Yönelik Bulgular

“Siyah” sözcüğünün işlevlerini tespit etmek için Türkçe Ulusal Derlemin’ de yapılan incelemeler sonucunda bu sözcüğün sahip olduğu işlevlerin “kara” sözcüğünün sahip olduğu işlevler kadar çe-

şitli olmadığı görülmüştür. “Siyah” sözcüğü yalnızca ismi niteleme işlevi ve tür belirtme işlevine sahiptir. Bu işlevlere yönelik örnekler aşağıda gösterilmiştir.

İsmi niteleme işlevi

“Kara” sözcüğünde olduğu gibi “siyah” sözcüğünün ismi niteleme işlevinde de bir isim, nesne vb. şeyler rengiyle nitelenmektedir:

siyah leke

17) Sırt kabuğunun üstü gri, alt kabukta koyu veya **siyah lekeler** bulunur.

siyah bulut

18) Bugün, gökyüzü gri ve **siyah bulutlarla** kaplı olduğundan, sanki biraz sonra akşam olacak ve hava kararacakmış gibi bir his uyandırıyordu.

Tür belirtme işlevi

“Siyah” sözcüğü de nesne, canlı vb. şeyler arasında tür ayırımına gitmek için kullanılmaktadır. “Kara” sözcüğünün tür belirtme işlevinde belirtilen kullanım özellikleri “siyah” sözcüğünün tür belirtme işlevi için de geçerlidir:

siyah zeytin

19) Babam bir zeytin ağacının altına oturmuş, önünde bir sepet **siyah zeytin** ile bana gülümsüyordu.

siyah çay

20) Yeşil çay **siyah çaydan**, beyaz çay ise yeşil çaydan daha fazla antioksidan flavonoide sahiptir.

Bulgulara bakıldığında “kara” ve “siyah” sözcüklerinin sahip olduğu işlevlerin birbirinden oldukça farklılaştığı anlaşılmaktadır. “Kara” sözcüğünün sekiz farklı işlevi varken “siyah” sözcüğü yalnızca iki işleve sahiptir. Bu sözcüklerin sahip olduğu işlevler aşağıda yer alan tablodaki gibi özetlenebilir:

Tablo 1. “Kara” ve “Siyah” Sözcüklerinin İşlevleri

“Kara” Sözcüğünün İşlevleri	“Siyah” Sözcüğünün İşlevleri
<ul style="list-style-type: none"> - İsmi niteleme işlevi - Tür belirtme işlevi - İsmi olumsuz anlam yükleme işlevi - İsmi olumsuz anlamını güçlendirme işlevi - Sıfatın anlamını güçlendirme işlevi - Sıfata olumsuz anlam yükleme işlevi - Fiile olumsuz anlam yükleme işlevi - Gösterileni değiştirme işlevi 	<ul style="list-style-type: none"> - İsmi niteleme işlevi - Tür belirtme işlevi

Tablo 1’de de görüldüğü gibi “kara” sözcüğünün “siyah” sözcüğünden farklı altı işlevi daha vardır. Her iki sözcüğün ortak işlevleri ismi niteleme işlevi ve tür belirtme işlevidir. İki sözcük arasındaki eş anlamlılık yalnızca bu ortak işlevlerden ismi niteleme işlevi söz konusu olduğunda ortaya çıkmaktadır. Tür isimleri özel ayırt ediciler olduğu için “kara” ve “siyah” sözcükleri aynı işleve sahip olsa da birbirinin yerine kullanılamamaktadır. “Kara” sözcüğünün “siyah” sözcüğünden farklı olarak sahip olduğu altı işlevde bu iki sözcük arasında eş anlamlılık bulunmamaktadır. Örneğin ismi niteleyen “siyah saç” yerine aynı işleve sahip olduğu için “kara saç” ifadesi kullanılabilir. Fakat sıfatın anlamını güçlendiren “kara cahil” ifadesi yerine “siyah cahil” ifadesi kullanılamaz, çünkü “siyah” sözcüğünün sıfatın anlamını güçlendirmek gibi bir işlevi yoktur.

SONUÇ

Bu çalışmada, sözlüklerde eş anlamlı olarak gösterilen “kara” ve “siyah” sözcüklerinin doğal dil kullanımında eş anlamlı olarak birbirinin yerine geçemediği durumlara bir açıklama getirmek için bu iki sözcüğün dilde üstlenebildikleri işlevleri tespit etmek amaçlanmıştır. Böylece bu iki sözcüğe yönelik daha önce anlam alanları üzerinden açıklama getiren çalışmalardan farklı bir perspektif sunulmak istenmiştir. Çalışmanın verileri Türkçe Ulusal Derlemi

üzerinden toplanmıştır. “Kara” ve “siyah” sözcüklerinin derlemdeki eşdizimlilikleri incelenmiş ve bu iki sözcüğün sahip olduğu işlevler tespit edilmiştir. “Kara” sözcüğü sekiz işleve sahipken “siyah” sözcüğü yalnızca iki işleve sahiptir. Bu iki sözcük arasındaki eş anlamlılık yalnızca ortak işlevleri olan ismi niteleme işlevinde ortaya çıkmaktadır.

KAYNAKÇA

- Akçataş A, Arı E 2018. Anlambilimin eş anlamlılık sorunu. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 2(2): 60-84.
- Aksan Y, Aksan M, Özel SA, Yılmaz H, Demirhan UU, Mersinli Ü, Bektaş Y, Altunay S 2016. Web tabanlı Türkçe Ulusal Derlemi (TUD). Akgül M, Çağlayan U, Derman E, Özgüt A (Ed.), *Proceedings of the 16th Academic Computing Conference* içinde. İstanbul: Gamze Yayıncılık, s. 723-730.
- Bayraktar N 2004. Kara ve siyah renk adlarının Türkçedeki kavram ve anlam boyutu üzerine. *Dil Dergisi*, (126): 56-76.
- Hirschmann H 2019. *Korpuslinguistik: Eine Einführung*. Berlin: J. B. Metzler.
- İmer K, Kocaman A, Özsoy AS 2011. *Dilbilim sözlüğü*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- Reder A 2006. *Kollokationsforschung und Kollokationsdidaktik*. *Linguistik Online*, 28(3): 157-176.
- Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük. Erişim adresi: <https://sozluk.gov.tr/>
- Türkçe Ulusal Derlemi. Erişim adresi: <https://v3.tnc.org.tr/>
- Vardar B 2007. *Açıklamalı dilbilim terimleri sözlüğü* (2. baskı). İstanbul: Multilingual.

J. D. Salinger'in “Çavdar Tarlasında Çocuklar” ile Emrah Serbes'in “Erken Kaybedenler” Romanına Bakış

Gürkan Koyuncu¹

Prof. Dr. Hikmet Asutay²

GİRİŞ

Gençlik-yazınsal eserlerde birçok alan ve konuların yanı sıra asıl ağırlık konusu ergen kişinin kendi ergenlik dünyası, bunalımları ve bu süreçte yaşadığı çatışma, çelişki ve ikilemlerdir. Tüm bunlar roman türleri içinde polisiye, macera, fantastik, sorun odaklı vb. içinde belli bir takım olay kurguları etrafında yer alır ama başkahraman olan ergen kişinin dünyası içinde metinleştirilir. Ergenlik konuları Avrupa ve Amerika'da olduğu gibi Türkiye'de de giderek önem kazanmış ve daha çok ergen romanlar yayımlanır olmuştur. Oluşan bu yazınsal birikim zamanla genel olarak yazınbilimin

1 *1 Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yabancı Diller Eğitimi, Alman Dili Eğitimi, Edirne, Türkiye.

2 Prof. Dr. Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı, Edirne. E-Posta: hikmetasutay@yahoo.de. ORCID-NO: 0000-0002-0533-7708

doğmasını sağlamış bu kavram altında ayrıca gençlik yazın bilimi gibi bir alt alanın doğmasını da sonuçlandırmıştır. Bu araştırmada 1951 yılında J. D. Salinger tarafından yazılan "The Catcher in the Rye", Türkçe başlık çevirisi ilk olarak Can yayınlarında "Gönülçelen" başlığı ile yayımlanmış (çev. Adnan Benk) daha sonra YKY tarafından yayımlanan eser Coşkun Yerli'nin çevirisi ile "Çavdar Tarlasında Çocuklar" başlığıyla yayımlanmıştır. Emrah Serbes tarafından yazılan "Erken Kaybedenler" romanı da 2009 yılında yayımlanmıştır. Bu çalışmadaki amaç Türk yazınında yazılmış Ergen Romanı ile Amerikan yazını eseri olan ergen romanını gençlik yazınbilimi açısından incelemektir. Her iki eserde kendi toplumuna ait kültürel motiflere yer verilmiştir, ergenler bir taraftan yetişkinlere, arkadaşlarına ve dünyaya olumsuz bir gözler bakarken diğer taraftan umutla bakmaktadır, bu durum da onların ergenlik bunalımı içerisinde yaşadığı olumlu ve olumsuz olayları romanlara yansıtılmaktadır. Bu araştırmada ergenliğin bilimsel olarak tanımı yapıp yazın alanındaki yeri incelenecektir. Daha sonra her iki eserden bahsedilip karşılaştırma yapılacaktır.

ERGENLİK KAVRAMI VE AÇIKLAMASI

Araştırmanın bu bölümünde bütün insanların yaşamış olduğu fizyolojik bir dönem olan ergenlik döneminden bahsedilecektir. Türk dil kurumuna göre ergenlik "Cinsel organların fizyolojik gelişmesiyle başlayan, büyüğe ermişlikle yetişkinlik arasındaki dönem, yeni yetmelik, ergenlik çağı" (Türk Dil Kurumu) anlamına gelmektedir³. Birey doğduğu andan itibaren ölümüne kadar birçok

3 Latince "adolescencia" sözcüğü gençlik dönemi anlamına gelmektedir ve geç büyüğ çağı (erinlik) sonrası gençlik döneminden, yetişkinliğe geçişi ifade etmektedir. Ergenlik, yani "Adoleszenz", (Os. Şebabet, Fr. Adolescence, İng. Adolescence, Alm. Erwachsen-Sein; die Adoleszenz) modern gelişim psikolojisi ve gençlik-toplumbilimi kavramıdır. Büyüğ çağı (erinlik) ile yetişkinlik (erişkin) arasındaki çağdır. Erinlikten (Os. Büyüğ, Fr. Puberte, Alm. Die "Pubertät") kastedilenden daha geniş bir anlam içerir. Erinlikle (büyüğ çağı) yetişkinlik arasındaki çağ demektir (O. Hançerlioğlu 1993: 140). Kız ve erkek çocuklarda değişik olmakla beraber, genellikle on iki yaşından yirmi iki yaşına kadar sürer (Hançerlioğlu 1993: 140). Ancak D. Baacke'ye göre bu dönem günümüzde otuz kadar uzamaktadır. Ergenlik çağında olana da ergen denir (Os. Mürahik, Fr. Adolescent, Alm. Adoleszent). Ergen deyimini Os. "reşit" ve "rüşd" deyimini karşılığı olarak "haklarını kendi kullan-

fiziksel ve ruhsal değişiklikler gösterir, ergenlik durumu da bireyin çocukluğu ile yetişkinliğe geçişi sırasında kalan bir dönemdir. Yapılan araştırmalara bakıldığında ergenlik yaş ortalaması 12-18 hatta bu rakam 11-22 gibi farklılıklar göstermektedir. Her şey 12 yaşında değil bireyin doğumundan itibaren başlamaktadır⁴. “O yüzden her şey ergenlik döneminde başlamıyor, ergenlik döneminde bitiyor. Çocukluk döneminden itibaren birtakım şeyler oluşmaya başlıyor, ama ergenlik dönemi bu oluşumları yaşadığımız son dönemdir” (Öztürk, 2011: 4). Ergenlik döneminde fiziksel, ruhsal, cinsel olarak bireyde farklılıklar meydana geliyor. Bireylerde bu farklılıklar içerisinde değişmeye başlıyor. “Bu değişkenlik içerisinde tabii zaman zaman bir şok olma, şaşırma, bedeninden şikâyet etme, kendini beğenmeme, kendini sorgulama, büyümeye karşı itiraz ve red söz konusu olabileceği gibi, ergen, bir süre sonra bu yeni tabloya alışmaya ve barışık yaşamaya da başlayabiliyor” (Öztürk, 2011: 5). P. Blos’un yaptığı ayrımlara göre ergenlik dönemi beş bölüme ayrılmaktadır:

- *Ön ergenlik* (Präadoleszenz)
- *Erken ergenlik* (Frühadoleszenz)
- *Asıl ergenlik* (eigentliche Adoleszenz)
- *Geç ergenlik* (Spätadoleszenz)
- *Ergenlik sonrası dönem* (Postadoleszenz)

mak için yasanın gösterdiği yaşa gelmiş olan” tanımıyla verilmektedir. Büluğ çağı, gençlik gelişiminin oldukça erken döneminde tamamlanan biyolojik, bedensel-fiziksel bir süreçtir. Ergenlik döneminden önce ve çocukluk döneminden hemen sonraki bedensel-fiziksel gelişimleri izleyen başlangıç dönemidir.

- 4 İlk cinsel gelişimler de bu dönemde başlar. Ergenlik kavramından ise, çok daha geniş bir dönem anlaşılır. Gençliğin yetişkinler dünyasına uyumunu belirten, toplumsal-kültürel olarak belirlenen uzun bir süreçtir. Toplumun kültürel konumu ne kadar yüksek olursa, bu sorunsal da o kadar dışa dönük olur. Hermann, ergenliği bir kimikleşme krizi ve kendi kimliğini bulma çabası olarak tanımlar (Hermann 1984: 12). Ancak erinlik (Büluğ çağı/Pubertät) dönemi daha çok çocukluğun bitimini izleyen döneme verilen addır ve bu kavramdan bedensel gelişmeler ile değişimler anlaşılır. Ergenlik de (Adoleszenz) yetişkinliğe geçiş dönemine kadar olan süreci kapsar ve daha çok düşünsel-ruhsal değişim süreci olarak anlaşılır (Sauerbaum 1999: 204).

Bunların içerisinde ergenlik sonrası dönem (Postadoleszenz), yetişkinlik ile gençlik dönemleri arasında yer alan bir geçiş sürecidir. En önemli özelliği de, deneyim ve yaşantıdır. Bu dönemin uzaması veya kısılması, kişilerin yetişkinler dünyasına geçişteki uyum sürecine karşı gösterdikleri kabul ya da karşıt tutumlarına bağlıdır. Ancak burada toplumsal roller, toplumsal-kültürel etkenler de önemli rol oynar. Bu bakımdan kesin yaş sınırlamaları yapılmamakla beraber, günümüzde çocukluk çağının erken bitişi ve gençlik döneminin uzaması nedeniyle, ergenlik çağının yaş ortalaması 12 ile 30 yaş arası olarak gösterilmektedir (Sauerbaum 1999: 205). Bu yaş sınırlaması, toplumsal değişimlere bağlı olarak değişir. U. Abraham da (1998: 95) erinliği ruhsal-bedensel, ergenliği de ruhsal-toplumsal olgu olarak tanımlar. Ayrıca Abraham, ergenlik dönemini bir insan için gelişim dönemi değil, tersine ara dönem; ara konum olarak betimler (Abraham 1998: 95). Böylelikle ergenlik, Abraham'ın deyiimiyle kimliğin, ya da benliğin ikinci doğuşudur. Özyer ise bu yaş sınırlamasını ülkemiz gençliği için 14–25 olarak göstermektedir (Özyer 1994: 62). Ancak günümüz değişen yaşam ve toplumsal koşullar bağlamında ergenlik dönemi için 12–30 yaş sınırlamasını yapılabilir.

Kısacası ergenlik kavramı, bireyin doğuşundan itibaren başlayan yaşantısı, ailesi, çevresi, olumlu ve olumsuz her türlü fiziksel ve ruhsal olayların ergenlik döneminde belirgin bir şekilde meydana gelmesi demektir⁵. Yaşanılmış olumlu ve olumsuzlukların ergenlik dönemiyle ortaya çıkıp ergenlik dönemi sonunda artık bir birey yetişkin olarak topluma girer. Bu bağlamda ergenlik dönemi yalnızca fiziksel-biyolojik bir süreç değil, psikolojik-toplumsal bir dönemdir aynı zamanda.

5 Erinlik (Pubertät) teriminden ayrılan ergenlik, bütün bir ruhsal gelişimin genel adıdır. Erinlik ise daha çok, çocukluk dönemini izleyen, fiziksel olarak bedensel ve cinsel gelişim ve değişimleri işaret eden dönemdir. Bedensel ve cinsel kimliğin kazanımı çabalarının etkisi, ya da sonucu olarak kişi veya gençte ben idesi oluşmaya başlar. Bu anlamda yetişkinlerin bedensel olgunluklarına yaklaşan ergenlerde, çocukluklarında yetişkinlere karşı oluşmuş olan hayranlık duyguları ve ideleri terk edilmeye başlanır.

YAZIN ALANINDA ERGENLİK

Araştırmanın bu bölümünde ergenlik kavramının yazın dünyası içindeki yeri incelenecektir. Ergenlik terimi İngilizcede “Adolescence”, Almancada ise “Adoleszenz” olarak Literatüre geçmiştir. Türkçede de “Adölesan” olarak da kullanılır ergenlik terimi. Ancak Türkçe kavram olarak Ergen Roman, Ergen Yazın denmesi daha doğru olacaktır. Yazınsal eserlere bakıldığında farklı türlerden konular yazınsal eserlerde yer bulmuştur. Tarihi, felsefi, mitolojik, dini, sosyolojik, gençlik ve çocuk gibi birçok alan konusu yazında yer almıştır. Ergenlik konusu da yazınsal eserlerde kendine ergenlik romanı olarak yer bulmuştur. Ergenlik romanı konusunun tanımına bakılacak olursa “Ergenlik romanı genel olarak eser başkışisi olan ergen kahramanın kimlik sürecini ve ergenlik dönemini yaşadığı süreçte söz konusu olan ergenlik bunalımları ile kimlik bunalımları çerçevesinde gerçekleşen gençlik ya da ergenlik dünyasına özgü olayları konu edinen gençlik romanlarıdır, diye tanımlanabilir” (Asutay, 2013: 8). Ayrıca Ergenlik Roman türleri Eğitim Romanı, Gelişim Romanı ve Jeans Yazını olarak üç ayrı kısımdan oluşmaktadır (bk. Asutay, 2013: 9). J.D. Salinger’in bu romanı da gençlik edebiyatı tarihsel dönemler açısından yetmişli yıllardaki öğrenci hareketleri dönemine denk gelmektedir ve bu nedenle “Jeans Roman” olarak anılmaktadır (Bkz. Dodorer 1980).

J. D. SALİNGER’İN “ÇAVDAR TARLASINDA ÇOCUKLAR” ADLI ESERİNİN İNCELENMESİ

Jerome David Salinger 1 Ocak 1919 yılında New York’ta dünyaya gelmiştir. Salinger’ in babası Polonyalı bir Yahudi, annesi ise yarı İrlandalıydı. Ayrıca kendisinden 8 yaş büyük bir ablası vardı. İlkokulunu Mc Burney okulunda bitirdi ve okul yıllarındayken okul tiyatrolarında yer alıyordu, bu yüzden ailesi onun oyuncu olacağını düşünüyordu. Valley Forge Military Akademi’yi kazandığı zaman baskıcı annesinden uzaklaşabileceği için çok sevinmişti. Mc-Burney’ de okurken okul gazetesinde yazıyordu. Bu dönemlerde kısa hikâyelerine başlayan J.D. Salinger yatılı okulda okuduğu için hikâyelerini gizli gizli yatağın içinde örtünün altında yazıyordu.

1936 yılında New York Üniversitesi'ni kazandı. Daha sonra okuldan ayrılıp babasının işine döndü. Babası onu Viyana'ya gönderdi. Hitler'in Avusturya'ya girmeden 1 ay öncesinden orayı terk eden Salinger, ertesi yıl Collegeville Ursinus Üniversitesi'ne gitti. Burada da sadece 1 dönem okuyabilen Salinger 1939 yılında Columbia Üniversitesi'nde yazarlık okumaya başladı. Burada ilk yayını "The Young Folk" hikâyesiyle yaptı. Salinger 1942'de ABD'nin II. Dünya savaşına girmesinden birkaç ay sonra orduya katıldı. Burada Ernest Hemingway ile tanıştı ve savaşın çirkin yüzünü gördüğünden dolayı ruhsal çöküntüye giren Salinger bir süre hastanede tedavi gördü. 1951 yılında başyapıtı olan "The catcher in the Rye" adlı kitabı basıldı. Bu kitap eleştirilenler tarafından sevilme de okuyucuların ilgisini çekmişti. Bir süre sonra tanınmaya başlayan Salinger toplumun ilgisinden sıkıldığı için New York'tan New Hampshire' e taşındı. Agresif tavrı ve gözlerden uzak yaşamıyla tanınan Salinger, 1980 yılından sonra hiçbir gazeteye röportaj vermedi. 27 Ocak 2010 yılında Cornish, New Hampshire, ABD'de hayatını kaybetti.

Kitapları:

1948 - Muz Balığı için Mükemmel Bir Gün

1948 - Sarsak Dayı Connecticut'ta

1948 - Eskimolarla Savaştan Hemen Önce

1949 - Gülen Adam

1949 - Teknede

1950 - Esme için - Sevgi ve Yoksunlukla

1951 - Çavdar Tarlasında Çocuklar / Gönülçelen

1951 - Yeşil Gözlüm, Al Dudaklım

1952 - De Daumier-Smith'in Mavi Dönemi

1953 - Dokuz Öykü

1955 - Franny

1955 - *Yükseltin Tavan Kirişini, Ustalar*

1957 - *Zooey*

1959 - *Seymour: Bir Giriş*

1961 - *Franny ve Zooey*

1963 - *Yükseltin Tavan Kirişini, Ustalar ve Seymour: Bir Giriş (Biyografi.info)*.

1951 yılında J. D. Salinger tarafından yazılan orijinal ismiyle “The Catcher in the Rye” kitabı Salingerin başyapıtı diyebileceğimiz bir eserdir. Bu kitap Çoşkun Yerli tarafından dilimize “Çavdar Tarlasında Çocuklar” olarak çevrilmiştir. Kitabın ana karakteri Holden Caulfield adında bir ergendir. Hikâye, Holden Caulfield tarafından ilk ağızdan anlatılıyor. Hikâye, Caulfield’in Pencey Prep adındaki okulundan kovulmasıyla başlar. Daha önceden iki okuldan kovulduğu için ailesinin yanında gidip yüzleşmekten korkar ve eve gitmez. İlk olarak eski tarih hocası olan Mr. Spencer’a gider ama orda hocası canını sıktığı için yurda geri döner ve yurttan arkadaşlarıyla arası kötü olur kavga ederler ve yurdu terk eder. Holden Caulfield ergenliğin de etkisinde olduğu için biraz agresif, her şeyi ve herkesi eleştiren bir tiptir. İnsanların samimiysiz olduklarını düşünür. Holden Caulfield nerede doğduğunu ve nasıl rezil bir çocukluk geçirdiğini ve anne ve babasının nasıl tanıştığını, tüm David Copperfield zırvallıklarını filan da bilmek istersiniz diyerek pek bu konuları anlatmak istemediğini ve bu “zımbırtılardan” sıkıldığını ve ailesinin ne kadar alıngan insanlar olduğunu anlatmaktadır.

“If you really want to hear about it, the first thing you’ll probably want to know is where I was born, and what my lousy childhood was like, and how my parents were occupied and all before they had me, and all that David Copperfield kind of crap, but I don’t feel like going into it, if you want to know the truth. In the first place, that stuff bores me, and in the second place, my parents would have about two hemorrhages apiece if I told anything pretty personal about them. They’re quite touchy

about anything like that, especially my father. They're nice and all—I'm not saying that—but they're also touchy as hell" (Salinger, 1: 1951).

Holden yurdu da terk ettikten sonra New York'a gider. New York'a gider gitmez tanıdıklarıyla konuşur ve orada deyim yerindeyse gününü gün eder. Daha sonra ergenliğin vermiş olduğu hislerden dolayı cinsel duyguları artar ve kadın satıcılarıyla kız konusunda anlaşma yapmaya başlar. Ama Holden'ın hevesi kaçar ve başına gelmeyen kalmaz. Burada kadın satıcısının ona gönderdiği kıza yaşanılanlardan bahsedilmektedir. Yaşanılanlar kendisini üzer. Buradan anlaşılacağı gibi Holden ne kadar agresif, eleştiren ve asi birisi olursa olsun temiz düşüncelerini kaybetmediği anlamına gelmektedir;

"Sure," I said right away. I was only too glad to get up and do something. I took her dress over to the closet and hung it up for her. It was funny. It made me feel sort of sad when I hung it up. I thought of her going in a store and buying it, and nobody in the store knowing she was a prostitute and all. The salesman probably just thought she was a regular girl when she bought it. It made me feel sad as hell—I don't know why exactly" (Salinger, 56: 1951).

Holden eski bir kız arkadaşı olan Sally Hayes ile çıkmaya başlar ve birlikte güzel zaman geçirirler. Birlikte tiyatroya ve buz pateni yapmaya giderler. Sally artık onun hem sevgili hem de dert ortağı olmuştur.

"You ought to go to a boys' school sometime. Try it sometime," I said. "It's full of phonies, and all you do is study so that you can learn enough to be smart enough to be able to buy a goddam Cadillac some day, and you have to keep making believe you give a damn if the football team loses, and all you do is talk about girls and liquor and sex all day, and everybody sticks together in these dirty little goddam cliques. The guys that are on the basketball team stick together, the Catholics sti-

ck together, the goddam intellectuals stick together, the guys that play bridge stick together. Even the guys that belong to the goddam Book-of-the-Month Club stick together. If you try to have a little intelligent—” (s.76).

Sally ile konuşan Holden burada eleştiri yaparken insanların samimiyetsiz ve sahtekâr olduklarından bahsetmektedir. Ayrıca insanların ömrü boyunca çalışıp sadece Cadillac marka bir araba alabilecek paraya sahip olacağını, sabahtan akşama kadar içkiden ve seksten başka bir şey konuşmadıklarını, basketbol takımı, kato-likler, entelektüeller kulübü gibi herkesin birbirini farklı gruplara dayanarak tuttuğunu söyleyerek bir eleştiride bulunmaktadır. Holden Sally ile uzaklara gidip yeni bir hayata başlamak ister. Sally ise bu fikrin doğru olmadığı ve halen çocuk olarak sayıldıklarını düşünür ve parasız kalıp ölebileceklerini düşünür. Ergenliğin de vermiş olduğu asilikle ve kendine fazla güvenen Holden Sally’e de hakaret edip onun kalbini kırar.

Herkese ve her şeye bu kadar agresif davranıp eleştiren Holden’ın hayattaki tek değer verdiği kişi kız kardeşi olan Phoebe’dir. New York’tan, Sally’den ve okuldan bunalmış olan Holden gizlice eve girip Phoebe’yi görmeye karar verir. Phoebe ile görüşür ve New York’ta çok para harcadığından parası kalmayan Holden’a kız kardeşi biriktirdiği paraları verir. Phoebe ile de her şeyi konuşur. Phoebe ona neden okula gitmediğini sorar. Cevap olarak birçok nedeninin olduğunu söyleyen Holden, başlar okulunu ve arkadaşlarını kötülemeye. Bu kötülemelerinin altında yatan en büyük neden ise dışlanmışlık hissi ve kendisinin korkak olduğunu düşünmesidir.

“For instance, if you were having a bull session in somebody’s room, and somebody wanted to come in, nobody’d let them in if they were some dopey, pimply guy. Everybody was always locking their door when somebody wanted to come in. And they had this goddam secret fraternity that I was too yellow not to join. There was this one pimply, boring guy, Robert Ackley, that wanted to get in. He kept trying to join, and they

wouldn't let him. Just because he was boring and pimply. I don't even feel like talking about it. It was a stinking school. Take my word" (s. 97-98).

Anne ve babası geldiği için Holden evden kaçmak zorunda kalır. Harcayacak çok parası olmadığından dolayı Holden başka bir öğretmeni olan Mr. Antolini'nin evine gider. Öğretmeni Holden'a karşı çok olumlu davranır ve geleceği için iyi öğütler verir. Çok yorgun olan Holden uyumaya başlar ve bir anda alnının okşandığını hisseder ve gözlerini açar. Alnın okşayan öğretmenidir ve okşaması nedeniyle öğretmeninın eşcinsel olduğunu düşünen Holden evden kaçır. Ergenliğin vermiş olduğu bunalımdan dolayı Holden'ın hayali otostop çekip uzaklara gitmek ve orada sağır ve dilsiz taklidi yaparak farklı bir hayat sürmektir. Bunu yapmadan önce kimseye borçlu kalmak istemeyen Holden kardeşinden aldığı parayı vermek için kardeşinin okuduğu okula gider. Beklenmeyen bir durum yaşanır kardeşi de onunla birlikte uzaklara gitmek ister ve hatta bavulunu bile hazırlamıştır ama Holden çok sevdiği kız kardeşi Phoebe'ye kötü örnek olmamak için bu hayalinden vazgeçer. Holden Caulfield son olarak psikolojik tedavi görüp yeni dönemde okula devam edecektir.

EMRAH SERBES "ERKEN KAYBEDENLER"

Ünlü Türk dizisi olan "Behzat Ç."nin yazarı Emrah Serbes 1981 yılında Yalova'da doğmuştur. Akdeniz Üniversitesi Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Yüksekokulu'nu yarım bırakan Serbes, Ankara Üniversitesi Dil-Tarih Coğrafya Fakültesi, Tiyatro Teoremi ve Tarihi Anabilim Dalı Bölümünden mezun olmuştur. Öğrencilik yıllarında BirGün gazetesi için söyleşiler kaleme alan Serbes, Radikal 2 için de tiyatro eleştirileri yazmıştır. Hayvan dergisinin Ankara muhabirliğini de yapmıştır. Ahmet İnam ve Cengiz Güleç ile birlikte gerçekleştirdikleri "Şen Profesörler: Metaforla Saadet Olmaz" (Say Yayınları, 2006) adıyla kitaplaştırmıştır. "Her Temas İz Bırakır" adlı ilk romanı 2006 yılında yayınlandı. Serbes, güncel siyasi gelişmeleri de ele alan ve sert mesajlar veren Behzat Ç. Seni kalbime gömdüm adlı polisiye dizinin senaristliğini yapmıştır. İz-

mir’de 22 Eylül 2017 tarihinde otomobil sürücüsü ve kızının öldüğü trafik kazasını kendisinin yaptığını itiraf ederek teslim olmuş ve tutuklanmıştır.

Kitapları:

2006 – *Her Temas İz Bırakır*

2006 – *Şen Profesörler: Metaforla Saadet Olmaz*

2008 – *Son Hafriyat*

2009 – *Erken Kaybedenler*

2012 – *Hikâyem Paramparça*

2014 – *Deliduman*

Filmler ve Dizileri:

Senaryo:

2010 – *Şen Yuva (TV Dizisi)*

2011 – *Behzat Ç. : Seni Kalbime Gömdüm (Sinema Filmi)*

Oyuncu:

2010 -2011 – *Behzat Ç. Bir Ankara Polisiyesi 2. Sezon (Çilingir) (TV Dizisi)*

Eser:

2010 – *Behzat Ç. Bir Ankara Polisiyesi 1. Sezon (TV Dizisi)*

2011 – *Behzat Ç. Seni Kalbime Gömdüm (Sinema Filmi)*

2013 – *Behzat Ç. Ankara Yanıyor (Sinema Filmi)*

(Biyografi.info)

Emrah Serbes’in “Erken Kaybedenler” adlı romanı 2009 yılında yayınlanmıştır. Bu romanda toplam 8 öykü vardır ve öykülerin tamamında başkarakterler 7 ile 17 yaş arasında genç ve çocukların gözünden öyküler anlatılmaktadır.

“ANNEANNEMİN SON ÖLÜMÜ” ÖYKÜSÜ

Buradaki konu anne ve babasını trafik kazası sonucu kaybeden bir ergenin öyküsünü anlatmaktadır. Ergenin anneannesiyle arasında garip ama duygusal bir bağ vardır. Buradaki ergen de ergenliğin vermiş olduğu etkiyle asi ve agresif bir karakterdir. Herkesi ve her şeyi eleştirmekten kaçınmaz. Anneannesi de kendisi gibi eleştirilerek açık olduğundan ve onun gibi biraz da asabi olduğundan ayrıca hayatta sadece anneannesi kaldığından ve onu çok sevdiğinden anneannesine çok bağlı bir karakterdir.

“Cinin yarısını içtim, yere kustuktan sonra anneanneme haksızlık yaptığımı düşündüm. Kaç sefer kardan adam yapmıştık bahçede. Bayramın birinde Çeşme’ye tatile bile gitmiştik. Kuşadası’nda yer yoktu. Ben bütün rezervasyon işlerini internette yapmıştım. Hatta oradayken yat turuna bile çıkmıştık, anneannem denize kusmuştu, yine ölüyordu az daha. Kimin için? Tabii ki de benim için. Ayrıca o, bütün dünyaya posta atmış bir insan. Pazarcının yüzüne ezik domatesleri fırlatmıştı bir kere. Bugün eli bıçaklı psikopat pazarcının yüzüne domates fırlatan insan, Roma devrinde yaşasa Spartaküs’ün orudusuna katılmaz mıydı?” (Serbes, 2009: 15).

“ZANNETTİĞİN GİBİ DEĞİL” ÖYKÜSÜ

Bu öyküye okumaya ilk başlanıldığı zaman başkarakteri yetişkin birisiymiş gibi anlaşılabilir. Çünkü bara gitmiş, içkisini istemiş, hal ve hareketleriyle tıpkı bir yetişkin edasıyla olan karakter sadece 14 yaşındadır:

“Barın kuytu köşesinde Nilüfer’i gördüm. Böyle kasvetli gecelerde tanıdık bir genç kızla karşılaşmak çok hoştur. Beni görünce ayağa kalktı, ince beline iki parmağımla dokunup yanaklarından öptüm, yanına oturdum. Bir an gözleri ışıldadı. O arada baş dönmesi gibi bir şeyler de hissetmiş olabilir. Zira yanaklarını öperken kokusunu içime çekince benim bile biraz başım dönmüştü. Zaten benim gibi görmüş geçirmiş adamlar için aşk, bir genç kızın baştan çıkmak üzere olduğu anlarda başlar” (s. 25).

Buradaki öyküde karakter kendisini büyük gibi hisseder ve babasını mafyaların öldürdüğünü düşünerek buna karşın abisinin de babalarının intikamını almadığı için abisini pek sevmez ve onu küçük düşürür, ayrıca abisinin kız arkadaşı olan Nilüfer'e ilgisi de vardır. Bu öykü bağlamında ergen romanın özelliklerinden olan yetişkinliğe geçiş sürecinde ergen bireyin yaşadığı ilklerin metinleştirilmesi görülmektedir.

“KORHAN AĞBI'NIN KARDEŞİ” ÖYKÜSÜ

Bu öyküde 90'lı yılların klasik mahalle arası hikâyesi anlatılmaktadır. Genç bir çocuğun mahallenin abisi diyebileceğimiz kişinin kız kardeşine ergenliğin de vermiş olduğu etkiyle ilgi duyması. Bu anlamda ergenlik döneminde yaşanan ilklerden biri olan karşı cinsten birini sevmek, âşık olmak konuları, mahalle kültürü adı verilen gençlik alt kültür çevresinde ele alınmıştır denebilir. Bu bağlamda ergenlerin alt kültür çevrelerinin romanlarda yer ya da mekân olarak dile getirilmesi de ergen roman özelliklerindedir. Ergen romanın doğal özelliği olarak kurgular ergenin kendi alt çevrelerinde geçer. Bu alt çevreler ayrıca ergenlerin bir yere ya da bir gruba ait olma reflekslerinin hayata geçirildiği ortamlardır. Ergenlerin sosyalleşmelerini yaşadıkları, kendi aralarında oluşturdukları ortak pek çok özelliklerini bulabildikleri yerlerdir. Bu alt çevrelerin özellikleri, toplum bütünü içinde kendine özgü bir takım dil, ağız, moda, giyim, kuşam ya da fikir benzerlikleri ile oluşturdukları ergen alt kültür çevreleridir.

“DENİZİN ÇAĞRISI” ÖYKÜSÜ

'Denizin Çağrısı' küçükken herkesin yaşadığı bir öykü olarak anlatılmaktadır. Küçük bir çocuğun ailesiyle birlikte havanın sıcak olmasından dolayı gününbirlik bir tatil olarak denize gitmelerinden bahsedilmektedir. Buradaki öyküde denize gitmeden önce aile büyüklerinin denize gidileceğini söylemesinden itibaren heyecan yapılmaya başlıyor. Aslında dışarıdan bakıldığında basit bir aktivite olan denize gitmek küçük bir çocuğun gözünde çok büyük ve eğlenceli durum haline gelmektedir.

"Çok lüzum görmedikçe konuşmuyorduk. Babama dikkatle bakıp devamını getirmesini bekleedik.

"Tatile gidiyoruz."

"Nereye?"

"Adaya"

"Yabadabadu!" diyerek bağırdım.

Şakkadak bir canlılık geldi üstüme. Annem evvelsi hafta, "Herkes tatile gitti, biz denize ayağımızı bile sokamadık," diyerek ağlamıştı. Cümleyi kurarken vurguyu ayak kısmına yüklemişti" (s.65)

Çocukluğa dair bir takım yaşantıların paylaşılması ise yine ergen romanlarında görülen çocukluktan kopamayış, yer yer ayrılma, yer yer geri dönüş özlemlerinin dile getirildiği dönemlerdir. Bu dönemde ergen birey hem yetişkin olmak ister bir an önce, hem de istemez. Çocukluktan bir an önce çıkmak ister, bazı zamanlar ise çocukluğuna sığınmak, geri dönmek ister. Bu çelişki ve tutarsızlık, ergenliğin temel özelliklerinden biridir ve ergen bireyde bunalmaların doğmasına neden olur.

"CAHİDE" ÖYKÜSÜ

Bu öyküde kapı komşusuna âşık olan bir çocuk saflığıyla ergenlik arzularının harmanlandığı bir tür yetişkinliğe geçiş öyküsüdür. Cahide'yi etkilemek için elinden geleni yapar tabii onun yaşıtı olan altı yedi arkadaşı da Cahide'ye karşı boş değildir. Buradaki öykü klasik mahalle öykülerinden birisidir:

"Tamam, iki arkadaşın aynı kızı sevmesini anlarım, hüznünlü bir atmosfer olur o zaman ama kardeşim altı yedi kişi birden de olmaz ki ya! On- on bir yaşlarındaysan, aynı sokakta oturup aynı okula gidiyorsan özel hayat diye bir şey arama zaten. Birini sevmeye başladın mı hep beraber seviyorsun, nefret ettin mi hep beraber. Biri ağacın dibine işlemeye başlasa herkes çıkarıyor malı meydana. Ne kadar iğrenç olursan o kadar itibar kazanıyorsun" (s. 81).

Romanda dile getirilen mahalle kavramı, yukarıda da değinilen ergenlerin alt kültür çevrelerinden biri ve belki de en geleneksel olanıdır. Bu alt kültür çevresinde yaşanan pek çok ilk deneyimlerden biri olarak yine aşk, sevgi konusu dile getirilmiştir. Ergenler arasında rastlanılır tarzda aynı kıızı seven pek çok ergen birey söz konusudur.

“ÜST KATTAKİ TERÖRİST” ÖYKÜSÜ

‘Üst Kattaki Terörist’ öyküsü toplumsal bir öykü olarak düşünülebilir ve önyargıları da içinde barındıran bir öyküdür. Buradaki genç karakterin abisi yirmi yaşındayken bu vatan için şehit düşmüştür. Daha yedi yaşındayken abisinin ay yıldızlı tabutunu görüp teröristlerden nefret eder ve cenaze sırasında ailesine bağırmanın, ağlamayın diye kızan çocuk bir anda ülkenin gündemine oturmuştur. Abisini çok sevdiğini ve acısını içinde sakladığını anlatır. Öyküde geçen ailenin de üst komşusu üniversite öğrencisi bir gençtir. Bu genç sosyalist, saç sakalı birbirine geçmiş olduğundan ve evine kızlar, Kürtçe konuşan insanlar girip çıktığından aile de bunların terörist olabileceğini düşünmüştür. Özellikle öykünün ana karakteri olan Nurettin, üniversiteli genci öldürme planı yapar.

“Geceleri İngiliz anahtarıyla üst kata giden kalorifer borularına vurup ürkütücü sesler çıkartıyordum. En sonunda dayanamadım., bizim dükkana gittim.

“Öldürelim onu baba”, dedim. “Ağbimin öcünü alalım.”

Babam, “Allah’ından bulsun,” dedi.

“Bulmaz. Sen öldürmeyeceksen ben öldüreyim. Türklük şuur ve gururu bunu gerektirir.”

“Otur oturduğun yerde.”

“Silahını ver, ben öldüreceğim. On iki yaşındayım, çok yatmam, çıkarım” (s. 90).

Daha sonra kendisi mücadele etmeye çalışır üst kattaki komşusu olan Semihle. Onun evine gider onunla tanışır ve kendisini de takdim eder. Ona ve arkadaşlarına sürekli muhalefet olur, hep onların

karşısında güçlü durur, kendini ezdirtmemeye çalışır, düşüncelerinde bile onları öldürmek ister ve onları abisinin katili olduğunu düşünmekten kendini alıkoyamaz. Zamanla üst kattaki komşusu olan Semih'e gidip gelmekten onlara alışmıştır, tabii onlar da Nurettin'e alışmıştır. Birlikte vakit geçirmeye başlarlar ve Nurettin'in önyargıları kırılır. Son olarak Semih okuldan uzaklaştırma aldığı için boşa kira ödemek için memleketine döner ve bu duruma Nurettin çok üzüülerek vedalaşırlar.

"ALÇAKGÖNÜLLÜ ARZULAR" ÖYKÜSÜ

'Zannettiğin gibi değil' öyküsü ile benzerlikler taşır. İngilizce dersi zayıf olan bir çocuğa ailesi İngilizcesi düzelsin diyerek üniversiteli kız öğrenciden çocukları için özel ders alırlar. Ergenliğinden vermiş olduğu duygularla çocuk üniversiteli gençten hoşlanır. Ders vermeye devam etsin düşüncesiyle ve üniversiteli öğrenci olan Gizem böbürlenmesin diyerek sınavdan bilerek düşük not alır. Tekrardan İngilizce özel ders aldirmek isteyen aile başka hoca ararlar ama çocuk Gizem'den ders almak ister.

"KİMİ SEVSEM ÇIKMAZ" ÖYKÜSÜ

Babasıyla beraber dükkânlarında çalışan bir çocuğun öğretmeni ve öğretmenin iki kızı arasında yaşananları okurken bir yandan da ailenin ve dükkânın hikâyesine misafir olunur. Diğerlerine göre gerçekçilik payı düşük olan bu öykü, yine de okuyucuyu şaşırtmayı ve duygulandırmayı başarmaktadır.

İKİ ESERİN KARŞILAŞTIRMALI İNCELENMESİ

Araştırmanın bu bölümünde J.D. Salinger'in "Çavdar Tarlasında Çocuklar" ile Emrah Serbes'in "Erken Kaybedenler" adlı romanları karşılaştırmalı olarak ele alınacaktır.

İncelenen her iki roman da gençlik edebiyatı roman türlerinden ergenlik romanlarıdır. Dil, üslup bakımından sade, anlaşılır ve argo kelimeler içermektedir. Bu da gençlik ya da ergen jargonunun metinleştirilmiş biçimidir denebilir. Her iki romanda da anlatıcı ilk

ağızdan anlatır ve ana karakterler ergenlik çağındaki kişilerdir. Ergenliğin vermiş olduğu fiziksel ve ruhsal değişimler sonucu karakterler isyankâr ve eleştirel yapıdadır. Romanlar içerisinde benzerlik taşıyan örnekler verilecek olursa her iki romandaki başkarakterler barmenlerden hoşlanmazlar. Holden Caulfield karakteri barmenleri kasıntı, kendini önemli zanneden kişiler olarak görür ve onlardan hiç haz etmez.

“If you sat around there long enough and heard all the phonies applauding and all, you got to hate everybody in the world, I swear you did. The bartender was a louse, too. He was a big snob. He didn’t talk to you at all hardly unless you were a big shot or a celebrity or something. If you were a big shot or a celebrity or something, then he was even more nauseating. He’d go up to you and say, with this big charming smile, like he was a helluva swell guy if you knew him, “Well! How’s Connecticut?” or “How’s Florida?” It was a terrible place, I’m not kidding. I cut out going there entirely, gradually” (Salinger, 1951: 82-83).

Serbes’in “Erken Kaybedenler” kitabındaki “Zannettiğin Gibi Değil” Öyküsünde de başkarakter barmenleri sevmez.

“Barın önünde durmuş, herhangi birinin çıkmasını bekliyordum. El ele tutuşmuş iki sevgili çıkarken kapıyı tutup girdim, barmene bakmadan yürüdüm. Barmenleri sevmem, genellikle gıcık insanlardır. Dünyanın en önemli işinin kokteyl yapmak olduğunu zanneden, bu yanılığının büyüsiyle de kasım kadım kasılan tiplerdir; yüzlerini görmeye bile tahammül edemiyorum” (Serbes, 2009: 25).

Yakınlarının ölümüne küçük yaşlarda şahit olanların öfke, intikam, özlem gibi duygular baskın gelmiştir. Mesela Holden’in kardeşini kaybetmesi, “Zannettiğin Gibi Değil” öyküsünde karakterin babasını kaybetmesi, “Anneannemin Son Ölümü”nde Anne, Babası ve sonra Anneannesini kaybetmesi, “Üst Kattaki Terörist”te ise karakterin abisini kaybetmesi. En büyük benzerliklerden birisi

de her iki kitabın dilinde argo, küfür, sokak ağzı ve abartılar çok fazladır. Serbes'in romanındaki "Üst Kattaki Terörist" öyküsü toplumsal bir öykü olmasıyla ve bu öyküdeki konuda terör, milliyetçilik kavramları geçmesinden ve gelişme çağındaki çocuklarında bu kavramları öğrenmesinden dolayı "Çavdar Tarlasındaki Çocuklar" romanından farklılık göstermektedir. Coğrafya, kültür, toplumsal farklılıklar bu duruma örnek olabilir.

SONUÇ

Bu çalışmada ilk olarak çocuk ve gençlik yazını eserlerinden olan Amerikan yazınından J. D. Salinger'in "Çavdar Tarlasında Çocuklar" özgün başlığıyla "The Catcher in the Rye" kitabı ve Türk yazınından Emrah Serbes'in "Erken Kaybedenler" kitabı incelenmiştir. Ergenlik konusu her iki kitapta da ele alınmıştır, ergenlik çağındaki kişilerin iç dünyası, düşünceleri ve yaşadıkları olaylar anlatılmıştır. Kültürel, toplumsal ve coğrafi farklılıklar olsa da ergenlik dönemindekilerin iç dünyası, duyguları, düşünceleri, arzuları, dış dünyaya ve yetişkinlere bakışları neredeyse aynıdır. Dil ve üslup yönünden benzerlik gösteren kitaplarda argo kelimeler, sokak ağzı ve yaşadıkları sorunlar betimlenerek kaleme alınmıştır. Bu anlamda metinleştirilen dil, karakteristik olarak gençlik jargonu diyebileceğimiz ergenlerin yaşlarıyla tercih ettikleri bir tür alt-kültür ağzıdır. Literatür taramasında ergenlik kavramından bahsedilirken genellikle ergenlik çağı 12-18 yaş arası olarak bilinirken bunun farklı yaşlarda olduğunu da iddia edenler olmuştur. Her iki romandaki karakterlerde bu ergenlik çağı yaş ortalamasına uygundur. Yetişkin gibi davranırlar ve kendilerinin artık yetişkin bir birey olduklarını savunurlar ama yetişkin değildirlir. Bu durumda onlarda eksiklikler meydana getirmektedir. Kendilerinin özgür olamadıklarını hissedirler.

KAYNAKÇA

Abraham U 1998. Übergänge, Literatur, Sozialisation und literarisches Lernen. Der westdeutsche Verlag GmbH, Opladen, 1998, s.102

- Blos P 1999. Adoleszenz in: Sauerbaum, E. (1999) Selbstentfaltung zwischen Autonomie und Intimität. Literarische Darstellungen weiblicher Adoleszenz in Mädchenbuch und Frauenroman, P. Lang V. Frankfurt / M.
- Asutay H 2013. Ergenlik (ilkgençlik) Romani ve Alman Gençlik Yazınındaki Tarihsel Gelişimi, *Journal of World of Turks*, 2: 5.
- Baacke D 1987. Jugend und Jugendkulturen. Darstellung und Deutung. Weinheim/München.
- Doderer K 1980. Jeansliteratur. In: K. Doderer (Hrsg): Lexikon der Kinder- und Jugendliteratur. Bd. 4, Weinheim/Basel 1980
- Hançerlioğlu, Orhan (1993) “Ruhbilim Sözlüğü”, Remzi Kitabevi, 2. Baskı İstanbul, s.140
- Von Hermanni A 1984. Adoleszenz und Identität als Romanthemen. Ein Beitrag zum besseren Verständnis eines jugendliterarischen Typus. In: Fundevogel 4-5/1984.
- Öztürk M 2008. Ergen Psikolojisi, *Sosyal Bilimler Konferansları*.
- Sauerbaum, E 1999. Selbstentfaltung zwischen Autonomie und Intimität. Literarische Darstellungen weiblicher Adoleszenz in Mädchenbuch und Frauenroman, P. Lang V. Frankfurt / M.
- Sauerbaum 1994. Literarische Erkundungen weiblicher Adoleszenz in aktuellen Jugendbuchproduktionen. Es ist “viel wichtiger..., man selbst zu sein als jemand anderer” in: Ewers
- Serbes E 2009. Erken Kaybedenler. İletişim Yayıncılık

Elektronik Kaynakça:

- http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5afc389716f6f0.37263191: Erişim: 01.05.2018
- <http://www.biyografi.info/kisi/jerome-david-salinger>: Erişim: 01.05.2018
- <file:///C:/Users/casper/Downloads/Salinger%20%20The%20Catcher%20in%20the%20Rye.pdf>: Erişim: 10.05.2018

A Reflection on an Esp Medical English Course For English Language Learners

Sinem DüNDAR¹

INTRODUCTION

The notion of English for Specific Purposes (ESP) has recently become crucial and efficient within the scope of Teaching of English as a Foreign or Second Language movement. According to Harvey (1984), the aim of an ESP course is to increase and develop the linguistic abilities of either tertiary students who need the language to acquire or update knowledge in their field of study (English for Academic Purposes), or adults who need the language for job related activities (English for Vocational Purposes). Hence, it becomes significant to find out why a learner *needs* to learn a foreign language. In this respect, the concept of “need” becomes a vital element in terms of ESP studies. On the other hand, since the ESP course aims to fulfill a particular need, an evaluation is required so as to demonstrate how well the course is actually satisfying the need (Hutchinson and Waters, 1987).

1 Trakya University, Faculty of Education, Department of FLE, Edirne, TURKEY, ORCID Code: 0000-0001-5076-2087

It is apparent that an ESP course is designed to prepare the learners for the target situation or to satisfy a particular educational need. Hence, the determination of whether the needs have been satisfied or not can be achieved by course evaluation (Demirbulak, 1992). In this sense, evaluating an ESP course enables to establish whether the course has met its purposes. Hutchinson and Waters (1987, p. 152) claim that “course evaluation plays a social role, by showing the various parties involved (teachers, learners, sponsors, etc.) that their views are important”. Apart from this, there are four main aspects of ESP course evaluation to be considered (Alderson and Waters, 1983):

- ✓ What should be evaluated?
- ✓ How can ESP courses be evaluated?
- ✓ Who should be involved in the evaluation?
- ✓ When (and how often) should evaluation take place?

In order to carry out the course evaluation process, everything which is considered as important can be involved in the course evaluation. For this reason, it would be useful to investigate whether the course is fulfilling / has fulfilled the language *learning* and/or *using* needs of the learners. If the answer is “no”, then the question “What areas of need are not being /have not been fulfilled?” can be asked so as to obtain detailed feedback about the course (Hutchinson and Waters, 1987). Moreover, techniques which can be utilized to evaluate ESP courses are learner and teacher questionnaires and interviews, learner diaries and teacher notes, materials evaluation, test and other assessment results, and classroom observation (Flowerdew and Peacock, 2001). It is reasonable that various groups engaged in ESP can contribute to course evaluation. Hence, the ESP teaching institution, the ESP teacher, the course sponsors, the learners and former students can be involved in the evaluation process (Hutchinson and Waters, 1987). On the other hand, it is significant to determine when to implement course evaluation. Hutchinson and Waters (1987, p. 155) note that the most important times occur:

- ✓ In the first week of the course. The tone established here will probably have a greater overall effect on the success of the course than what occurs later, since initial impressions are very often more enduring than later ones.
- ✓ At regular intervals throughout the course, for example, every half term.
- ✓ At the end of the course
- ✓ (if possible) after the course. This is potentially the most valuable, since the learners will be in a position to judge how well the course prepared them for the target situation they are now in.

Flowerdew and Peacock (2001) point out that the purpose of ESP course evaluation should be to assess the effectiveness of the course, and perhaps to make recommendations for change. In this sense, it would be useful for ESP instructors to conduct a course evaluation so as to find out whether their course is reaching its aims and reveals the needs of students.

RESEARCH PROBLEM and QUESTIONS

Although the effective use of materials and methodology used in ESP courses are significant factors in order to run a beneficial ESP course, the role of teacher should not be ignored in the ESP context. In this sense, it is important to evaluate ESP teachers as well as course content, materials, or methodology of ESP courses.

In relation to this notion, the following research questions can be sought in this study:

- ✓ Is the teacher of the ESP Medical English for English Language Learners Course qualified in terms of conducting an ESP Course?
- ✓ What is the teacher's perception towards the ESP Medical English for English Language Learners Course?
- ✓ What are the possible changes that can be implemented to this course in the future?

METHODOLOGY

The study is carried out by using qualitative research method as the data is gathered through the interview conducted with the ESP practitioner. Best and Kahn (2001, p. 291) define qualitative research method as “studies in which the description of observations is not ordinarily expressed in quantitative terms”. In this regard, data is collected from the responses of the ESP practitioner given to the interview questions, and the results are analyzed through the description and interpretation of these responses.

INSTRUMENTATION

It is a well-known fact that qualitative research utilizes different forms of data from those used in traditional research methods. Patton (1990) points out that:

“Qualitative methods consist of three kinds of data collection: (1) in-depth, open-ended interviews; (2) direct observation; and (3) written documents. The data from interviews consist of direct quotations from people about their experiences, opinions, feelings, and knowledge. The data from observations consist of detailed descriptions of people’s activities, actions, and the full range of interpersonal interactions and organizational processes that are part of observable human experience...” (cited in Best and Kahn, 2006, p. 247).

In this sense, interview is used for gathering data for this study as it is regarded as one of the data collection instruments of qualitative research method. The interview implemented to the ESP teacher is semi-structured which is composed of 12 open-ended questions (see Appendix 1). The questions were asked in English which was conducted face-to-face at the first week of the course. The interview questions are related to professional experience, instructional skills, knowledge of content / materials, relationship with students, personal qualities of the ESP teacher, and the outcomes of the course.

SETTING AND PARTICIPANTS

This study aims to examine the course “ESP Medical English for English Language Learners” offered at Trakya University for English learners who were going to study at a Medical University in Bulgaria through the reflection of ESP practitioner. There are totally 8 Turkish students – 5 females, 3 males- who are aged between 18 and 23, and voluntary to take this course. These learners completed language preparatory class, and were going to study medicine in English in Bulgaria. The proficiency level of the learners is B1 according to Common European Framework. The students need to improve their speaking and writing skills as they have to take a language exam on assessment of their speaking and writing skills at their university in Bulgaria. They had taken 600 hours (for about 7,5 months) General English Course before starting to take this course.

“ESP Medical English for English Language Learners” is an intensive, short termed course which lasts 4 weeks, that is 96 hours in a month. This means, the course sessions are offered 24 hours in a week. The course is generally based on improving reading skills and lexical knowledge of the students in the field of medicine. At the end of the course, students are expected to read and comprehend any text related to the field of medicine, grasp the meaning and usage of certain medical terminology. One of the course materials used in this course is an ESP textbook entitled “Anatomy and Physiology for English Language Learners” which involves basically reading passages about the field of medicine. Reading comprehension questions and content-based vocabulary items are presented in this book. However, the textbook is lack of listening, speaking and writing sections and activities. In order to compensate this gap, the practitioner utilizes power point presentations and videos in the course. The ESP practitioner running this course is both Turkish and Bulgarian citizen and works at the Department of English Language Teaching (ELT) at Trakya University in Turkey.

FINDINGS AND DISCUSSION

As stated earlier, this study aimed to examine the ESP course named “ESP Medical English for English Language Learners” running at Trakya University through the reflection of the course practitioner. To reveal the results, the responses of the interview questions given by the practitioner were analyzed and discussed below.

Regarding the teaching experience, it was found out that the practitioner was teaching English for almost 14 years, but specifically for the past 6 years, he was teaching EAP oriented language courses. He was also involved in teaching mainly speaking courses such as oral communication skills. Moreover, he was teaching medical English for the past three years. He also stated that the goal of this course was to prepare English language learners who were prep-year students for success in health prerequisite courses.

The next four questions were about teacher’s knowledge of content and materials. In this context, the practitioner stated that he did not exactly update himself; but sometimes looked for some extra multimedia materials to use in the related topic. Moreover, the practitioner noted that he sometimes got support from the field specialists. Namely, the practitioner clarified that he had friends who were doctors and sometimes negotiated with them for his own comprehension and understanding about the topic that he would teach. However, he expressed that he had never attended any training in terms of conducting an ESP course. He highlighted the fact that gaining experience was a key factor as he believed that it helped to boost his self-esteem.

In terms of materials used in his ESP class, the teacher stated that he was using an ESP course book named “Anatomy and Physiology for English Language Learners”. Moreover, he indicated that he also used some power point presentations and some topic related videos to present better visuals and enhance students’ comprehension. According to the teacher, materials used in his course

were appropriate, and since the course was an intensive one (4 weeks per 24 classes) any other materials were not needed at all.

Considering assessment, the teacher responded that the course book he used involved three tests on every third page, which were some kinds of formative assessment that provided chance to go back and review some complex or misunderstood points. In addition to this, he pointed out that there was also a summative assessment which was set by the central authority at the Medical University in Bulgaria.

For the question “If you were to give this ESP course again, what changes would you make in the curriculum in the future?”, the practitioner replied that it would be a good idea to assign some additional articles as home reading would show them the real picture about the materials they would use next year. By doing so, they would also compare their learning with their comprehension level.

In terms of working with a weak student and encouraging the students, the practitioner expressed that he kept an eye on the student or asked some easy questions to make him/her feel good. Questions related to ESP practitioner’s relationship with students and his personal quality, the practitioner stated that a student might describe him as permissive, competent, hardworking, friendly, and outgoing. On the other hand, he found himself enthusiastic, open to criticism, hardworking, initiator, guide, sometimes researcher, and friendly.

Lastly, for the question revealing the outcomes and effectiveness of ESP course it was found out that the students actually needed to improve their speaking and writing skills as they had to take an examination on these skills at their own university. However, they were mostly dealing with reading texts in their own field throughout this course. On the other hand, the practitioner emphasized that through the use of extra materials such as PowerPoints or videos he brought to the class; he tried to meet his learners’ needs.

The overall findings gathered from the interview conducted with the ESP practitioner of this course revealed that the teacher running the course was experienced as he had given an ESP course before. This was an advantageous factor since he could estimate the needs of his learners. Mahendra (2020) stated that professional experience is a fundamental factor in terms of designing the materials and choosing the learning content in ESP courses. On the other hand, although the teacher expressed that he did not update himself in terms of medicine, getting help from his friends who were engaged in the field was an effective way of developing awareness towards the field. Fălăuș (2016) believes that working in collaboration with the field specialists enables practitioners to get support and guidance in terms of selecting the appropriate field related materials to be used during the teaching process. Moreover, the teacher found home reading essential as it could provide learners some background information about what they would face in their studies next year. Although he could not apply this to the current ESP group, he believed that it would be beneficial to assign home reading articles for further ESP groups.

Another interesting finding of this study was that the teacher described himself as enthusiastic, open to criticism, hardworking, motivator, guide, sometimes researcher, and friendly. It is effective for a teacher to describe himself with positive expressions since his optimistic attitude can be motivating and have a good impact on students. He also believed that the students might regard him as tolerant, proficient, hardworking, friendly, and outgoing. It can be implied that his students also had positive feelings about him. Xu (2012) highlighted that teachers with strong sense of efficacy perceive difficulties as challenges to be accomplished rather than threatening factors to be avoided. Thus, having positive beliefs about oneself as a teacher can increase creativity and develop awareness about the learning content in the classroom regarding learners' needs in the ESP setting.

One of the most important questions of the interview was the last question, which was about the outcomes of the effectiveness

of this ESP course for providing the needs of learners. The teacher responded that although the course book mainly focused on reading and vocabulary comprehension, practicing speaking and writing skills through the use of extra materials could be beneficial for meeting students' needs. On the other hand, he stated that utilizing different kind of materials apart from the current course book would be more appropriate for satisfying their needs. Hence, the practitioner expressed that he could use additional materials for the next time. Utami (2019) underlines the fact that course books which are designed for commercial purposes do not meet learners' needs on several situations. For this reason, learners can be provided with supplementary materials to fill the gap in terms of their needs. Accordingly, it is worth pointing out that it could have been better if he had conducted a needs analysis before the course. As noted by West (1994), needs analysis is essential for learners about engaging in language in the target situation and can be considered as one of the best ways of advancing in language during the learning process. So, it could be more efficient to determine needs of the learners at the beginning of the course for designing a well-organized course.

CONCLUSION

This study aimed to examine the ESP course "ESP Medical English for English Language Learners" which was offered at Trakya University for students studying medicine at a medical university in Bulgaria. The data was gathered through the interview carried out with the ESP practitioner of the course. Qualitative research method was used for data analysis as the findings were analyzed through the interpretations and descriptions of the responses given by the practitioner to the interview questions.

The results of this study revealed that it would be better to conduct a needs analysis for providing students' needs before the start of the course since there is a gap between the students' needs and the language skills focused during the course. Moreover, it is apparent that having an experienced teacher for conducting an ESP

course is advantageous as s/he can know how to deal with the difficulties encountered during the courses. Accordingly, to reinforce productive skills, extra materials and tasks can be provided for the learners in addition to their main course book. On the other hand, it is evident that this study has some limitations as examining an ESP course only from the perspective of the practitioner would not be sufficient to generalize the results. As Hutchinson and Waters (1987) suggest that course evaluation should involve the ESP teaching institution, the ESP teacher, the course sponsors, the learners and former students in the evaluation process, it could be better to conduct a course evaluation by the participation of various stakeholders in the ESP context. On the other hand, it is assumed that this case study can provide some basic insight into further studies which will be carried out related to course evaluation in ESP.

REFERENCES

- Best JW, Kahn JV 2006. *Research in Education (10thed.)*. USA: Pearson Education Inc.
- Demirbulak D 1992. *Learners' Perceptions in the Evaluation of an ESP Course*. Unpublished MA Thesis. Bilkent University, Ankara.
- Fäläüş A 2017. The current challenges of teaching ESP. *IOP Conference Series: Materials, Science and Engineering*, 200 012059, doi:10.1088/1757-899X/200/1/012059.
- Flowerdew J, Peacock, M 2001. *The EAP curriculum: Issues, Methods & Challenges*. In: Flowerdew J, Peacock M (eds). *Research Perspectives on English for Academic Purposes*. Cambridge University Press: Cambridge
- Harvey A. 1984. Designing an ESP Course: A Case Study. *English Teaching Forum*, 22 (1), 24-27.
- Hutchinson T, Waters A 1992. *English for specific purposes: A learning centered approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mahendra AW 2020. Constructing Identity: Experiences of Indonesian ESP Teachers in a Language Institute. *English Language Teaching Educational Journal*, 3(3), p. 229-240, doi: 10.12928/eltej.v3i3.2560

- Patton MQ 1990. *Qualitative Evaluation and Research Methods (2nd ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Utami DN 2019. Evaluating the Communicative Materials on ESP Book Entitled English for International Tourism. *Journal of Language and Literature* 14(1), pp. 45-58. DOI: <https://doi.org/10.15294/lc.v14i1.20895>
- West R 1994. Needs analysis in language teaching. *Language Teaching*, 27(1): 1–19.
- Xu L 2012. The Role of Teachers' Beliefs in the Language Teaching-learning Process. *Theory and Practice in Language Studies*, 2(7), pp. 1397-1402. doi:10.4304/tpls.2.7.1397-1402.

APPENDIX 1.

The open-ended questions which the interviewee is asked to respond are listed as follows:

1. Please give brief information about your teaching experience.
2. Have you ever taught an ESP course like that before?
3. Do you update yourself with developments in the subject area you teach?
4. Do you get help from a specialist related to the subject you teach? Or have you attended any training for developing yourself in terms of carrying out an ESP course?
5. What are the materials you use in your class? Do you think they are appropriate for your students?
6. Do you use extra teaching materials in your class?
7. What kind of assessment do you prefer for your students?
8. If you were to give this ESP course again, what changes would you make in the curriculum in the future?
9. How do you normally work with a weak student in your class? How do you encourage your students?
10. If one of your students was to describe you, how do you think s/he would describe you?

11. How do you describe yourself as a teacher?

12. Do you think that the outcomes of this ESP course will be effective for providing the needs of your learners?

Investigating Epistemological and Ontological Stance of an Educational Research Study

Meltem Baysal Çalışkan¹

Introduction

Educational research is a systematic inquiry directed at unraveling educational problems, generating new and distinct implications for educational knowledge, and improving the teaching and learning process in different contexts and settings. While researchers conduct thorough inquiries in education, they have a socio-political agenda including their perspectives for knowledge, reality, and worldview within the aim of rectifying, contributing, or reforming the education system. At this point, researchers adopt paradigmatic stances, ontologically and epistemologically, which are decisive in their methodological assumptions. Consistently, the ontological, epistemological assumptions are the backbones of a research design with some other underpinnings such as axiology and voice. Altogether, these underpinnings constitute a pragmatic

1 Trakya University, Edirne, Turkey

stance for the methodological assumptions and choices for research (Atkinson, 2017). Delving into these underpinnings, especially for ontology and epistemology, is necessary to have an understanding of the underlying ground of research.

To start with, ontology is concerned with the understanding of reality and its constitution, namely, it is “the study of being” (Crotty, 1998, p.10). What ontology enables researchers is to determine how certain they are about the existence and nature of the subjects or things they are studying. Epistemology, on the other hand, puts forward how researchers evaluate, see, and perceive knowledge, namely, it is the “nature of knowledge” (Allison & Pomeroy, 2000). The significance of epistemology lies behind the fact that it has an impact on how researchers structure their study in their quest for knowledge. Prominently, ontology and epistemology constitute a set of generalized views of the world, and they expose the assumptions that researchers have about their inquiries when they are made explicit, leading to decisions regarding the research’s objectives, design, methodology, and methods. In line with that, investigating the layers of a research study regarding how the researcher handles reality and knowledge and in turn how these underpinnings influence the studying phenomena can lead to meaningful and comprehensive interpretations. To this end, this study aims to analyze an educational research study in a second language (L2) context by highlighting its epistemological and ontological views and underlying paradigm. The methodology, data collection instruments, and findings, on the other hand, are interpreted accordingly.

Research Paradigms

The philosophical perspective or stance which is decisive in determining the methodological assumptions of a research study is called a *research paradigm* (Guba & Lincoln, 1994), *theoretical perspective* (Crotty, 1998), or *research philosophy* (Saunders et al., 2009). While there are different names and classifications for the philosophical perspective in research, this study adopts Guba and

Lincoln (1994), regarding its broad sense in aspects of classifying research paradigms, and listing each paradigm's idea of reality namely ontology, researcher's connection with knowledge which is asserted as epistemology, the methodology, and value role also stated as axiology.

In Guba and Lincoln's (1994) framework, research paradigms are classified as *positivism*, *postpositivism*, *critical theory*, and *constructivism*. Positivism aspires to anticipate and control reality. It places a high emphasis on the deterministic perspective of cause and effect, which stems from deductive reasoning and the idea that research should be directed by theory (Kinsler, 2011). According to Guba & Lincoln (1994), while the ontology in positivism is naive realism with an aim of explanation, prediction, and control in inquiry, the epistemology is objectivist /dualist, thus it is aimed to establish hypotheses or theories, which are verified, as facts. Therefore, the research methods are framework towards quantitative such as experimental design. As a result, positivism assumes that researchers carry out objective data analysis and interpretation through quantitative methods (Saunders et al., 2009). Fundamentally, the postpositivist paradigm evolved from positivism, however, it focuses on theory falsification rather than theory verification (Ponterotto, 2005). The ontological assumption in postpositivism is critical realism which means reality is seen within a certain scope of probability, observations may be skewed, and theories can be changed (Trochim, 2002). Epistemologically, this paradigm follows objectivism and modified dualism, and its methodology can also include qualitative studies as well as quantitative ones.

The critical theory paradigm, on the other hand, is centered on socio-historical uniqueness, power, inequality, oppression, and social transformation. In contrast to the positivist paradigm, it asserts that reality or knowledge can never be objective or value-free. Researchers with critical theory lens consider the construction of social reality historical, therefore the ontological assumption here is historical realism and the epistemological stance is subjectivist and transactional (Guba & Lincoln, 1994), thus the observations

they carry out are not amenable to empirical validation. The tendency for methods applied is more inclined to dialectical and qualitative types such as critical discourse analysis, ethnography, action research (Scotland, 2012), on the other hand, mixed methods can be conducted as well (Creswel, 2009).

As the last paradigm, constructivism is based on the social aspects and interaction and strengthened by understanding and reconstruction (Guba & Lincoln, 1994). Relatedly, Honebein (1996) asserts that in the constructivist paradigm people develop their knowledge and understanding of the world by experiencing and reflecting on events. The ontological stance here is relativism because reality is a creation of the human mind. From there, the epistemological assumption is viewed as subjective and transactional (Guba & Lincoln, 1994). Qualitative data collection methods can be accompanied by quantitative ones in aspects of supporting or expanding upon qualitative data. To effectively deepen the investigation, research designs can include the biography, ethnography, case study phenomenology, and grounded theory (Creswell, 2003).

Granted that understanding the philosophical underpinnings of a research study is crucial to ensure that research findings are interpreted precisely, adopting Guba and Lincoln's (1994) research paradigm framework, this study is designed to critically analyze an educational research study on L2 writers.

Analysis of the selected study from Ontological, Epistemological and Methodological Perspectives

Britton, E. R., & Leonard, R. L. (2020). The social justice potential of critical reflection and critical language awareness pedagogies for L2 writers. *Journal of Second Language Writing*, 50, 1-12.

Brief Description of the Study

In their study, Britton and Leonard (2002) aim to investigate the social justice potentialities of critical reflection (CR) and cri-

tical language awareness (CLA) as pedagogies for the L2 writing classroom. The focus of the study is a university English writing instructor's collaborative self-study, which includes three case studies of ESL writers and illustrates how the pedagogical phenomena tend to emerge in each student's writing. The study is qualitative in nature and employs the case study method to evaluate the three L2 writers' writing samples more closely. Britton and Leonard (2020) assert that in their case study, they employed a different sampling strategy than positivist studies. Rather than selecting cases representative of the larger sample, the researchers selected "telling cases". They assert that "Rather than seeking to generalize, each case was selected for its particularization" (Britton & Leonard, 2020, p.6). On the other hand, student surveys, teacher journals, teacher feedback, interviews, samples of students' informal and formal writings, and instructional materials were all used to collect data. The textual aspects of the three students' writing as they relate to CLA and CR, as well as interviews in which students revealed personal experiences related to their writing sample, are the subject of the data analysis. A critical friend, who gives trustworthy criticism and assists the instructor in recognizing improvements to her practice, raises concerns about the instructor's views to eliminate the validity-related concerns. Eventually, the study concludes with a critical reflection by the instructor, and it discusses ways to promote CLA and CR together in writing instruction. It argues that when they write and reflect on their personal experiences with language disparities, L2 writers may become more socially and linguistically responsible individuals.

To start with the aim of inquiry, it is significantly clear that the study focuses on the necessity of social justice elements in writing pedagogy by stating that "traditional pedagogies which provide access to dominant linguistic forms remain an important part of L2 writers' language and literacy development, but that such approaches alone are insufficient for a social justice project" (Britton & Leonard, 2002, p.1). Since it is underpinned by the notion of social justice and its integration into teaching pedagogy, this study

can be undoubtedly recognized in the critical theory paradigm. Consistently, throughout their study, the researchers mention social inequities, systems of power and oppression, operationalizing social justice, matters of justice and fairness, struggles for social change, socially responsible and empathetic people, also socially and linguistically responsible citizenry. In the same vein, the researchers take a position as transformative intellectuals by advocating for resocialization and assert that "...future pedagogy might need to focus on changing not only students' language values but also the built systems, like assessment, that reward unjust language hierarchies and make exploding those ideologies dangerous to students" (Britton & Leonard, 2002, p.10). Therefore, it is crystal clear that they criticize, advocate for social change, and pursue emancipation which lies at the heart of the critical theory.

From the ontological perspective of critical theory, the reality is shaped by the values as historic social structures. Correspondingly, the study views reality as shaped over time by values. While the authors describing their theoretical framework regarding transformational learning and assumption analysis, they quoted from Mezirow (1990, as cited in Britton & Leonard 2002, p.2) with the lines "adulthood is the time for reassessing the assumptions of our formative years that have often resulted in distorted views of reality". They continued that when learners understand that their previous assumptions are destructible rather than fixed, which is described as perspective transformation, the entire framework of their assumptive universe crumbles, like an old building being demolished by explosives. Hereafter, it can be asserted that the ontological stance of this study is historical realism.

Epistemologically, critical theory adopts a subjectivist/transactional stance which assumes that knowledge creation is always value-mediated by one's past experiences or information, thus, the nature of knowledge is posited by historical and structural insights (Guba & Lincoln, 1994). On that account, the theoretical framework of the study built on CR entails taking a step back, reflecting on past experiences, and reinterpreting the meanings of

those experiences. Therefore, the reality of knowledge is viewed as the new interpretations of previous events that serve as a guide for future social behavior. On the other hand, the data collection procedure of the study depends on multiple methods to diversify the source of knowledge which is supportive of the research's ontological viewpoint.

For methodological assumptions in critical theory, Guba and Lincoln (1994) emphasize the necessity of dialectical aspect which requires engaging in dialogues with participants. To this end, in critical theory, there is a tendency to rely on dialogic methods which combine observation and interviewing with approaches that encourage dialogue and reflection (Cohen & Crabtree, 2006). Accordingly, Britton and Leonard's (2020) study included a range of data sources generated both by the students and the instructor. Data collection involved classroom activities (students' writings and critical reflections), two rounds of interviews with students, teacher journals, and feedback. The researchers point out that their inquiry is sequential and interactive in nature. Therefore, the goal of their qualitative study's data analysis was to critically reflect on instructional practice rather than quantifying which is coherent with the subjective means of analyzing data in critical theory. After all, the study is in line with the literature on critical theory regarding methodological assumptions well.

Conclusion

This study is designed to have an in-depth analysis of an educational research in the L2 context in aspects of ontological, epistemological, and methodological underpinnings within research paradigms. The selected study is the best fit for the critical theory paradigm in terms of viewing reality, handling knowledge, and carrying out an appropriate method design. Depending on the main features of critical theory, this study adopted an ontological stance in historical realism by prioritizing the importance of values and past experiences in shaping reality. In line with that knowledge was assumed to build on previous experiences, thus the epistemologi-

cal stance was transactional and subjective. Accordingly, the methodological assumption was frameworked within a sequential and interactive process. Therefore, the investigated study was in the borders of critical theory paradigm reflecting all the underpinnings affectively. All in all, having a critical eye and conscious attention when reading a research study gives an intertwined flavor of what has been presented if the study is constructed within a research philosophy including epistemological, ontological, and methodological underpinnings which complement each other throughout the paper.

References

- Allison, P., & Pomeroy, E. (2000). How shall we “know?” Epistemological concerns in research in experiential education. *Journal of Experiential Education*, 23(2), 91-98. <https://doi.org/10.1177/105382590002300207>
- Atkinson, J. D. (2017). *Journey into Social Activism: Qualitative Approaches*. Fordham University Press.
- Britton, E. R., & Leonard, R. L. (2020). The social justice potential of critical reflection and critical language awareness pedagogies for L2 writers. *Journal of Second Language Writing*, 50, 1-12. doi: 10.1016/j.jslw.2020.100776
- Cohen, D., & Crabtree, B. (2006). *Qualitative Research Guidelines Project*. Retrieved from <http://www.qualres.org/HomeCrit-3518.html>
- Creswell, J.W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. (2nd Ed.). Thousand Oaks: Sage.
- Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative and mixed methods approaches*. London: Sage.
- Crotty, M. (1998). *The foundations of social research: Meaning and perspective in the research process*. Sage.
- Guba, E.G., & Lincoln, Y.S. (1994). *Competing paradigms in qualitative research*. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp.105–117). Thousand Oaks, CA: Sage.

- Honebein, P. C. (1996). Seven goals for the design of constructivist learning environments. In Wilson, Brent. G. (Ed.). (1996). *Constructivist learning environments: case studies in instructional design*. Educational Technology Publications. New Jersey: Englewood Cliffs
- Kinsler, P. (2011). How to be causal: time, spacetime and spectra. *European Journal of Physics*, 32(6), 1687. <https://doi.org/10.1088/0143-0807/32/6/022>
- Ponterotto, J. G. (2005). Qualitative research in counseling psychology: A primer on research paradigms and philosophy of science. *Journal of Counseling Psychology*, 52(2), 126-136. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.52.2.126>
- Saunders, M., Lewis, P., & Thornhill, A. (2009). *Research methods for business students*. (5th Ed.). Pearson Education.
- Scotland, J. (2012). Exploring the philosophical underpinnings of research: Relating ontology and epistemology to the methodology and methods of the scientific, interpretive, and critical research paradigms. *English Language Teaching*, 5(9), 1-16.
doi: 10.5539/elt.v5n9p9
- Trochim, W. M. (2006). *The Research Methods Knowledge Base*. (2nd Ed.). Cincinnati: Atomic Dog Publishing.

III. Mecliste Denizli Milletvekilleri ve Faaliyetleri

İzzettin BEŞTAŞ¹

GİRİŞ

1927 seçimleri Takrir-i Sükûn Kanunu'nun yürürlükte olduğu dönemde yapılmıştır. 1923 seçimlerine göre son derece renksiz bir seçimdir. Muhalefetsiz girilen bu seçim evresi basında da yeterli kadar heyecan uyandırmamıştır. 1923 seçimlerinde olduğu gibi tartışmalar yaşanmamış, basın daha çok seçimin takvimsel süreci içindeki gelişmeleri vermiştir. III. Meclis'i oluşturan CHF'li vekilleri Mustafa Kemal Paşa seçmiştir. Seçimden önce Parti tüzüğünde yapılan bir değişiklikle milletvekillerini belirleme yetkisi Mustafa Kemal Paşa'ya bırakılmıştır. 1923 seçimlerine nazaran daha bir titizlikle incelenen milletvekili adayları halkın onayına sunulmuş ve hemen hemen her yerde “müttefik” seçilmişlerdir. Bu milletvekilleri arasında 1930'da Mustafa Kemal Paşa'nın isteği doğrultusunda kurulacak olan Serbest Cumhuriyet Fırkası'nı oluşturan milletvekilleri de bulunmaktadır. III. Meclis'i oluşturan 316 milletve-

1 Öğr. Gör., Pamukkale Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Tarih Bölümü, Denizli, ibestas@pau.edu.tr, Orcid: 0000-0002-4659-4938,

kilinden 84 tanesi I. Meclisten gelmedir. 207 tanesi de II. Mecliste görev yapmışlardır. (Ünal, 2016)

1927-1931 yıllarını kapsayan TBMM III. Dönem 'de de Denizli vekillerinin değişmediğini ve aynı kişilerin pekişen Tek Parti yönetiminde Denizli'yi temsilen mecliste yer aldığını görüyoruz. Esasında bu durum tüm iller için de aşağı yukarı aynıdır. II. Dönem 'de meydana gelen Şeyh Sait Hadisesi ve İzmir Suikast Girişimleri Mustafa Kemal'in liderliğindeki Cumhuriyet Halk Partisi iktidarı; Takrir-i Sükûn Kanunu başta olmak üzere, yeniden faaliyete geçirilen İstiklal Mahkemeleri ve devletin diğer imkanları kullanılarak muhalefet tasfiye edilmiştir. Bilhassa İzmir Suikast Girişimi CHF iktidarı için bulunmaz bir fırsat olmuştur. Bunun üzerine o sırada Türkiye Büyük Millet Meclisi üyesi olan eski Terakkiperver Cumhuriyet Fırkası mensubu milletvekilleri (dokunulmazlıkları olmasına karşın) tutuklandılar. Bu arada Ankara'da tutuklanan Kazım Paşa, bizzat Başvekil İsmet Paşa'nın talimatı üzerine bırakıldı. (Koçak, 2000) 1930'a gelindiğinde ortada muhalefet namına herhangi bir siyasi parti, dernek yahut yayım kuruluşu kalmamıştı. Hal bu iken, zevahiri kurtarmak için Ali Fethi Bey (OKYAR)'e siyaset mahfillerinde CHF'nin yavrusu olarak görülen ve 3 ayda kendini fesheden Serbest Cumhuriyet Fırkasının kurulması da bu gerçeği değiştirmemiştir. Bunun sonuçlarını diğer alanlarda olduğu gibi maalesef çarpıcı bir biçimde vekillerin Meclis içi faaliyetlerinde de gözlemliyoruz. TBMM II. Dönemde I. Döneme göre azalan fikirsel tepkiler ve öneriler, III. Dönemde daha da azalacaktır. Bunu genelde tüm vekillerin, özelde Denizli milletvekillerinin Meclis içi faaliyet sayısı ve niteliğinde görebiliyoruz. Örneğin II. Meclis'te tek başına 72 faaliyette bulunan Yusuf Başkaya, III. Dönemde sadece 4 kez Söz almıştır. Yine II. Meclis'in Denizli vekillerinin en aktif vekili II. Meclis'te 120 faaliyette bulunan Mazhar Müfit Bey, bu dönemde 1 takrir/önerge ve 42 Söz Alma olmak üzere sadece 43 Meclis içi faaliyette bulunmuştur. Haydar Rüştü Bey ve Necip Ali Bey 2 faaliyette bulunurken, Emin Aslan ve Dr. Kazım Bey'in bir faaliyetine rastlanılmadı.

YÖNTEM

Bu araştırmada araştırmamanın konusu olan Türkiye Büyük Millet Meclisi 3. Dönem Denizli Milletvekillerinin Meclis İçi faaliyetleri TBMM Yayınları “1908’den Günümüze Tutanaklar” dan incelenerek değerlendirildi. (https://www5.tbmm.gov.tr/kutuphane/tutanak_sorgu.html Erişim Tarihi: 28.03.2022) Ayrıca dönemin siyasal olayları ve siyasal anlayışının anlaşılması açısından dönemin uzmanı sayılabilecek Cemil Koçak ve Mete Tunçay gibi araştırmacıların çalışmaları incelendi.

TBMM III. YASAMA DÖNEMİ (01.11.1927- 04.05.1931)

Türkiye Büyük Millet Meclisi III.Yasama Döneminde, Emin Aslan TOKAT hariç, tamamı II.Dönemde de bulunmuş 6 Milletvekili Denizli’yi temsil etmişlerdir. 1923 Seçimleriyle TBMM’de üstünlüğü büyük ölçüde ele geçiren Mustafa Kemal Paşa’nın liderliğindeki Cumhuriyet Halk Fırkası (CHF), III.Dönemde Tek Parti Yönetimi’ni güçlendirmiştir.

MİLLETVEKİLLERİNİN ÖZGEÇMİŞİ VE FAALİYETLERİ

Alfabetik sırayla tamamı Cumhuriyet Halk Fırkası (CHF)ndan seçilen TBMM III.Dönem Denizli Milletvekillerinin kısa özgeçmişi ve TBMM Meclis İçi faaliyetleri şöyledir:

1. Emin Aslan Bey (TOKAT)



Sarayköy- 1893, Emin – Emine- Fransa’da Yüksek Ziraat Okulu, Ankara Hukuk- Fransızca- Hukuk ve Bağcılık – Sarayköy Çekirge Mücadelesi Zabiti, Denizli Çekirge mücadele Müdürü, Sarayköy Millî Heyet ve Müdafaa-i Hukuk Başkanlığı Üyesi, Sarayköy Delegatesi Denizli İdadi Müdürü, Denizli Sultanisi öğretmeni, İzmir Ziraat okulu Öğretmeni, Denizli Amerikan Asma Fidanlığı Memuru, İzmir İktisat Kongresi Sarayköy Çiftçi Delegatesi – İlk kez III. Dönem’de Denizli milletvekili seçilen Emin Aslan TOKAT, daha sonra IV., V., VI. ve VII. Dönem Denizli Milletvekilliği yapmıştır. Evli ve üç çocuk babasıdır. 28.06.1960 tarihinde vefat etmiştir. (https://www.wikiwand.com/tr/Emin_Aslan_Tokat Erişim Tarihi: 03.06.2022)

Millî Mücadelede Sarayköy Hatıralarım isimli bir de kitap yazan Emin Aslan TOKAT, yurtsever, milliyetçi kimliğiyle öne çıkmıştır. İlk defa 1927’de III.Dönem Denizli Milletvekili olarak seçilen Emin Aslan TOKAT, 1945 yılına kadar dört dönem daha TBMM’de Denizli Milletvekili olarak yer almıştır.

III. Dönemde herhangi bir faaliyetini tespit edemedik.

2. Haydar Rüştü Bey (Ali Haydar ÖKTEM)



Gümüşhane- 1885, Hüseyin Rüştü – Nâfia – Hukuk Mektebi Son Sınıf – Muharrir ve Matbaacı, Anadolu ve Duygu Gazeteleri sahibi,

Manisa, Denizli, İzmir İl Genel Meclis Üyesi, İzmir Kordon Tramvayları Direktörü – II., III., IV. ve V. Dönem Denizli Milletvekili – II., III.,

IV. ve V. Dönem Divân-ı Riyâset Kâtibi – Evli, 3 Çocuk. Ölüm Tarihi: 11.08.1951

(https://www5.tbmm.gov.tr/TBMM_Album/Cilt1/Cilt1.pdf) (Erişim Tarihi: 02.11.2021)

2 Söz Alma faaliyeti tespit edilebildi. [https://www5.tbmm.gov.tr/develop/owa/td_v2.tutanak_sonuc?v_meclis=1&v_donem=3&v_yasama_yili=&v_cilt=&v_birlesim=&v_sayfa=&v_anabasluk=&v_altbaslik=&v_mv=HAYDAR%20R%20%20T%20%20BEY%20\(AL%20%20HAYDAR%20%20KTEM\)&v_sb=DEN%20ZL%20&v_ozet=&v_bastarih=&v_bittarih=&v_kayit_sayisi=2&v_kullanici_id=17914634&v_gelecek_sayfa=1](https://www5.tbmm.gov.tr/develop/owa/td_v2.tutanak_sonuc?v_meclis=1&v_donem=3&v_yasama_yili=&v_cilt=&v_birlesim=&v_sayfa=&v_anabasluk=&v_altbaslik=&v_mv=HAYDAR%20R%20%20T%20%20BEY%20(AL%20%20HAYDAR%20%20KTEM)&v_sb=DEN%20ZL%20&v_ozet=&v_bastarih=&v_bittarih=&v_kayit_sayisi=2&v_kullanici_id=17914634&v_gelecek_sayfa=1) (Erişim Tarihi: 28.03.2022)

1.Söz Alanlar HAYDAR RÜŞTÜ BEY (ALİ HAYDAR ÖKTEM) (DENİZLİ): Meclis hesaplarını tetkik Encümeninin raporu ve cetveli münasebetiyle.

Haydar Rüştü Bey, Meclis'te hesapsız harcamalar nedeniyle dönemin Meclis İdare Heyetini ve heyet amiri Ali Rıza Bey'i açıkça tenkit ediyor. (https://www5.tbmm.gov.tr/develop/owa/td_v2.sayfa_getir?sayfa=183&v_meclis=1&v_donem=3&v_yasama_yili=&v_cilt=1&v_birlesim=023) (Erişim Tarihi: 03.11.2021)

2.Takrirler (önergeler) HAYDAR RÜŞTÜ BEY (ALİ HAYDAR ÖKTEM) (DENİZLİ): Haydar Rüştü Bey ve Rüfekası, Unkapanı köprüsünün (Gazi Mustafa Kemal) köprüsü namı ile tevsimi hakkında.

III. Dönem Denizli Milletvekili Haydar Rüştü Bey, İçişleri Bakanı Şükrü Kaya Bey'in Unkapanı Köprüsünün Gazi Mustafa Kemal Köprüsü adını alması için verdiği önergeye iştirak etmiştir. (https://www5.tbmm.gov.tr/develop/owa/td_v2.sayfa_getir?sayfa=126&v_meclis=1&v_donem=3&v_yasama_yili=&v_cilt=3&v_birlesim=060) (Erişim Tarihi: 03.11. 2021)

5. — TAKRİRLER

1. — Dahiliye Vekili Şükrü Kaya Beyin Teklifi veçhile bu köprünün {Gazi Mustafa Kemal) Köprüsü namı ile tevsimi hakkında takrir

REİS — Bir takrir vardır okuyacağız:

Riyaseti Celileye

Dahiliye Vekili Şükrü Kaya Beyin teklifi veçhiyle bu (köprünün (Gazi. Mustafa Kemal) Köprüsü namıyla tevsimitü teklif ederiz.

Denizli Bilecik İstanbul

Haydar Rüştü İbrahim Ahmet Hamdi

REİS — Bu takriri reye arz ediyorum. Kabul edenler el kaldırsın... Kabul etmeyenler el kaldırsın...

Kabul edilmiştir efendim. (https://www5.tbmm.gov.tr/develop/owa/td_v2.sayfa_getir?sayfa=126&v_meclis=1&v_donem=3&v_yasama_yili=&v_cilt=3&v_birlesim=060) (Erişim Tarihi: 03.11.2021)

3. Dr. Kâzım Bey

(Mustafa Kazım SAMANLI)



Denizli- 1890, Ali – Emine – Mülki Tıbbiye Mektebi – Fransızca – Operatör Doktor – Denizli Merkez Tabibi ve Sıhhiye Müdürü – II. ve III. Dönem Denizli Milletvekili – Evli. Ölüm Tarihi: 05.02.1941.

Mustafa Kazım Samanlı'nın III. Dönemde herhangi bir faaliyeti tespit edilemedi.

4. Mazhar Müfit Bey

(Ahmet Mazhar KANSU)



Denizli- 1872, (Süleyman) Müfit – Ayşe – Mülkiye Mektebi – Fransızca – Mülki İdare Amiri ve Maliyeci – Gelibolu İdadisi Öğretmeni, Edirne İdadisi Tarih Öğretmeni ve Müdür Yardımcısı, Edirne İl Maiyet Memuru, Havsa, Çorlu, Uzunköprü ve İskeçe Kaymakamı, Gümülcine Sancağı, Lazistan (Rize), Mersin, İzmit, Balıkesir Mutasarrıfı, Bitlis ve Mamûratü'l-Aziz (El-aziz) Valisi, Erzurum Kongresi Bitlis Delegatesi, Sivas Kongresi Hakkâri Temsilcisi, Hey'et-i Temsîliye Üyesi –

Osmanlı Meclis-i Meb'ûsân IV. Dönem Hakkâri Mebusu – I. Dönem Hakkâri, II. ve III. Dönem Denizli Milletvekili – I. Dönem Dâhiliye Encümeni Reisi, Nafia Encümeni Reisi, Yozgat İstiklâl Mahkemesi

Üyesi – II. Dönem 1. Şube Başkanı, Tetkik-i Hesabat Encümeni Başkanı, Divân-ı Muhasebat Encümeni Reisi, Şark İstiklâl Mahkemesi Başkanı, Ziraat Bankası Yönetim Kurulu Üyesi – Evli, 2 Çocuk.

Ölüm Tarihi: 12.11.1948

Meclis İçi Faaliyetleri

1 Takrir/ Önerge ve 42 Söz Alma faaliyetini tespit edildi. TBMM II. Dönemdeki performansından uzak olsa da Mazhar Müfit Bey, yine en faal Denizli milletvekili olarak göze çarpmaktadır. Farklı oturumlarda bilhassa dış politik sorunlar özelde de Yunanistan ile olan mübadele ve savaş tazminatı gibi hususlarda o ateşli-hararetli milliyetçi tavrını sergilemiştir. Bu konuda çarpıcı iki konuşması durumu özetlemeye yeter kanaatindeyiz. Birincisi Duyun-ı Umumiye idaresinden Lozan Antlaşması gereğince tevarüt eden borçlara şiddetle itiraz etmiştir. (https://www5.tbmm.gov.tr/develop/owa/td_v2.sayfa_getir?sayfa=13:18&v_meclis=1&v_donem=3&v_yasama_yili=&v_cilt=6&v_birlesim=010 (Erişim Tarihi: 03.11.2021))

Mazhar Müfit Bey, Edirne'nin Kurtuluş Bayramının yıldönümü nedeniyle 28.11.1927'de yapılan oturumda söz alarak, Yunanistan'ın Edirne- Karaağaç demiryolu ve mübadillere yönelik zorlayıcı politikasına kendine has milliyetçi-hamasi tepkisini ortaya koyar.²

2 Mazhar Müfit Bey; "... Yunanistan'la yapılan muahedatı, Yunanistan'ın muahede için bize verdiği sözlerin hiç ehemmiyeti yoktur. Çünkü, Yunanistan o muahedatı ifa edecek bir millet değildir. Bütün Yunanistan'ın hareketi hep ekzantrik, halbuki biz Türkler böyle ekzantrik muamele 'bilmeyiz. Söz verdim ki, bir mukavele akdettik mi, onun bütün ahkâmını harfiyen ifaya ahdi misak ederiz. Fakat karşımızdaki 'böyle değildir. Şimdiye kadar Yunanistan'la, muhterem Yunus Nadi Bey arkadaşımızın buyurduğu gibi, mübadil ve gayri mübadil Türkler hakkında akdedilmiş ne kadar muahedelerimiz vardır, evvelâ Tevfik Rüşdü Beyefendinin, bilahare Şükrü Beyefendinin akdettikleri muahedatı bir aya kadar yapacaklar, yirmi güne kadar yapacaklar, kâh Meclisleri yenliden intihap olunur ve kâh Heyeti Vekilesi intihap olunacak olur. Reis-i cumhur intihap olunacak denir. Hep yalan, hep yalandır. Kendisi de yalandır.

TALÂT BEY (Çankırı) — Grek yalan demek değil mi?

MAZHAR MÜFİT BEY (Devamla) — Yunan hükümetinin bir memuru bizim arkadaşlara diyor ki; efendiler, ilerde muhacirler vardır. Belki o muhacirlerin bir sui muamelesine uğrarsınız, biz bunu menedemeyiz. Efendiler, bir hükümetin ağzına yakışacak lâf mı bu? Bir hadise zuhur ederse 'bu hadiseyi men edemem diyor. O halde efendiler, hükümet yoktur. Mademki hükümet yoktur, bizim bayrağımızı geçirtmeyenin kafasına vurur ve bayraklı vagonumuzu geçirtiriz. (Alkışlar)!

(https://www5.tbmm.gov.tr/develop/owa/td_v2.sayfa_getir?sayfa=69:70&v_meclis=1&v_donem=3&v_yasama_yili=&v_cilt=1&v_birlesim=011) (Erişim Tarihi: 03.11.2021)

Mazhar Müfit Bey'in III. Dönemde içinde Denizli bahsi geçen-Denizli'ye özel bir faaliyetini ne yazık ki, tespit edemedik. Esasında bu dönemde diğer vekillerin de farklı bir tutum takınmadıkları, Tek Parti yönetimi felsefesine uygun liderinin peşinde edilgen bir yasama dönemi geçirdikleri bir vakadır. 42 kez Söz Alma'nın çoğu bütçe çalışmaları, idari ve mali konular üzerine konuşmalardan ibarettir. Tek önergesi/takriri; aralarında Balıkesir İstanbul ve Kastamonu'dan birer vekilin olduğu orduya teşekkür önergesidir:

Denizli meb'usu Mazhar Müfit Beyle arkadaşlarının, şark şakavetini ortadan kaldıran kumanda heyetleriyle zabitan ve ef-rada teşekkür edilmesine dair takriri. (https://www5.tbmm.gov.tr/develop/owa/td_v2.sayfa_getir?sayfa=6&v_meclis=1&v_donem=3&v_yasama_yili=&v_cilt=21&v_birlesim=081) (erişim Tarihi: 01.11.2021) dir.

Mazhar Müfit Bey ilk Söz Alma'yı 28. 11 .1927'deki oturum-da Edirne'nin Kurtuluş Bayramı yıldönümü etkinliklerine dair-dir. Burada yine her zamanki ateşli milliyetçi duygularıyla Yunan hükümetine yönelik tehdit ve tahkire varan bir konuşma yapar.* (https://www5.tbmm.gov.tr/develop/owa/td_v2.goruntule?sayfa_no_ilk=69&sayfa_no_son=70&sayfa_no=69&v_meclis=1&v_donem=3&v_yasama_yili=&v_cilt=1&v_birlesim=011) (Erişim Tarihi: 02.11.2021)

Mazhar Müfit Bey'in son faaliyeti 23.03.1931 tarihli *Mart-A-ğustos 1927 aylarına aid raporlar ve Divanı muhasebat encümeni mazbatasını münasebetiyle.* (https://www5.tbmm.gov.tr/develop/owa/td_v2.tutanak_sonuc?v_meclis=1&v_donem=3&v_yasama_yili=&v_cilt=&v_birlesim=&v_sayfa=&v_anabaslik=&v_altbaslik=&v_mv=MAZHAR%20M%20F%20D%20BEY%20) (MAZHA Erişim Tarihi: 02.11.2021) Daha önce verdiği tak-ririn müzakeresi üzerine Söz Alma'dır. (https://www5.tbmm.gov.tr/develop/owa/td_v2.tutanak_sonuc?v_meclis=1&v_do-

nem=3&cv_yasama_yili=&cv_cilt=&cv_birlesim=&cv_sayfa=&cv_anabaslik=&cv_altbaslik=&cv_mv=MAZHAR%20M%20F%20D%20BEY%20(MAZHAR%20M%20F%20D%20KAN-SU)&cv_sb=&cv_ozet=&cv_bastarih=&cv_bittarih=&cv_kayit_sayisi=43&cv_kullanici_id=17392427&cv_gelecek_sayfa=1 (Erişim Tarihi: 02.11.2021) Burada zabıt ve kumandanlara ikramiye konusu müzakere ediliyor.

5. Necip Ali Bey (Ahmet Necip Ali KÜÇÜKA)



(Denizli- 1892, Ali – Fatma Huriye – İstanbul Hukuk Mektebi – Fransızca – Hukukçu – Eşme Müdde-i Umûmîsi (Savcı), Sivas Kongresi Denizli Üyesi, Denizli Mahkemesi Üyesi, Sarayköy Müdde-i Umûmîsi – II., III., IV., V. ve VI. Dönem Denizli Milletvekili – II. Dönem Ankara İstiklâl Mahkemesi Savcısı – III. Dönem Divân-ı Riyâset Kâtibi ve III. ve IV. Dönem Divân-ı Riyâset İdâre Memuru- Millî Müdafaa Vekâleti Siyasi Müsteşarı, Evli, 2 Çocuk. Ölüm Tarihi: 27.09.1941 (https://www5.tbmm.gov.tr/TBMM_Album/Cilt1/Cilt1.pdf) (Erişim Tarihi: 02.11.2021)

Meclis İçi Faaliyetleri

1923-1941 yılları arasında ölümüne kadar aralıksız 5 dönem vekillik yapan Necip Ali Bey, III. Dönemi diğer birçok vekil gibi susarak geçirmiştir. Tespit edilen 2 faaliyeti şunlardır:

1. SÖZ ALMA- NECİP ALİ BEY (NECİP ALİ KÜÇÜKA) (DENİZLİ): Ceza usulü muhakemeleri hakkındaki kanun münasebetiyle.

2. TEKLİFLER- NECİP ALİ BEY (NECİP ALİ KÜÇÜKA)
(DENİZLİ): Ve Arkadaşları El-aziz mebusu merhum Mustafa Bey ailesine hidematı vataniye tertibinden maaş tahsisine dair.

([https://www5.tbmm.gov.tr/develop/owa/td_v2.tutanak_sonuc?v_mecelis=1&v_donem=3&v_yasama_yili=&v_cilt=&v_birlesim=&v_sayfa=&v_anabaslik=&v_altbaslik=&v_mv=-NEC%20P%20AL%20%20BEY%20\(NEC%20P%20AL%20%20K%20%20KA\)&v_sb=&v_ozet=&v_bastarih=&v_bittarih=&v_kayit_sayisi=2&v_kullanici_id=17392439&v_gelecek_sayfa=1](https://www5.tbmm.gov.tr/develop/owa/td_v2.tutanak_sonuc?v_mecelis=1&v_donem=3&v_yasama_yili=&v_cilt=&v_birlesim=&v_sayfa=&v_anabaslik=&v_altbaslik=&v_mv=-NEC%20P%20AL%20%20BEY%20(NEC%20P%20AL%20%20K%20%20KA)&v_sb=&v_ozet=&v_bastarih=&v_bittarih=&v_kayit_sayisi=2&v_kullanici_id=17392439&v_gelecek_sayfa=1)) (Erişim Tarihi: 02.11.2021)

04.04.1929'daki oturumda yeni Ceza Usulü Muhakemeleri Kanunu'nun TBMM'ye tevdi edilmesi konusunda övgü dolu bir konuşma yapmıştır. (https://www5.tbmm.gov.tr/develop/owa/td_v2.goruntule?sayfa_no_ilk=16&sayfa_no_son=19&sayfa_no=16&v_mecelis=1&v_donem=3&v_yasama_yili=&v_cilt=10&v_birlesim=048) (Erişim Tarihi: 02.11.2021)

Necip Ali Bey'in ikinci faaliyeti, 2 — *Denizli Meb'usu Necip Ali Bey vearkadaşlarının, Elaziz Meb'usu merhum Mustafa Bey ailesine hidematı vataniye tertibinden maaş tahsisine dair kanun teklifi (Bütçe Encümenine)* (https://www5.tbmm.gov.tr/develop/owa/td_v2.goruntule?sayfa_no_ilk=42&sayfa_no_son=42&sayfa_no=42&v_mecelis=1&v_donem=3&v_yasama_yili=&v_cilt=14&v_birlesim=014) (Erişim Tarihi: 02.11.2021)dir.

6. Yusuf Bey (BAŞKAYA)



Denizli- 1879, Mustafa – Elife – Denizli Medresesi, Hukuk Diploması- Ziraatçı, Hukukçu – Garbi Karaağaç (Acıpayam) ve Çal Bidâyet Mahkemeleri 2. Kâtibi, Tavas Bidâyet Mahkemesi Müstantik (Sorgu Hâkimi) Yardımcısı, Denizli Liva Bidâyet Mahkemesi Zabıt Kâtibi, Nazilli Bidâyet Mahkemesi Müstantikliği, İttihâd ve Terakkî Fırkası Üyesi ve Denizli Sorumlu Kâtibi, İzmir İl Genel Meclisi ve Daimî Encümen Üyesi, Redd-i İlhak ve Müdâfaa-i Hukuk Cemiyetleri Üyesi, Sivas Kongresi Denizli Delegesi ve Hey'et-i Temsiliyye Üyesi – I., II., III., IV., V., VI. ve VII. Dönem Denizli Milletvekili – Eskişehir ve Konya İstiklâl Mahkemeleri Başkanı - Evli, 5 Çocuk.

Ölüm Tarihi: 11.06.1945 (https://www5.tbmm.gov.tr/TBMM_Album/Cilt1/Cilt1.pdf) (Erişim Tarihi: 02.11.2021)

Meclis içi Faaliyetleri

Yusuf Bey de III. Dönem vekilleri gibi oldukça pasif bir dönem geçirmiş olup, sadece 4 kez Söz Alma faaliyetinde bulunmuştur.

Söz Alanlar YUSUF BEY (YUSUF BAŞKAYA) (DENİZLİ): Belediye kanunu münasebetiyle.

Söz Alanlar YUSUF BEY (YUSUF BAŞKAYA) (DENİZLİ): Umumî hıfzıssıhha kanunu münasebetiyle.

Söz Alanlar YUSUF BEY (YUSUF BAŞKAYA) (DENİZLİ): Bazı cürümlerden dolayı memurlar ve şerikleri hakkında takip ve muhakeme usulüne dair kanun münasebetiyle.

Söz Alanlar YUSUF BEY (YUSUF BAŞKAYA) (DENİZLİ): Pulluk ve saire için bir sermaye tesisi hakkında kanuna dair. ([https://www5.tbmm.gov.tr/develop/owa/td_v2.tutanak_sonuc?v_meclis=1&v_donem=3&v_yasama_yili=&v_cilt=&v_birlesim=&v_sayfa=&v_anabaslik=&v_altbaslik=&v_mv=YUSUF%20BEY%20\(YUSUF%20BA%20KAYA\)&v_sb=&v_ozet=&v_bastarih=&v_bittarih=&v_kayit_sayisi=4&v_kullanici_id=17392453&v_gelecek_sayfa=1](https://www5.tbmm.gov.tr/develop/owa/td_v2.tutanak_sonuc?v_meclis=1&v_donem=3&v_yasama_yili=&v_cilt=&v_birlesim=&v_sayfa=&v_anabaslik=&v_altbaslik=&v_mv=YUSUF%20BEY%20(YUSUF%20BA%20KAYA)&v_sb=&v_ozet=&v_bastarih=&v_bittarih=&v_kayit_sayisi=4&v_kullanici_id=17392453&v_gelecek_sayfa=1)) (Erişim Tarihi: 02.11.2021)

SONUÇ

(01.11.1927- 04.05.1931) yıllarını kapsayan TBMM III. Dönemde II. Dönemdeki Terakki Cumhuriyet Fırkasının tasfiyesiyle halihazırdaki cılız muhalefet tasfiye edilerek Tek Parti yönetimi kurumsallaşmıştır. 1930'da “yapay bir girişim ve güdümlü bir demokrasi” deneyi (Tunçay,1989) TBMM'deki CHF'li vekiller mecliste olmalarının varlık sebebi olan Gazi Mustafa Kemal'in arkasında hükümetin münasip gördüğü her türlü yasayı neredeyse firesiz kabul etmişlerdir. Bunun ödüllü olarak da çoğu araştırmamızın konusu olan Denizli vekilleri örneğinde olduğu gibi, ölüncüye kadar vekil olma imkânı elde etmişlerdir. Bu Yasama döneminde; 3 Şubat 1928'de ilk kez Türkçe Hutbe okundu.1 Kasım 1928'de Latin kökenli Yeni Türk Alfabesi, 10 Nisan 1928'de anayasadan “devletin dini İslam'dır” hükmü kaldırıldı. 24 Mayıs 1928'de uluslararası rakamlar kabul edildi. 1 Ocak 1929'da yeni harfleri öğretme amacıyla Millet Mektepleri açıldı. 24 Nisan'da İcra ve İflas Kanunu, 15 Mayıs'ta Deniz Ticaret Kanunu kabul edildi. 3 Nisan 1930'da Belediye Seçimlerinde kadınlara oy kullanma hakkı tanıyan yasa kabul edildi. 11 Haziran 1930'da Merkez Bankası kuruldu. Meclis'te ikinci muhalefet partisi Serbest Cumhuriyet Fırkası açılıp kapandı. (12 Ağustos-17 Kasım 1930) 1 Nisan 1931'de Uluslararası ölçü birimleri kabul edildi. 12 Nisan 1931'de Türk Tarihi Tetkik Cemiyeti kuruldu ve TBMM 4 Mayıs'ta Mustafa Kemal'i 3.kez Cumhurbaşkanı seçerek (İnan-Akseki, 2018) III. Yasama Dönemini kapattı. 17 Kasım 1930'da Serbest Cumhuriyet Fırkası'nın da feshinden sonra Çok Partili denemelerin sonuçsuz kalması Tek Parti yönetimini rakipsiz bırakmıştır. TBMM III.Dönemde başlayan inkılap hareketleri IV.Dönemde de devam etmiş ve Türk Kadınlarına Muhtar ve İhtiyar Heyeti Seçme ve Seçilme Hakkının Tanınması ,Soyadı Kanunu, Cumhurbaşkanı Gazi Mustafa Kemal Paşa'ya “ATATÜRK” Soyadı Verilmesi Hakkında Kanun, Efendi, Bey ve Paşa Gibi Lâkap ve Unvanların Kaldırılması, Bazı Kisvelerin Giyilemeyeceğine Dair Kanun, Kadınlara Milletvekili Seçme ve Seçilme Hakkı Veren Kanunlar, Dinde Reform Hareketleri (Türkçe Kur'an ve Ezan) gibi birçok kanun bu dönemde çıkarılmıştır. (Çoker, 1996)

KAYNAKÇA:

1. Resmî Belgeler:

TBMM III. Dönem Tutanak Dergisi,

https://www5.tbmm.gov.tr/develop/owa/td_v2.tutanak_sonuc?v_mecelis=1&v_donem=3&v_yasama_yili=&v_cilt=&v_birlesim=&v_sayfa=&v_anabaslik=&v_altbaslik=&v_mv=&v_sb=DEN%20ZL%20&v_ozet=&v_bastarih=&v_bittarih=&v_kayit_sayisi=51&v_kullanici_id=17393192&v_gelecek_sayfa=1 (Erişim Tarihi: 03.11.2021)

TBMM Albümü (1920-2010), 1. Cilt 1920-1950, TBMM Basın ve Halkla İlişkiler Müdürlüğü Yayınları No: 1 TBMM ALBÜMÜ (1920- 2010), Editörler Sema YILDIRIM Behçet Kemal ZEYNEL, Baskı-Cilt GÖKÇE OFSET Matbaacılık Limited Şirketi

2. Kitaplar:

İnkılap Dersleri, Editörler: Süleyman İnan- Cengiz Akseki, Kafka Kitap Kafe yay,3. Baskı, Yazın Basın Yayın Matbaacılık, İstanbul 2018.

Koçak Cemil, “Siyasal Tarih (1923-1930)”, Çağdaş Türkiye 1908-1980, 4.cilt, Yayın Yönetmeni: Sina Akşin, Cem Yayınevi, İstanbul 2000, s.127-223.

Öztürk, Kazım; Çoker, Fahri; Güneş, İhsan; Türk Parlamento Tarihi: TBMM IV. Dönem 1931-35 Türk Parlamento Tarihi Araştırma Grubu (<http://hdl.handle.net/11543/1268>)

Tarih: 1996 Erişim Tarihi: 03.06.2022)

TUNÇAY Mete, T.C. ‘nde Tek- Parti Yönetimi’nin Kurulması (1923-1931), Cem yayınevi, 2. Basım, İstanbul-1989

ÜNAL Suzan, 1923-1927 Seçimleri, T.C Marmara Üniversitesi Tarih Araştırmaları Enstitüsü Türk Tarihi ABD. Doktora Tezi, s.VI, <file:///C:/Users/Pau/Downloads/322054.pdf> (Erişim Tarihi: 28.10.2021)

Türk Halk Giyim Kuşamında Kullanılan Suzeni Tekniği ile İşlenmiş Uçkur Örnekleri

Şerife Doğan¹

1. GİRİŞ

1.1.Halk Giyim Kuşamı ve Uçkur

İnsanların örtünme hissini insan üzerinde büyük etkisi olmuştur. Hem insanların estetik değerlere olan bakış açısını değiştirmiş hem de süsleme kültürünü ortaya çıkarmıştır. Asıl maksadı bedeni muhafaza etmek olan giyim, toplumun kültürel değerlerini, sosyo-ekonomik yapısını, yaşadığı coğrafyayı, kullanılan malzemeleri, iklimi, inançları vb. yansıtır. Zamanla faktörlere göre şekillenmiş ve biçim, malzeme, kullanım ve süsleme özellikleri bakımından çeşitlenmiştir.

Giyim kültürü, insanlık tarihinin bir gelişim belgesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Geniş bir coğrafyada sürekli seyahat eden Türkler, çok farklı toplumlar ve kültürlerle karşılaşmışlardır.

1 Selçuk Üniversitesi, Mimarlık Ve Tasarım Fakültesi, El Sanatları Bölümü, Konya, Türkiye, ORCID Code: <https://orcid/0000-0002-7862-4599>
serifedogan73@gmail.com

Giysilerin parçaları genellikle tek başına bir anlam ifade etmediğinden giysiler bir araya getirilerek katlı giyim ile birtakım oluşturularak giysilerde Türk kültürünün zenginliğini ortaya koyan estetik bir görünüm oluşturulmuştur.

Halk giysileri, bir toplumun yaşam şekillerini, kültürünü ve geleneklerini ortaya çıkaran ana unsurlardır. Anadolu ve çevresindeki gelenek ve görenekler, halk kültürünün kuşaktan kuşağa aktarılmasında büyük önem taşımaktadır. Halk giysilerinin kesiminden dikimine, süslemesinden kullanımına kadar geçen her aşama birtakım kurallar ve kaidelerle büyük bir itina ile geleneklere bağlılık anlayışı içinde hazırlanarak kullanılır. Kullanıldığı yörenin, toplumun etnik kimliği ve kullandıkları dönemin dini, ahlaki, kültürel ve estetik düşüncelerini yansıtır. Türklerin kıyafet seçimlerinde süsleme ayrıntısı oldukça önemlidir. Hatta çoğu zaman model detayın önüne geçmiştir. Halk kıyafetlerinin şekillenmesinde ve giysiler üzerindeki süslemelerde bazı hisler ve inançlar ön plana çıkmıştır. Mesela; doğurganlık, nazar, bereket, umut, özlem, korku, sevgi gibi hisler süslemelerin şekillenmesinde etkili olmuştur. Katlı giyim geleneği ile giysilerin parçalarının farklı şekillerde kullanılması ile bağlama, takma ve süslenme biçimini ortaya koymaktadır.

Medeni bir kültüre sahip olan Türklerin kendilerine has giyim ve kuşamları vardır. Türklerin ileri kültür seviyelerini tespit etmemiz için asıl olan kaynak yaşam biçimleridir. Türk halk giyiminde uçkur, şalvar, çakşır gibi giysileri bele tutturmak için kullanılır. Türk halk giyimine zenginlik katan ve süslemelerle birçok çeşitten meydana gelen Türk halk giyimine yapılan eklerden birisi de uçkurlardır.

Geleneksel giyimün önemli bir aksesuarı olan işleme teknikleri ile süslenmiş uçkurlar, çakşır, şalvar ve zipkade gibi giysilerin belini tutturmak ve süs olarak kıyafetin dışına sarkıtmak amacıyla kullanılan iki dar kenarı işlemeli olan uzun dikdörtgen bir kemer olarak tanımlanabilmektedir.

Ögel'in, "Türk Kültür Tarihine Giriş" isimli kitabında; "bel-bağı" kemerle ilgili en eski ve açık deyişlerden biridir. «Kuşak»

sözü “kursak” sözünden gelmiştir. Kemere “kur” denirdi. Uçkur, iç kuşağı, ilersük-şalvar kuşağı, uçkur-tizme-çakşır gibi sözcüklerle kuşaklar arasında ayırım yapılırdı” diye tanımlanmaktadır (Ögel, 2000, s. 73-75).

Koçu'nun “Türk Giyim Kuşam ve Süsleme Sözlüğü” isimli kitabında uçkurlar, “hem örgü hem de kumaştan olurdu, iç donu uçkurları tahminen 2 parmak eninde dar, çakşır, şalvar uçkurları ise 3-4 parmak genişliğinde ve uçları ipekle veya sırmayla işlenerek süslenirdi. İşlemeli veya püsküllü uçlar, genellikle şalvarın bağlantı yerinden dışarı sarkar” diye açıklanmaktadır (Koçu, 1969, s. 237).

Başka bir tanımıyla uçkur, “yuvarlak ve kuşak manası “kur” ve “iç” kelimelerinden “iç kuşağı” manasında “iç kur” dur. Eski tarz şalvar ve donların belini bağlamak için donun uçkurluğu içine geçirilen ve bazen uçları işlemeli olan uzun kuşak veya şalvarbend” tir (Arseven, 1975, s. 125).

Selçuklular zamanından kalan Muhammed Oğlu Hoylu Nakkaş albümünde “Varka ve Gülşah” öyküsünü süsleyen minyatürlerde üzerindeki gülgûnî renk elbise ile tasvir edilen Varka'nın beline elbisenin kumaşından işlemelerle bezenen kuşak görülmektedir (Fotoğraf 1). 13. yy. Selçuklu Konya'sının gündelik hayatını göçebe yaşantısını, insanların toplum içindeki statüsüne göre değişen giyim kuşam tarzını, savaş giysileri, aletleri ve tekniklerini, kadının toplumdaki yerini, evlenme ve gömülme geleneklerini yansıtmaları açısından bir belge niteliği taşımaktadır (Barışta, 1995, s. 12).



Fotoğraf 1: Varka ile Gülşah'ın Annesi (TSM H.84, vr.30b99 - Desen 143ab) (Süslü, Ö, Tasvirlerle göre Anadolu Selçuklu Kıyafetleri, Ankara).

Osmanlı imparatorluğu döneminde doğum, evlenme ve ölüm gibi hayatın üç ana dönemi çerçevesinde kümelenen olaylardan beslenen örf, adet, gelenek gibi sosyal normlarla yönlendirilen işleme türleri yatak örtüsü, perde, ayna örtüsü, seccade gibi ev dekorasyonunda kullanılan türler ve çevre, bohça, havlu, uçkur, üçetek, bindallı, şalvar, cepken gibi giyim kuşam türleri sıralanabilir.

Türkler; Orta Asya'dan yola çıkıp batıya doğru yol almışlardır, daha sonra İslamiyet ile tanışmışlar ve mesken ettikleri yeni yerlerde aldıkları yenilikleri gelenekleriyle bütünleştirip kendilerine mahsus bir kıyafet şekli meydana getirmişlerdir. Bugün Anadolu'nun bazı yörelerinde aynı giyim şeklinin devamı izlenmektedir.

1.2.Uçkurlarda Kullanılan Teknik (Suzeni-Kasnak İş-İlme İş)

Sanatçı, estetize edilmiş duygularının yanı sıra aktarım ve anlatım amacıyla seçtiği yaratıcı gücünü özgün mesajlarını yansıtarak gösterir. El sanatı bir süsleme, plastik sanatının bir dalı ve endüstriyel bir sanat olarak çok yönlü bir konumda olan işlemecilik zengin bir repertuara sahiptir.

İşleme, ipek, yün, pamuk, keten, metal vb. ipliklerden faydalanılarak türlü iğneler farklı uygulama şekilleri vasıtasıyla, keçe, deri, dokuma vb. üstüne oluşturulan süslemelere "İşleme" denir (Barışta, 1995, s. 1). Farklı kumaş türleri ve deriler üstüne elde ya da makinede iğne gibi aletler kullanılarak ve kasnak, gergef ve kâğıt aracılığıyla gergin duruma getirilen zemin üstüne birçok farklı tekniğin kullanılması neticesinde ve düz veya kabarık biçimde oluşturulan el emeği göz nuru diye tabir edilen bezemelerdir.

Süslemeciliğin en önemli bir kolu olan işlemeyi de teknik bakımından iki gruba ayırıyoruz. Bunlardan birinci grup; dokumanın atkı ve çözgüleri sayılarak yapılan çeşitli renkte ipliklerle işlenir. Bu tekniğe göre yapılan işlemler her iki yüzünden aynı olarak meydana getirilir ki bunlara "iki yüzlü işlemler" adı verilir. İkinci grup işlemler dokumanın atkı ve çözgü iplikleri sayılmadan yapılan ve dokumanın üzerine işlenecek olan motifler çizilerek yapılır. Her iki

yüzü de ayrı olarak meydana getirilen bu işlemler “bir yüzlü işlemler” adı altında toplanır (Özbel, 1949, s. 3).

Türk işlemlerinde teknikler dokumanın atkı ve çözgü iplikleri üzerinde oluşan iğnelerin uygulama biçimlerine göre beş grupta toplanmaktadır. 1-Dokumanın iplikleri üzerinden yürütülen iğneler, balıksırtı, civankaşısı, hesap işi, muşabbak, pesent, susma; 2- Dokumanın iplikleri kapatılarak yapılan iğneler, aplike, kordon tutturma, dival işi; 3- Dokumanın iplikleri çekilerek yapılan iğneler, ciğerdeldi ajuru; 4- Dokumanın iplikleri kesilerek yapılan iğneler, kesme ajurlar; 5- Dokumanın veya dokumaların iplikleri bağlanarak yapılan iğnelerdir (Barişta, 1995, s. 1).

Kasnak işi, eski dönemlerden beri bilinen halkalı iğne çeşitlemesi olarak bilinmektedir. Romalılar döneminden (4-7 yüzyıl) kalan keten üzerine zincir işi, yarma zincir işi tekniği ile işlenmiş portreler, ağaçlar ve meyve tabakları gibi konularla bezenmiş kumaş parçaları bugün Londra Victoria and Albert Müzesi’nde sergilenmektedir. Kalan parçalar arasında Roma imparatorluğu örnekleri incil konularının bu iğne ile işlenmiş olduğunu ortaya koymaktadır (Barişta, 1997, s. 138).

Tığ işi, Turfan yakınlarında çok görülen işleme tekniği olan tığ zinciridir. “Toyuk” adlı yerde ele geçirilmiş kumaşlar, baştan aşağı “tığ zinciri” dediğimiz işleme tekniği ile işlenmiştir. Uygur iğneleri başlıca 3 teknik ve motif içinde toplanmıştır. 1-saç örgüsü,2- adi örgü, 3- zincirdir. Saç örgüsü ile Uygur zincir tekniği, “Tığ zinciri” tekniğine çok yakındır. Orta Asya da çok yaygın bir teknik olup Türklerin İran ve yakın doğuya gelmesi ile daha da yayılmıştır. Orta Asya Türk çadır uygarlığının getirdiği her çeşit eşya ve örtülerde çadır aksamalarında yün iplik ve ipekle yapılmış işlemler vardır (Ögel, 2000, s. 351).

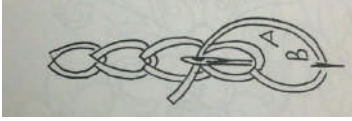
Çadırlarda aplike tekniğinden sonra en çok görülen işleme süzeni tekniğidir. Sözlüklerde “kasnaklarda iğne ile işlenen işleme” olarak açıklanan ve zincir işi diye tanıdığımız işleme tekniğidir. Bu teknik ile işlenen birçok Osmanlı çadırları vardır. İşlemler daha çok çadır tepesi ve eteğinin birleştiği yeri içten ve dıştan gizleyen

pervazda yer alır. Süzeninin bir işleme tekniği olduğu herkes tarafından biliniyordu ki “Süzeni işleme oba” diye belgelerde not edilirdi. Aynı belgenin bir ok yerinde ise süzeninin bir işleme olduğunu bile söylemeden “Süzeni” denilip geçilirdi. Başka bir belge de de işleme olduğunu gerek duymadan en kestirme şekilde ifade edilmiştir: “Süzeni baş çadır-ı hümayun”, “süzeni üç direkli çerçe”, “süzeni çetr-i hümayun” (Atasoy, 2002, s. 121).

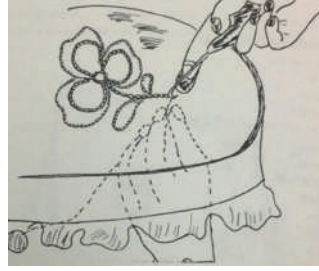
18. yy. nakış iğnesi yerine tığ kullanılarak yapılan zincir iğnesinin bir çeşitlemesi olan ilme ile süslenen parçaların ve 20. yy. ilk çeyreğinde Fransız düğümü, rokoko, anavata, gibi iğnelerin ağırlık kazandığı, makine dikişin moda olduğu ve makineyle yapılan zincir işi (tanbur işi-süzeni) ile bezenmiş parçaların arttığı görülmektedir. Denizli ilimiz ilçelerinden Buldan da işlemecilik ve dokumacılık iç içe geçmesiyle birlikte Anadolu da bazı bölgelerde bu işlemeye tanbur işi (buldan işi) denmektedir (Barışta, 1995, s. 90).

Kasnak işi bir örgü aracı olduğu ve tığ ile yapılmakta ve “bir yüzlü işlemler” grubuna girmektedir (Özbel, 1949, s. 3). Kasnak işi adında anlaşılacağı üzere kasnak ve gergefe gerilmek suretiyle işlendiği için bu ismi alır. Zincire benzediği içinde “zincir işi” denilir (Gönül, 1969, s. 43-76). Geniş ve büyük tahta kasnağa gerilen kumaş üzerine tığ ile yapılan zincir işine “kasnak işi” adı verilir. Avrupa’da bu işlemeye tığ ile yapıldığı için “tığ işi” denmektedir (Korkusuz, 1971, s. 332).

Tığ işi, bir çeşit kasnak işidir. Üzerine motif çizilmiş bez kasnağa gerilir. İğne veya tıgla kasnağın altındaki iplik başparmak yardımıyla üstten çekilir. Yani, iğne kumaşın altından çekilir, kumaşa yukarıdan girer ve ucu ortaya çıkar. Daha sonra iplik, iğnenin ucunun altından geçirilir, böylece iğnenin tamamı çekildiğinde bir zincir dikiş oluşur. Devam etmek için iğne kumaşa çıktığı noktadan tekrar girer. Bu dikişle yapılan motifler zincirin spiralleri ile doldurulur. İşleme motifin sınırı içinde bir zincir halinde sürdürülür (Barışta, 1997, s. 139) (Şekil 1-2).



Şekil 1: İğne ile yapılan zincir işi.



Şekil 2: Tığ ile yapılan zincir işi.

Elde suzeni tekniğinde iğne kullanılabilir. Bunun yanında diğer nakışlardan ayrılan bir yönü de iğne dışında tığın da kullanılabilir olmasıdır. Suzeni tekniği kullanılırken bazen tığ kullanılır ve bu tığ kumaşın yüzey kısmında zincirlerin sıralanışı gibi bir görünüm ortaya çıkardığı için halk bazı bölgelerde bu tekniğe “ilme” tekniği olarak tanınmaktadır.

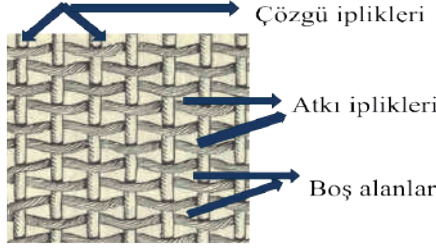
Kumaşın yüzey kısmı zincir biçiminde görünmektedir. Kumaşın diğer yönü ise makine dikişi şeklinde görünmektedir. Üzerinde işlem yapılacak olan desenin şeklinin yuvarlak olmasına oldukça dikkat edilmelidir. Çünkü köşeli desenlerde işleme yapmak ve zinciri ortaya çıkarmak oldukça zordur. Köşelerden dolayı zincir tekniği görünmeyeceği için bu durum işlemeyi olumsuz etkileyecektir. Tekniğin kusursuz olabilmesi için yuvarlak desenler tercih edilmelidir. Eğer bu mümkün değilse teknik köşelerde bitirilip diğer köşede tekniğe yeniden başlanabilir (Baykasoglu, 1994, s. 17)

1.3. Uçkurlarda Dokuma Örgüsü

Uçkurlarda kullanılan kumaşların dokuma tekniğinin bez ayağı olduğu tespit edilmiştir (Şekil 3). Dokumaya ait örgü türlerinin esasını meydana getiren ve oldukça fazla kullanılan bez ayağı tekniğinin genel olarak iki adet çözgü ve iki adet atkı ipliğinin kullanılmasıyla oluştuğu görülmektedir. Burada kullanılan ipliklerin bir dokunma şekli mevcuttur. Bu iplikler atkı yönünde hem üst ve bir alt bağlantılı olarak dokunmaktadır.

Bez ayağı tekniğinde bağlantı adedinin fazlalığı dokumanın daha sağlam olmasında etkili olmuştur. Hem bu teknik sayesinde işleme eylemi oldukça kolaylaşmıştır.

Uçkurlarda kumaş düz olarak dokunmuştur.



Sekil 3:Bezayağı dokuma tekniği

Şekil 3: Bez ayağı dokuma tekniği.

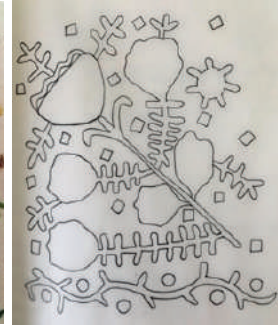
1.4. Suzeni-Kasnak İşi (ilme İşi) Tekniği ile İşlenmiş Uçkur Örnekleri

Eserler 20. yy. olup, sandıkta saklanmaktadır. Eser Hatice Abaoğlu'na aittir. Miras yoluyla gelmiştir. Onarım görmemiştir. Kullanılabilir durumdadır. Dokuma kumaş, çeşitli renklerde yün iplik, sarı yassı tel ve sarı sim iplik kullanılmıştır. Dokuma tekniği bez ayağıdır. Suzeni ve tel sarma teknikleri kullanılmıştır. Biçimlendirmeyi tamamlayan renklendirme sisteminde işlemler çok renkli (polikrom) dir. Eserlerde yuvarlak hatlı abartılmış işlek çizgilerle başvuru renk çemberinden uzak farklı kontrastlar görülmektedir. Bu kontrastlar aynı renklerin tonlarının sıra atlayarak serilmesiyle yapılan renklendirmeler ile ulaşılan romantik, emperyalist etkiler sanatçının bu daldaki arayışlarının görsel uzantısıdır. İşlemlerde birden fazla motifin tekrarlanması ile düzgün sıralamalarla yerleştirilen ve birden fazla motifin tekrarlanması ile bağlantılı sıralamalarla yerleştirilen kompozisyon düzenleri uygulanmıştır. Uçkurların kısa kenarları 0,5 cm. kıvrılarak elde makine dikişi tekniği ile dikilerek kenar temizliği yapılmıştır.

Fotoğraf 2: Suzeni tekniği ile işlenen uçkur 13x156 cm. dik-dörtgen formda tasarlanmıştır. Uçkurun kısa olan iki kenar kısmına gül, dal, yaprak ve filiz motiflerinden meydana gelen bitkisel bezeme; “S” kıvrımlı çizgi, puan ve kare birimlerden oluşan geometrik bezeme; güneş motifinden oluşan kozmik bezeme yatay olarak oturtulmuştur. Farklı biçimlerde tasarlanmış kompozisyon bir motiften oluşturulmuştur. Bir motiften meydana gelen kompozisyon birçok motifin tekrarlanmasıyla düzgün sıralamalarla yerleştirilmiştir. Burada birimlerin sağdan sola diagonal yönlendirilmesi dikkat çekmektedir. Filizlerin zenginleştirildiği, altı gülün bezediği, düz diagonal dikenli dalları, güneş motifi tamamlamaktadır. Boşluklara kare birimler serpiştirilmiştir. Tasarım yaprak ve puanların süslediği «S» kıvrımlı geometrik su ile sınırlandırılmıştır. Bitki motifleri antinatüralist anlayışla, geometrik birimler soyut bir yaklaşımla, güneş ise şematize edilmiştir. İşlemede ebruli mavi, ebruli pembe, ebruli sarı, ebruli yağ yeşili, ebruli kırmızı, ebruli çimen yeşili, sarı yassı tel renkleri kullanılmıştır. Renkler arasında daha yakın tonlarla yapılmış yumuşak geçişler söz konusudur.



*Fotoğraf 2: Gül Motifli Dokuma
Kumaştan Uçkur:*



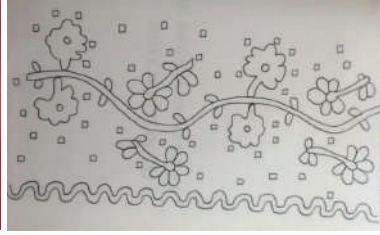
*Çizim 2: Gül Motifli
Dokuma Kumaştan
Uçkurun Çizimi.*

Fotoğraf 3: Suzeni tekniği ile işlenen uçkur 20x135 cm. dik-dörtgen formda tasarlanmıştır. Uçkurun iki kısa kenarına karanfil, ortası çarkıfelek şeklinde yıldız çiçeği, yaprak ve dal, yaprak ve dal

motiflerinden oluşan bitkisel bezeme; zikzak geometrik bezeme, vazo motifinden oluşan nesneli bezeme dikey olarak oturtulmuştur. Farklı biçimlerde tasarlanmış kompozisyon bir motiften oluşturulmuştur. Bir motiften meydana gelen kompozisyon birçok motifin tekrarlanmasıyla düzgün sıralamalarla yerleştirilmiştir. Dikdörtgen formda tasarlanan uçkurun iki kısa kenarına vazo dikey oturtulmuştur. Birimlerin aşağıdan yukarı doğru yönlendirilmesine dikkat edilmiştir. Küçük yaprakların zenginleştirdiği dalı karanfiller bezemektedir. Bu karanfillerin arasına ortasında ortası çarkıfelek şeklinde yıldız çiçeği tamamlamaktadır. Tasarım bir sıra zikzak su ile sınırlandırılmıştır. Bitki ve nesneli motifleri antinatüralist anlayışla, geometrik birimler soyut bir yaklaşımla oluşturulmuştur. İşlemede açık mavi, kahverengi, turuncu, açık sarı, koyu sarı, açık taba, koyu taba, eflatun, pembe, vişne çürüğü, siyah, kırmızı, yeşil, gri ve sarı sim renkleri kullanılmıştır.



Fotoğraf 3: Papatya Motifli Dokuma Kumaştan Uçkur.



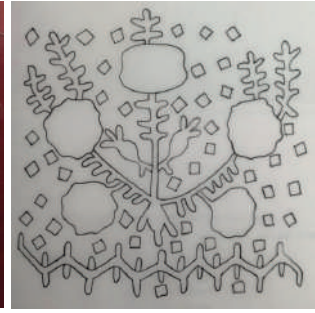
Çizim 3: Papatya Motifli Dokuma Kumaştan Uçkurun Çizimi.

Fotoğraf 4: Suzeni tekniği ile işlenen uçkur 13x154 cm. dikdörtgen formda tasarlanmıştır. Uçkurun kısa olan iki kenar kısmına gül ağacı, dal, yaprak, tomurcuk ve filiz motiflerinden meydana gelen bitkisel bezeme; “S” kıvrımı ve kare birimlerden oluşan geometrik bezeme; dikey olarak oturtulmuştur. Farklı biçimlerde tasarlanmış kompozisyon bir motiften oluşturulmuştur. Bir motiften oluşan kompozisyon birden fazla motifin tekrarlanması ile düzgün sıralamalarla yerleştirilmiştir. Burada birimlerin aşağıdan yukarı yönlendirilmesine dikkat edilmiştir. Filizlerin zenginleştiril-

diği kökle bağlantılı dalları ikişer gül motifi tamamlamaktadır. Bu dalların ortasına iki tomurcuk, bir filiz ve yaprakların süslediği gül dalı yerleştirilmiştir. Boşluklara kare birimler serpiştirilmiştir. Tasarım yaprakların zenginleştirdiği «S» kıvrımlı su geometrik motif ile sınırlandırılmıştır. Bitki motifleri antinatüralist anlayışla, geometrik birimler soyut bir yaklaşımla oluşturulmuştur. İşlemede ebruli pembe, ebruli kırmızı, mor, siyah, ebruli çimen yeşili, ebruli sarı, sarı sim ve sarı yassı tel renkleri kullanılmıştır. Renkler arasında daha yakın tonlarla yapılmış yumuşak geçişler söz konusudur.



*Fotoğraf 4: Gül Ağacı Motifli
Dokuma Kumaştan Uçkur:*



*Çizim 4: Gül Ağacı Motifli
Dokuma Kumaştan Uçkurun
Çizimi.*

Fotoğraf 5: Suzeni tekniği ile işlenen uçkur 15x135 cm. dikdörtgen formda tasarlanmıştır. Uçkurun kısa olan iki kenarına karanfil, ortası çarkifelek şeklinde yıldız çiçeği, yaprak ve dal, yaprak ve dal motiflerinden oluşan bitkisel bezeme; zikzak geometrik bezeme, vazo motifinden oluşan nesneli bezeme dikey olarak oturtulmuştur. Farklı biçimlerde tasarlanmış kompozisyon bir motiften oluşturulmuştur. Bir motiften meydana gelen kompozisyonun birçok motifin tekrarlanmasıyla düzgün sıralamalarla yerleştirildiği görülmür. Dikdörtgen formda tasarlanan uçkurun iki kısa kenarına vazo dikey oturtulmuştur. Birimlerin aşağıdan yukarı doğru yönlendirilmesine dikkat edilmiştir. Küçük yaprakların zenginleştirdiği dalı karanfiller bezemektedir. Bu karanfillerin arasına ortasında or-

tası çarkıfelek şeklinde yıldız çiçeği tamamlamaktadır. Tasarım bir sıra zikzak su ile sınırlandırılmıştır. Bitki ve nesneli motifleri anti-natüralist anlayışla, geometrik birimler soyut bir yaklaşımla oluşturulmuştur. İşlemede açık mavi, kahverengi, turuncu, açık sarı, koyu sarı, açık taba, koyu taba, eflatun, pembe, vişne çürüğü, siyah, kırmızı, yeşil, gri ve sarı sim renkleri kullanılmıştır.



Fotoğraf 5: Karanfil Motifli dokuma kumaştan Uçkur.

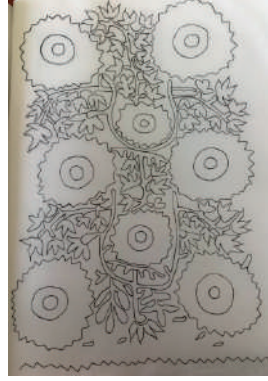


Çizim 5: Karanfil Motifli Dokuma Kumaştan Uçkurun Çizimi.

Fotoğraf 6: Suzeni tekniği ile işlenen uçkur 25x130 cm. dik-dörtgen formda tasarlanmıştır. Uçkurun iki kısa kenarına kabak çiçeği, “U” kıvrımlı dal, küçük yapraklı dal, mine, tomurcuklar ve kıvrık dal motiflerinden oluşan bitkisel bezeme; zikzak çizilerden oluşan geometrik bezeme, dikey olarak oturtulmuştur. Farklı biçimlerde tasarlanmış kompozisyon bir motiften oluşturulmuştur. Bir motiften meydana gelen kompozisyonun birçok motifin tekrarıyla bağlantılı sıralamalarla yerleştirildiği görülmüştür. Burada birimlerin küçük kıvrık dalların zenginleştirdiği sekiz adet kabak çiçeğin bezediği, “U” kıvrımlı dal, küçük yapraklı dal, mine, tomurcuk motifleri tamamlamaktadır. Tasarım zikzak şeklinde motifin süslediği geometrik su ile sınırlandırılmıştır. Bitki motifleri antinatüralist anlayışla, geometrik birimler soyut bir yaklaşımla oluşturulmuştur. İşlemede turuncu, yavruağzı, sarı, kırmızı, açık güllurusu, yeşil, siyah ve sarı sim renkleri kullanılmıştır. Renkler arasında daha zıt tonlarla yapılmış sert geçişler söz konusudur.



Fotoğraf 6: Kabak Çiçeği Motifli Dokuma Kumaştan Uçkur:



Çizim 6: Kabak Çiçeği Motifli Dokuma Kumaştan Uçkurun Çizimi.

1.5. Sonuç

Bu araştırma kapsamında tanıtılan 20. yüzyıl Suzeni tekniğinde işlenen uçkurlar, Türk sanatının el sanatları, süsleme sanatları ve güzel sanatlar düzeyinde sergilenen değerli bir birimini temsil etmektedir. İncelenen örnekler, malzeme, teknoloji, konu, renk, format, uygulama alanı ve kompozisyon türü ile özgün ve geleneksel niteliklerini ortaya koyan tasarımları ile ön plana çıkmaktadır.

Toplumların kültürlerini muhafaza etmeleri hiç de kolay olmamıştır. Toplumlar, kültürlerine, geleneklerine sahip çıkarak milli kimliklerini muhafaza etmenin yollarını aramışlardır. Aynı zamanda geleneksel sanatlarına ve kültürel unsurlara da sahip çıkmaya çalışmışlardır. Ayrıca burada daha da mühim olan unsur, bu kültürel değerlerin özünü muhafaza ederek ve çağdaş bir biçimde geleceğe taşınması eylemidir. Bu örneklerin korunması hem maddi kültür açısından değerlidir hem de günümüz şartlarında dekoratif amaçlı ev gibi birçok yeni alanda kullanımı sağlanabilir. Halk ve halk kültüründen ilham alınarak yeni tasarımlar çıkarılması da bir diğer vurgulanması gereken mühim konudur. Halkın bağrından çıkmış olan bu öğelere gereken değer verilmelidir.

Halka ait giyim ve kuşam üzerinde yer alan her türlü süsleme sanatı da kültürümüzün muhafaza edilmesi ve geleneğin sürdürülmesi adına koruma altına alınarak sahip çıkılmalıdır.

Türlere ait her türlü giysi ve kıyafetlerde yer alan bezemeler ve bu kıyafetlere ait süslenme hususiyetleri; yeni tasarımların meydana getirilmesinde tasarımcılara yol göstermeli, ilham kaynağı olmalıdır. Kültürümüze ait her değer bizim için kıymetli olduğu için maddi kültürümüze ait değerlere sahip çıkılmalı ve herhangi bir bozulma olmadan bu kültürümüze ait değerler gelecek nesillerimize aktarılmalıdır. Yozlaşmanın önüne geçilmesi kültürel değerlerin korunması açısından oldukça önemlidir.

KAYNAKÇA

- Arseven C E 1975. Sanat Ansiklopedisi. İstanbul.
- Atasoy A 2002. Otağ-ı Hümayun, Osmanlı Çadırları, İstanbul.
- Barişta H Ö 1995. Türk İşleme Sanat Tarihi, Ankara.
- Barişta H Ö 1997. Türk İşlemelerinde Teknikler, Ankara.
- Barişta H Ö 2001. Cumhuriyet Dönemi Türk Halk İşlemeciliği Desen ve Terminolojisinden Örnekler, Ankara.
- Baykasoglu N 1994. Suzeni (İlme-Kasnak İşi), G.Ü. Mesleki Eğitim Fakültesi, Ankara.
- Berker N 1981. İşlemeler, İstanbul.
- Fenercioglu S 1973. Türk İşlemelerinde Motifler, Ankara.
- Gönül M 1969. "Some Turkish Embroideries In The Collection Of The Topkapı Sarayı Museum In Istanbul", Franz Steiner Verlag, Kunst des Orients , 1969, Vol. 6, H. 1, 1969, pp. 43-76, <https://www.jstor.org/stable/20752377>
- Koçu R E 1969. Türk Giyim Kuşam Ve Süsleme Sözlüğü. Ankara.
- Korkusuz S 1971. Nakış Temel Bilgileri Tekniği Ve Uygulamaları Ve Örnekleri, 1971.
- Ögel B 2000. Türk Kültür Tarihine Giriş, Cilt III, Ankara, 2000.
- Önder M 1995. Antika ve Eski Eserler Klavuzu, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, Ankara.

Özbel K 1949. El Sanatları XV- Kasnak İşleri. Ankara: CHP Halk evleri Bürosu.

Süslü Ö 1989. Tasvirilere göre Anadolu Selçuklu Kıyafetleri, Ankara.

Tansuğ S 1996. “Anadolu Elişlerinde Bin Bir Motifli Uçkurlar”, Kültür ve Sanat, 30.

MÜLAKATLAR

(Hatice Abaoğlu ile kişisel iletişim, 21 Mart 2022)

An Evaluation of the Effects of the COVID-19 Pandemic on Maritime Management

*Oktay Çetin*¹

1. INTRODUCTION

The COVID-19 pandemic, which started in December 2019, spread to the whole world in a short time, turning into a tragedy that affected all life, causing the global economy to stop for months almost completely. This tragedy, which caused the death of more than 5 million people worldwide, deeply affected maritime transport, maritime management, all actors in the supply chain, and the business world. However, maritime transportation has a different place in this process. Shipping has been playing a very important role throughout the COVID-19 pandemic period. It has been observed that the COVID-19 pandemic, which deeply affects the whole world, has created a significant crisis in the world maritime industry (Choquet & Sam-Lefebvre, 2021; Holland et

1 Piri Reis University, Faculty of Economics and Administrative Sciences, Department of Maritime Business Management, Tuzla, Istanbul, Turkey ocetin@pirireis.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-5899-8921

al., 2021; Zhang & Sun, 2021). During the pandemic, the share of maritime transport in world trade rose to 89.97 percent. Although the share of maritime transport increased as a percentage, the amount of cargo transported decreased by 3.6% in 2020 to 11.5 billion tons. Reputable organizations such as United Nations Conference on Trade and Development (UNCTAD), Lloyd's List Intelligence, and Clarksons Research Services, which research maritime trade, predicted growth of between 2.2% and 4.6% in their forecasts but predicted a 4.1% decrease in their 2020 forecasts (UNCTAD, 2020; Erdogan & Çetin, 2021).

The shipping industry, which supports the entire world economy, is one of the main actors of global trade and has a very important weight in the supply chain. Shipping is a reliable type of transportation that provides the goods and services needed globally under the severe conditions brought by the COVID-19 pandemic and plays a very important role in the effective and efficient continuation of the supply chain (UNCTAD, 2020).

Due to the pandemic, countries closed their borders to entrances from other countries and as a result of quarantine, significant restrictions and disruptions occurred in the services provided to ships at ports. During this process, the crew onboard could not land, while the crew awaiting duty on land could not serve on the ships (Coutroubis, Menelaou ve Adami, 2020). The effects of the COVID-19 pandemic on the crisis and uncertainty in the maritime industry continue. In response, IMO, member states, and relevant international organizations take measures to help industry workers cope with the challenges they face. In this framework, all actors related to the subject have issued a large number of circular letters providing measures for maritime management. IMO, the most important actor in the maritime industry, has issued hundreds of circulars on many issues to the member states and the maritime industry, from the beginning of the pandemic to July 2021, to minimize the impact of COVID 19 on international maritime trade. It is possible to say that the guidance and advice work carried out by the IMO ensures that the maritime sector is much less

affected by the negative effects of the pandemic. In addition to the leadership of the IMO, it has been observed that member states have played an active role and contributed positively to the process (Zhang & Sun, 2021).

2. MATERIALS AND METHODS

As IMO, the leading institution of the maritime industry is the institution responsible for taking all safety-related precautions, the IMO's publications were mainly used in the study. In this context, the articles, and circular letters about COVID 19 published by the IMO between January 2020 and July 2021 during the crisis were examined. It should be emphasized that IMO has made publications encouraging its member states and maritime industry stakeholders, especially regarding the vaccination of industry workers (Zhang & Sun, 2021; Clarke & Çetin, 2022).

In this research, the development of maritime management by emphasizing the process approach is examined against the difficulties experienced by the maritime industry during the pandemic process. In this context, efforts to steer maritime management are also discussed to help the maritime industry overcome the problems that arise at different stages of the pandemic. In this struggle, the global governance problems experienced by the United Nations institutions, especially IMO, countries, and the entire maritime industry during the pandemic crisis, and the steps are taken for solutions, are examined. The issue has been approached with the dimension of crisis management by making use of the IMO website, the official websites of other international organizations, and some studies in marine journals. The efforts of IMO on the sustainability of the supply chain during the pandemic and its effectiveness in crisis management have also been tried to be revealed in a theoretical framework.

3. RESULTS

The scope of maritime management includes shipping, all kind of port operations, living and non-living natural marine resources,

and protection of the sea and its environment. Maritime management bears the responsibility of realizing all technical, financial, employment and manpower practices related to the elements in this scope (Lam & Yip, 2008). At the strategic level, maritime management supports the protection of actors in the maritime sector and the continuity/sustainability of the supply chain. Maritime management's area of interest includes ships, cargo, shipowners, ship crew, ports, port workers, maritime authorities, especially IMO, and relevant international organizations. In the crisis created by the pandemic, maritime management has fulfilled its duty in terms of crisis management and improving its ability to respond effectively to the crisis. The pandemic, which was effective on the sustainability of the maritime industry, forced the maritime management to constantly produce solutions. IMO, which plays a leading role in crisis management and provides institutional support to all units related to maritime management, is the most important actor in the maritime sector. It is important to develop suggestions about maritime and contribute to the production of new strategies so that the sector can react to the problems on time (Zhang & Sun, 2021).

In this study, based on the study of Zhang & Sun (2021), crisis management, organizational flexibility, reaction/resistance to crises, and the role of IMO and maritime management are summarized in a theoretical framework as seen in figure 1. With the onset of the crisis, there were delays in responding adequately at the beginning and proactive measures could not be taken. Since there has never been a crisis of this magnitude and spread around the world in a very short time, this situation can be considered normal. When it was understood that the crisis could not be ended in a short time, countermeasures were started to be taken with a holistic approach with the contribution of all components of the sector. The shipping crisis, which is one of the areas first affected by the suddenly spreading pandemic, was alleviated by the measures that IMO started to take correctly and on time, as well as the sector components. Thanks to the organizational resilience of the

shipping industry, the global logistics supply chain has not been noticeably interrupted during this great crisis.

Shipping, port operations, and protection of the marine environment, etc. The maritime management, which takes an active role in all areas covered by the maritime industry, continued to provide the necessary support to the sector. As it can be seen from the figure, a process supporting each other has been experienced between crisis management, organization resilience, and maritime management. It was IMO that influenced the whole process the most and supported the concepts in the figure in all aspects and continuously. In this example, IMO's multi-faceted work on crisis management in coordination with countries has been very important in terms of ensuring the continuity of the logistics supply chain. However, the support given by the countries to the IMO in this process should also be underlined.

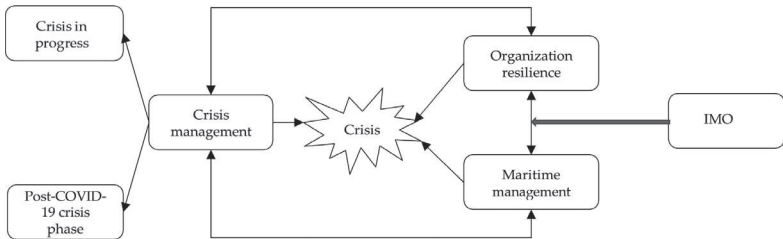


Figure 1. Integrated theoretical crisis response loop (Developed by the author benefiting from Zhang & Sun, 2021).

During the crisis, studies were carried out about sector employees. Slišković (2020), investigating the effects of the pandemic process on maritime sector employees, examined the data collected from 752 seafarers from a total of 57 countries working in the international arena. Slišković, who revealed in this study that seafarers are affected by mental, physical, social, and economic well-being, concluded that the preventive measures taken to prevent the spread of COVID-19 threaten the welfare of the maritime sector workers. During the crisis, IMO tried to take new measures for

the sector employees. However, the most notable contribution in this field has been made by the International Labor Organization (ILO). In particular, it has been observed that the ILO, which determines the working standards of the ship crew at sea, lays down the general principles in this direction, and determines the rules for ensuring the conditions befitting human dignity in the working environment, significantly supports the protection of the rights and welfare of the crew.

Doumbia-Henry (2020) stated that the governments working in cooperation with IMO gave a successful test in this process, as well as the fact that the entire maritime industry showed an extraordinary reaction to the pandemic. According to her, the integration of the global supply chain will be needed to mitigate the impact of the crisis. In addition, it is necessary to consider more use of new measures and technology in data transfer in this process.

The crisis caused by the ship *Ever Given*, which got stuck in the Suez Canal in March 2021, showed how just one week of disruption in the maritime supply chain can affect the world economy. Rarely, do such disruptions reveal the sensitivity of the logistics system, but from an economy of scale perspective, such large container ships provide 4% savings in total. However, to be able to load the ships, which are not economical due to their size, an alliance must be made between the shipping companies. Because these alliances controlled the market, they were able to reduce capacity during the pandemic and thus increase their profits (Haralambides, 2019; Monios & Wilmsmeier, 2022). It is not difficult to predict the extent to which COVID-19 will have affected the economy, compared to the crisis caused by the closure of the Suez Canal to maritime traffic for only one week.

Some of the international institutions that have reacted during the pandemic process are the United Nations, International Maritime Organization, International Labor Organization, World Health Organization, Food and Agriculture Organization, World Trade Organization, World Customs Organization, International

Chamber of Commerce, and International Chamber of Shipping. These institutions have provided comprehensive and efficient guidance to governments and maritime industry stakeholders, working in coordination with other institutions when necessary, regarding issues in their jurisdictions. All these institutions contributed to the process by publishing guidance, data, report, warning, press releases, and declarations.

The unpredictable effect of the pandemic process on people's consumption and spending habits has led to significant developments in the understanding of stock management and supply chain, and this has significantly affected the maritime industry. Working in cooperation with IMO during the pandemic process, the World Health Organization did not recommend travel/trade restrictions in order not to interrupt the global logistics supply chain. In this context, IMO has directed the relevant international organizations and member countries to ensure the sustainability of the maritime industry with the circular letters. As COVID-19 spread very rapidly and was most effective, the crisis in the shipping industry also got worse. Ships, crew, and maritime management were significantly affected during this period. Relevant international organizations have facilitated studies on ship certification, crew certification, health practices, crew travel, port management, and similar issues when problems have increased.

4. DISCUSSION

The main elements in the maritime business, which includes many sub-sectors can be listed as shipowners, shippers, shipyards, classification societies, banking and financial institutions, maritime and yachting industry, port and terminal operations, salvage and towing companies, maritime education and training institutions, naval architecture and marine engineers, brokers, suppliers, auditors, consultants, bunker companies, insurance companies, maritime lawyers, tourism companies, stevedore and forwarders, road transport (TIR) companies, machinery and equipment supply companies, seafarers, services, etc. Maritime transport, which

provides economic benefits to almost all parts of the world, is a sector that affects all occupational groups and is too important to be expressed only with numerical values. Since the economic contribution of maritime transport, which is the essential element of maritime management, concerns all world trade, we can compare the world maritime transport system to the vascular structure of the human body and the blood circulating in the veins (Erdogan & Çetin, 2021).

This vital maritime sector has been deeply affected by the pandemic from a financial, operational, and human (crew) rights perspective. For example, maritime vessels, freight rates, transport volume, and freight capacity, crew life, global maritime mobility, cruise industry, shipping stocks, etc. (M.R. Kamal et al., 2021). The ineffectiveness of the organizations at the beginning of the crisis caused the maritime sector to not adequately fight the pandemic on a global scale. Delays in the timely reactions of international organizations and countries to the pandemic and the restrictions imposed by countries in their ports led to the closure of borders. With the restriction of the functions of the ports and the restriction of travel, many seafarers who could not get off the ships continued to work at sea for much longer than their contracted periods. This has largely created a crew change crisis. The crew of the ships, who wanted to work on the ships but could not find the opportunity to work because the change could not be made, faced a severe economic problem. The problems they experienced during the crisis and the inability to react to them promptly and significant concerns for their future caused severe emotional problems for the ship's crew. In addition, many seafarers whose health and training certificates had expired faced a new problem. In the face of these difficulties in the process, IMO started to take the necessary steps and has brought a solution to these problems with a circular, albeit with a little delay (Zhang & Sun, 2021; Clarke & Çetin, 2022).

In the initial, escalation and fading phases of the crisis caused by COVID-19, the responses of the maritime community to the crisis have been in different ways. In different phases of the crisis,

there were also changes in the maritime industry's focus subjects and the measures taken. In the initial phase of the crisis, there were delays in the measures to be taken as the maritime industry was caught off guard. The circulars issued by IMO for the shipping industry and especially for the crew were effective. As a leading institution, IMO encouraged the governments to take necessary actions for alleviating the effects of the pandemic. During the escalation phase, when the effects of the pandemic began to be felt heavily, it was seen that the crisis most affected the crew, the most important actor in the logistics chain, who kept the ships operating. As a result of the countries closing their borders to outsiders, port activities almost stopped. At this stage, IMO's active and effective calls to countries were met and developments emerged to alleviate the crew change crisis to some extent. In the fading phase, where the effect of the vaccination was started to be monitored, the big problem in the crew change was not fully resolved. This situation almost turned into a human rights crisis, as those whose contracts had expired could not leave the ship and those who were waiting to work at home could not enter the ships. This major problem has been largely overcome as a result of the joint and coordinated efforts of shipping companies, maritime administrations of countries, and national health authorities. Thanks to the safe vaccination system for the ship's crew, the crew crisis that could cause major disruptions in maritime management was extinguished and possible disruptions in the logistics system were prevented (Zhang & Sun, 2021).

It has been seen that the ship's crew are indispensable actors in the sector during the crisis. However, one of the issues revealed by the Pandemic is the importance of unmanned ships for the future of the industry. As of today, developments in the use of autonomous ships maintain their importance for the maritime community. The advantage of the widespread use of unmanned vessels in terms of not interrupting the global supply chain in future pandemics such as COVID 19 should be discussed.

The stakeholders of the maritime industry, especially the International Chamber of Shipping (ICS), have shown an effective working example in the pandemic. Non-governmental organizations of the maritime sector developed proposals with a holistic perspective and worked in solidarity and coordination with IMO, governments, Maritime institutions, and shipowner associations.

5. CONCLUSION

Shipping, which is the cheapest and most effective mode of transportation, did not allow serious disruptions in the international supply chain by showing its reliability and continuity throughout the pandemic. The reaction of the maritime industry to the COVID-19 pandemic with time sensitivity has revealed that maritime management can make dynamic and effective strategic responses against crises.

This research aims to understand the effects of the COVID-19 pandemic on the maritime sector, especially shipping, and to highlight the response of international organizations, countries, and the maritime sector. From a maritime management perspective, it is emphasized the importance of crisis management and organizational resilience in the study. One of the results of the research is that time is wasted while solving the negativities experienced by the sector employees in this process. It is evaluated that the policies and actions implemented by the decision-makers in this process have not been as effective as desired, especially in preventing the economic and psychological problems of the ship's crew.

In the later stages of the crisis, risks were reduced and significant disruptions that could occur in the sustainability of global trade were prevented, thanks to the close cooperation of all maritime sector stakeholders and the maritime administrations of the countries. The impact of coordinated efforts of the United Nations organizations, especially the International Maritime Organization (IMO), the International Labor Organization (ILO), and the World Health Organization (WHO), is very valuable in the pro-

cess of reducing the risks of COVID-19. However, it is necessary to especially emphasize the remarkable work of the International Maritime Organization in this process. IMO's reactions during the pandemic, in coordination with governments and maritime industry stakeholders, have been very influential on many occasions. Additionally, Although faced with extraordinary difficult problems on board the ships during the Pandemic, crew members showed great resilience. It is thought that this resistance makes a very important contribution to the continuity of the logistics supply chain.

The issue that a dilemma emerged as a result of the crisis can be opened to discussion. On the one hand, the option for maritime sector employees to continue working ports and onboard ships in terms of employment, and on the other hand, the option for ships to continue serving unmanned. It is considered that one of the points to be added to the lessons learned from the crisis is the possibility of giving more weight to autonomous shipping in the future.

Perhaps the most important of the lessons learned during the COVID 19 crisis in terms of maritime management is that it has demonstrated that the most important element that brings success in the struggle is inter-organizational cooperation and solidarity. The maritime industry will have to deal with other crises in the future, most likely due to new pandemics, climate change, stagflations, or geopolitical issues such as the Russia-Ukraine war. The lessons learned from this crisis will be an important guide in the fight against possible crises in the future.

6. REFERENCES

- Choquet, A.; Sam-Lefebvre, A. (2021). Ports closed to cruise ships in the context of COVID-19: What choices are there for coastal states? *Ann. Tour Res.* 2021, 86, 103066.
- Clarke E. & Çetin, O. (2022) *Versatile Approaches to Social Sciences in the 21st Century: An Interdisciplinary Approach*, Orion Akademi, Ankara, 2022, ISBN: 978-605-71321-6-1, pp 89-111.
- Coutroubis, A. D., Menelaou, A. A., & Adami, E. H. (2020). Impact of Coronavirus Disease (COVID-19) on Seafarers' Life and

- Well-Being. *International Journal of TROPICAL DISEASE & Health*, 16-27.
- Doumbia-Henry, C. (2020). Shipping and COVID-19: protecting seafarers as frontline workers. *WMU Journal of Maritime Affairs*, 19(3), 279-293. <https://doi.org/10.1007/s13437-020-00217-9>
- Erdoğan, O & Çetin, O. (2021). The Effects of Maritime Transport on the Turkish Economy, *SSRN Electronic Journal*, July 2021, DOI: 10.2139/ssrn.3880804, https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3880804
- Haralambides, H.E. (2019). Gigantism in container shipping, ports, and global logistics: A time-lapse into the future. *Maritime Economics & Logistics* 21 (1): 1–60.
- Holland, J.; Mazzarol, T.; Soutar, G.N.; Tapsall, S.; Elliott, W.A. (2021). Cruising through a pandemic: The impact of COVID-19 on intentions to cruise. *Transp. Res. Interdiscip. Perspect.* 2021, 9, 100328.
- International Chamber of Shipping (2021). *Coronavirus (COVID-19) – guidance for ship operators for the protection of the health of seafarers (version 4.0)*. London: Marisec.
- International Maritime Organization (2020). Circular Letter No. 4204/Add.14. *Coronavirus (COVID-19) – the recommended framework for protocols for ensuring safe ship crew changes and travel during the coronavirus (COVID-19) pandemic*.
- Kamal, M.R., Chowdhury, M.A.F., and Hosain M.M. (2021). Stock market reactions of the maritime shipping industry in the time of COVID-19 pandemic crisis: an empirical investigation. *Maritime Policy & Management* DOI: 10.1080/03088839.2021.1954255
- Lam, S.Y.-W. and Yip, T.L. (2008). The role of geomatics engineering in establishing the marine information system for maritime management. *Maritime Policy & Management* 35, 53–60.
- Monios, J. and Wilmsmeier, G. (2022). Maritime governance after COVID-19: how responses to market developments and environmental challenges lead towards degrowth. *Maritime Policy & Management*, <https://doi.org/10.1057/s41278-022-00226-w>

- Slišković, A. (2020). Seafarers' well-being in the context of the COVID-19 pandemic: A qualitative study. *Work*, 67, 799-809. <https://doi.org/10.3233/WOR-203333>
- UNCTAD (2020). *Review of Maritime Transport*; United Nations Publications: New York, NY, USA.
- United Nations Conference on Trade and Development (2020). Keep ships moving, ports open and trade flowing, urge UN entities. Retrieved (28th April 2022) from <https://unctad.org/news/keep-ships-moving-ports-open-and-trade-flowing-urge-un-entities>
- Zhang, Y.; Sun, Z. (2021). The Coevolutionary Process of Maritime Management of Shipping Industry in the Context of the COVID-19 Pandemic. *J. Mar. Sci. Eng.* 2021, 9, 1293. <https://doi.org/10.3390/jmse9111293>

“Erməni Soyqırımı”nın Gerçək Üzü və ya Ermənilərin Türk Dövlətinə Xəyanətləri

Dadaşova Ramilə Bəhlul qızı¹

Giriş

Birinci Dünya müharibəsi illərində Rusiya İstanbula, onun ətrafındakı boğazlara, Şərqi Anadoluya yiyələnmək, Türkiyəni zəiflətmək, Cənubi Qafqazda möhkəmlənmək üçün erməni silahlı dəstələrinin fəaliyyətindən istifadə etmiş, Türkiyə daxilində yaşayan ermənilərin hökumətə qarşı qiyamlar etməsini təşkil etmişdir. Rus ordusunda Qərb və Qafqaz cəbhəsində 300 min erməni vuruşurdu². Eyni zamanda Erməni milli şurası Çar Rusiyası ilə ermənilərin könüllü dəstələrinin yaradılması barədə razılaşmışdılar. Rusiya hakim dairələri ermənilərdən istifadə etmək üçün “erməni məsələsi”ni ortaya atırdılar. Ermənilər müharibədə Van, Bitlis, Tiqranakert, Ərzurum, Xarberd və Sebastiya, həmçinin Klikiyanın daxil olduğu ərazilərin Türkiyədən alınaraq özlərinin erməni dövlə-

1 Siyasi elmlər doktoru, dosent AMEA-nın Qafqazşünaslıq İnstitutunun icraçı direktoru, dadashova.ramila@rambler.ru

2 Arutyunyan 1971, s. 296.

tini yaratmaq, “erməni məsələsi”ni həll etmək məqsədilə iştirak edirdilər. Rusiya ermənilərə Böyük Ermənistan yaratmaqda kömək edəcəyini vəd edərək Osmanlı hakimiyyətinə qarşı mübarizə aparmaq üçün erməni drujinalarının yaradılmasını təşkil edir, onları yeni silahlarla silahlandırır, ölkə içərisində silahlı üsyanlar təşkil edirdi. Əslində isə Rusiya, Fransa, İngiltərə müstəqil erməni dövlətinin qurulması üçün çalışmır, Türkiyəyə ermənilərin əli ilə zərbə vurmağa çalışırdılar. Nəticədə erməni hərbi dəstələri Birinci Dünya müharibəsi illərində Şərqi Anadoluda və Qafqazda dinc müsəlman əhalisinə qarşı görünməmiş cinayətlər törətdilər. Ermənilərdən ilk olaraq istifadə etməyə çalışan Fransa, Osmanlı torpaqlarında katolik ermənilərdən, Rusiya pravoslav ermənilərdən, İngiltərə və ABŞ isə protestant ermənilərdən istifadə etmişdir³.

Erməni əsgərləri silahlarını da götürüb Osmanlı Ordusundan qaçaraq düşmən ordularının sıralarına qoşulurdular. Erməni komitələri Türkiyənin şərq vilayətlərində düşmənlərin xeyrinə casusluq edirdilər. Erməni komitəsinin üzvləri casusluq fəaliyyətini həyata keçirərkən bölgədəki missionerlərdən xeyli yararlanmışlar. Diyarbəkir valisi Rəşid bəyin teleqramında bəzi amerikalı missionerlərin erməni komitə üzvləri tərəfindən istifadə edildiyi təfərrüatlı şəkildə bildirilir. Rəşid bəy sözügedən teleqramda amerikalı missionerlərin Bitlisdən Diyarbəkirə gələrək amerikalı həkim Esmiyetin evində erməni icması ilə görüşdüklerini və Osmanlı imperiyasına qarşı danışıqlar apardıqlarını bildirmişdir. Bu görüşlərdə mülki, hərbi və polis məmurlarının qətlə yetirilməsi, Van və Bitlisdə rəsmi dairələrin bombalanması, müsəlmanların öldürülməsi ilə bağlı fikir birliyi əldə edilsə də, Osmanlı dövlətinin həyata keçirdiyi tədbirlər nəticəsində bu separatçı ünsürlər öz məqsədlərinə nail ola bilməmişdilər⁴. Daşnaklar müsəlmanlarla ermənilər arasında dialoqu pozmaq üçün müsəlman paltarında erməni kəndlərinə hücumlar edirdilər. Trabzon, Van və Ərzurumda

3 Güher və Açıkses 2016, s.79.

4 Lüleci 2014, s.251-252.

yaxalanan və Rusiyanın adından casusluq edən daşnaklar bölgədə təhlükəsizlik problemi yaratmağı hədəflədiklərini etiraf edirdilər⁵.

Erməni çörəkbişirənlər Osmanlı əsgərlərinə hazırladıqları çörəyə zəhər qataraq Osmanlı ordusunun hərbi əməliyyatını dayandırmışdılar⁶. Eyni zamanda ermənilər Rusiyanın təşkilatı, ABŞ, İngiltərə və Fransanın maliyyə dəstəyi ilə üsyan etdilər. Erməni qiyamının başlaması üçün ən münasib yerin Zeytun olduğunu düşünən Rusiya bir tərəfdən Fransa və İngiltərənin iştirakı ilə İsgəndərün üzərində Zeytun ermənilərini silahlandırmaq cəhdi edir, digər tərəfdən də Ərzurum və Qara dənizdəki bəzi limanlar vasitəsilə ermənilərə silah göndərirdi. Beləliklə, ermənilər Fındıcak və Musa dağında, hətta Urfa şəhərinin mərkəzində üsyan qaldırdılar. Bu üsyanlar yatırıldıqdan sonra bəzi ermənilər kiçik quldur dəstələri yaradaraq Amanos və Torosda fəaliyyətlərini davam etdirdilər⁷. 1915-ci ilin fevralında ermənilər Həksef, Siranun və Muşda üsyan qaldırdılar. Van valisi martın 20-də şəhərdə 2000 erməni üsyançı olduğunu bildirdi. Sivas valisi məlumat verdi ki, aprelin 22-də Sivasda 30.000 erməni silahlanmış, onlardan 15.000 nəfəri rus ordusuna qoşulmuş, qalanları isə Osmanlı ordusunu arxadan vurmaq üçün hərəkətə keçmişlər⁸. Birinci Dünya müharibəsində rus ordusuna rəhbərlik edən və ruslarla çiyin-çiyinə vuruşan ermənilər Osmanlıya qarşı Rusiya-Ermənistan müttəfiqliyinin ən bariz nümunəsidir⁹. Bunun nəticəsidir ki, erməni silahlı təşkilatları Birinci Dünya müharibəsi illərində Şərqi Anadolu və Qafqazda dinc müsəlman əhaliyə qarşı misli görünməmiş qırğınlar törətmişlər.

Erməni drujinalarının yaradılması və fəaliyyət istiqamətləri

Erməni silahlı dəstələri, daşnaklar tərəfindən idarə olunan Erməni milli şurası tərəfindən, Rusiyanın razılığı ilə müharibənin ilk

5 Çiçek 2005, s.23.

6 Taşcıoğlu. 2017, s. 291.

7 Günay 2009, s. 253-254.

8 Uslu 2014, s. 611.

9 Sarımay 2008, s. 69.

günlərindən etibarən təşkil edilməyə başlandı. Drujinalarda əsasən Rusiyada, Türkiyədə yaşayan ermənilər toplaşdılar. Erməni drujinalarının təşkili, silahlandırılması Qafqazda ermənilər və digər xalqlar arasında qarşıdurmalar yaratdı. Dünya müharibəsi başlayanda türklərdən qisas almaq əhval-ruhiyəsi ilə alışan ermənilər müharibədə iştirak etmək üçün hər tərəfdən Qafqaza axışmağa başladılar. Ermənilərin rus ordusuna cəlb edilməsində Qafqaz ordu qərargahının ali baş komandanı İ.İ.Vorontsov-Daşkovun böyük rolu olmuşdur¹⁰. Yerli erməni ictimai xadimləri Qafqazda hakimiyyətdə olan insanlarla, o cümlədən qraf İ.İ.Vorontsov-Daşkova ilə əlaqə yaratdılar və ondan hər bir zaman əmr gözləyirdilər. Sonralar Vorontsov-Daşkov xəstə olduğu və hakimiyyəti heç kəsə vermək istəmədiyi üçün Qafqazı onun həyat yoldaşı qrafinya Vorontsova-Daşkova idarə edirdi. O, ermənipərəst idi, ermənilər arasında göstərdiyi xidmətlərə görə nüfuz qazanmışdı¹¹. Ermənilər müharibə başlayan kimi öz iddialarını həyata keçirmək üçün bundan istifadə etdilər. Bütün ermənilərin katolikosu imperator hökumətinə müraciət edərək Türkiyənin islahatların aparılması barədə öz öhdəliklərini yerinə yetirmədiyini bildirdi və ermənilərin Türkiyə ilə müharibə vəziyyətində hər cür fəaliyyət göstərməyə hazır olduqları barədə qubernatora məlumat verdi¹². A. Zakaryan I Dünya müharibəsində ermənilərin iştirakı səviyyəsini 3 əsas dövrə bölmür: 1) Ermənilərin üsyanı və könüllü drujinaların yaradılması 2) Müntəzəm batalyonların və piyada alaylarının yaradılması və milli korpusun formalaşması 3) Ruslar çıxdıqdan sonra erməni ordusunun Qars, İrəvan və Bakıda türklərlə son döyüşləri¹³.

Qafqaz qərargahında general Mışlayevski, hofmeister Peter, Qafqaz hərbi qərargah rəisi general Yudenic, Tiflis yepiskopu Mesrop, şəhər başçısı A.İ.Xatisov, Erməni mərkəzi komitəsinin sədri S.S.Arutyunov və doktor Y.X.Zavriyevin iştirakı ilə keçirilən ic-

10 Korsun 2004, s. 405.

11 Korsun 2004, s. 406-407.

12 Perinçek 2011, s. 120.

13 Zakaryan, [http://hpj.asj-oa.am/4291/1/2001-2\(99\).pdf](http://hpj.asj-oa.am/4291/1/2001-2(99).pdf), s. 117.

lasda 4 istiqamətdə hərəkət etməsi nəzərdə tutulan erməni xüsusi drujinalarının (xumbalar) yaradılması barədə təklif edildi. Drujinalar erməni əhalisinin daha çox məskunlaşdığı istiqamətlərdə fəaliyyət göstərməli idilər. Drujinaların təşkilini Erməni milli şurası öz öhdəliyinə götürdü. İclasda drujinaları təşkil etmək üçün maddi və mənəvi dəstək verməyi vəd edən nümayəndələr Tiflisə dəvət olundular¹⁴. Türkiyə parlamentinin üzvü Qaregin Pasturmacyanın (Qaro) və Türkiyədə yaşayan erməni kütləsinin könüllülər kimi drujinalarda iştirakı Türkiyəni qəzəbləndirdi. Haqlı olaraq belə fikir yarandı ki, ermənilər Türkiyəyə qarşı müharibə elan ediblər. Türkiyə ermənilərdən Salmasta nümayəndə göndərərək Andranikin yürüşünün dayandırılmasını tələb etdikdə ermənilər bildirdilər ki, artıq gecdir və onlar xaricdən olan hərəkətin qarşısını almaq gücündə deyillər¹⁵. Beləliklə, ermənilər öz məqsədlərini həyata keçirmək, Türkiyəyə zərbə vurmaq üçün Qafqaz ordusunun tərkibində öz drujinalarını yaratdılar. 1914-cü il sentyabrın əvvəllərində könüllülərin drujinalara yazılması elan edildi və həmin andan əsasən Türkiyədə olan ermənilər drujinalara yazılmağa başladılar. Erməni tədqiqatçı A. O. Arutyunyan yazır ki, müxtəlif səbəblərə görə hərbiyə çağırılmayan ermənilər bir neçə könüllü drujina yaratdılar. Onların üzvlərinin sayını müxtəlif cür göstərirlər. Bəzi müəlliflər 4500-6000, bəziləri isə 9000 göstərirlər¹⁶. Türkiyə araşdırmaçısı Kemal Çiçək yazır ki, Rusiya tərəfindən 1914-cü ildə 4, 1915-ci ildə 5 erməni könüllü birlikləri yaradıldı, Osmanlı ermənilərinin birliklərindən birinin komandiri Osmanlı parlamentinin keçmiş erməni üzvü idi¹⁷. Cənubi Qafqaz, Şimali Qafqaz, Rostov və Don, Krım, Bessarabiya, Xəzər ətrafı və Türkiyə, Rumıniya və Bolqarıstan, Misir və Amerikadan ermənilər drujinalara yazılmaq üçün Tiflisə gətirildilər. Ermənişünas C. Kirakosyan öz tədqiqatlarında erməni hərbi dəstələrinin yaranması xəbərinin dünyaya səpələnmiş ermənilərin sevinclə qarşıladıklarını və dəstə-dəstə er-

14 Perinçek 2011, s. 121.

15 Perinçek 2011, s. 122..

16 Arutyunyan 1971, s. 296-297.

17 Çiçək 2005, s. 15.

mənilərin “Bolqarıstandan, Rumıniyadan, Misirdən, uzaq Amerikadan gələrək” bu hərbi dəstələrə yazıldıqlarını göstərirdi¹⁸. Erməni əhalisinin göstərdiyi bu fəallığı Rusiya arxivlərində saxlanılan sənədlər də sübut edir¹⁹.

1914-cü il oktyabrın ikinci yarısına qədər yaradılan 4 erməni drujinası hücumu hazır vəziyyətdə idilər. 1-ci drujina İran-Başkala-Van, 2-ci drujina İqdir-Bayazid-Bepkri-Van, 3-cü drujina Kaqızman-Alaşkert-Manazkert-Bitlis, 4-cü drujina Sarıqamış-Qars-Orzan-Kepri-Key-Ərzurum istiqamətlərində hərəkət etməli idilər²⁰. 1-ci drujinada 1200, 2-cidə 382, 3-cüdə 430, 4-cüdə 470 erməni var idi. 600 erməni isə ehtiyatda saxlanmışdı. Erməni drujinalarının başında tanınmış döyüşçülər və terrorçular dayanmışdılar. İran-Başkala-Van istiqamətində hərəkət edən 1-ci drujinaya Sasun üsyanının (19-cu əsrin sonunda Sasun erməni milli hərəkatının ən əhəmiyyətli mərkəz nöqtələrindən biri olmuşdur. Hnçak partiyasının təşəbbüsü ilə 1891-ci ildə başlayan *Sasun üsyanı* 1904-ci ildə Qərb dövlətlərinin müdaxiləsi ilə sona çatmış və üsyan lideri olan Andranik Ozanyan xaricə sürgün edilmişdir) rəhbərlərindən biri bütün ömrü boyu türklərlə düşmənçilik edən Andranik Ozanyan başçılıq edirdi. Andranik 1912-ci ildə başlayan Balkan müharibəsində bir çox erməni döyüşçüləri ilə birlikdə Türkiyəyə qarşı vuruşmuş, yerli türk əhalisinə qarşı kütləvi qırğınlar törətmişdi. Andranik bolqar qiyamçı Milan Demyanovun yardımı ilə bir neçə yüz döyüşçüdən ibarət olan erməni dəstəsini yaratmışdı²¹. I Dünya müharibəsi başlayanda Andranik Rusiya imperiyasının Sofiyadakı səfirliyinə gələn daşnaksütunçu Qareqin Njdeyə öz xidmətlərini təklif edərək Drastamat Kanayanın (DRO) başçılıq etdiyi erməni könüllü dəstəsinin komandir müavini təyin olunmuşdur. Andranikin drujinası oktyabrın 23-də Culfadan Xoya daxil oldu, F.Nazarbekovun diviziyasında Təbriz, Sofyan, Xoy döyüşlərində fəal

18 Perinçek 2011, s. 67.

19 Perinçek 2011, s. 78.

20 Arutyunyan 1971, s. 299.

21 Bagramyan 1979, s. 19.

iştirak etdi²². 1915-ci il aprel ayında Andranikin dəstəsi Dilmanda 700 nəfəri qətlə yetirdi. Arçavax, Əhlət, Datvan rayonlarında döyüşlərdən sonra 4-cü Qafqaz korpusunun generalı Oqanovskiy Bitlisi almaq üçün Andranikə təxminən 500 kazak, hərbi sursat, o cümlədən 2 pulemyot vermişdi²³. 1916-cı il mart ayında Andranikin dəstəsi Muş-Bitlis istiqamətində vuruşmada F.Nazarbekovun diviziyasında iştirak etdi, aprel ayında general Abasiyevin tabeliyində 1-ci olaraq Bitlisə çatdı²⁴. Drujinada müxtəlif siyasi proseslərdə iştirak edən bir çox insanlar var idi, lakin Vorontsov-Daşkov onlara qarşı hər cür istintaq hərəkətlərini dayandırmağı əmr etmişdi²⁵. Bundan əlavə, Daşnaksütyun təşkilatının daha əvvəl tutulmuş bir sıra üzvləri könüllü heyət yaratmaq üçün sərbəst buraxılmışdılar²⁶. 1-ci drujina noyabr ayından dekabrın 18-dək Kotur, Saray, Asurlinin alınmasında iştirak etdi²⁷. 1916-cı ildə çar ordusunun komandanlığı ilə yaranan problemlərə görə cəbhəni tərk etdi. Andranikin Türkiyənin şərqində olduğu bütün müddət ərzində, onun başçılıq etdiyi silahlı erməni dəstələri buradakı türk və kürd əhalisinin kütləvi qətləri ilə məşğul oldular. 1917-ci il fevral inqilabından sonra Qafqazdakı rus ordusu tədricən dağılmağa başladı. Yaranmış vəziyyətdən istifadə edən ermənilər, öz silahlı dəstələrini gücləndirir, çar ordusundan qalmış silah-sursatı mənimsəyirdilər. Bu zaman başsız qalmış Rusiyanın Qafqaz ordusunun komandanlığı Andranikə general-mayor rütbəsi verir, lakin qeyd etmək lazımdır ki, yaranmış vəziyyətdə komandanlığın verdiyi rütbələr daha çox rəmzi əhəmiyyət kəsb edirdi. Andranik 1918-ci ildə Ermənistanla Türkiyə arasında imzalanmış müqaviləni tanımaqdan imtina edir. Bu dəfə Andranik bolşeviklərlə əməkdaşlıq etməyə başlayır. O, 1918-ci ilin iyulunda Stepan Şaumyana teleqram göndərir, teleqramda Andranik bildirir ki, “Naxçıvan qəzası özünü Sovet Rusiyasının bir hissə-

22 Arutyunyan 1971, s. 299.

23 Arutyunyan 1971, s. 300.

24 Arutyunyan 1971, s. 299.

25 Basilya 1968, s. 104, 107.

26 Basilya 1968, s. 32-33.

27 Arutyunyan 1971, s. 301.

si sayır və o özü dəstəsi ilə birlikdə bolşeviklərin tabeliyinə keçməyə hazırdır”. Lakin iyulun 19-u Osmanlı ordusu Naxçıvanı və Culfanı tutur, Andranik Zəngəzura qaçır. Zəngəzurda Andranikin rəhbərlik etdiyi silahlı dəstələr Azərbaycan kəndlərini dağıdır, əhalisini kütləvi şəkildə öldürür, diri-diri yandırır, qılıncdan keçirirdilər.

Andranikin quldurlarının vəhşiliyi barədə erməni tarixçisi A. Lalayan bunları yazır: “Andranikin başçılıq etdiyi daşnak dəstələri, türk kəndlilərinin, uşaqların, qadınların və qocaların qətl zamanı “böyük sücaət” göstərirdilər. Daşnak dəstələri tərəfindən tutulmuş müsəlman kəndlərində, sağ adamlar qalmırdı, kəndlər insan qalıqları ilə dolu xarabalığa çevrilirdi”. Andranikin silahlı dəstələri 1918-ci ildə Naxçıvan qəzasının Yaycı kəndinə hücum edərək 2500 nəfəri qətlə yetirdi, meyitlərini isə Araz çayına atdılar. 1918-ci ilin sonlarında Andranikin dəstələri Qarabağda bir çox Azərbaycan kəndlərinə hücum edərək kütləvi qətlər törədir, kəndləri talan edirdilər. 1919-cu ilin apreliyində Andranik Eçmiadzinə gəlir, burada o dəstəsinin böyük hissəsini sərbəst buraxır, bir hissəsini isə özü ilə aparır.

İqdır-Bayazid-Bepkri-Van istiqamətində hərəkət edən 2-ci drujinaya Rusiya təbəliyində olan erməni Dro (Drastamat Kanayan) komandanlıq edirdi, bu drujina general Nikolayevə tabe idi. Yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi, daşnaksütyunçu Qareqin Njde Drastamat Kanayanın (DRO) başçılıq etdiyi erməni könüllü dəstəsinin komandir müavini təyin olunmuşdu. Bu drujina oktyabrın 24-də İqdırdan Tapariz keçidinə irəlilədi. Tapariz aşırımının alınmasında fəal iştirak etdi. Vana çatanda drujina general Abasiyevin tabeliyinə keçdi. Drujina Alaşkert döyüşlərində fərqləndi. 1915-ci il may-iyun aylarında Şatax, Moks rayonlarında türklərə qarşı hücumlar etdi.

Kağızman-Alaşkert-Manazkert-Bitlis istiqamətində hərəkət edən 3-cü drujinaya Türkiyə təbəliyində olan erməni daşnaksütyunçu, 1905-1906-cı illərdə türklərin qırğınında fəal iştirak etmiş Hamazasp (Srvandztyan) komandanlıq edirdi, bu drujina general Prjevalskinin briqadasına tabe idi. 3-cü drujina Axtin aşırımından

Alaşkert vadisinə doğru irəlilədi. Sonra istiqaməti dəyişərək Pasin vadisinə, oktyabrın 21-də isə Baskala daxil oldu, noyabrın 4-də Dəlibabada oldu. Noyabrın 6-da 3-cü drujina polkovnik Kulebyakinə tabe oldu və Yazçı-Xəlil rayonunda kəşfiyyata göndərildi. Sonra Sarıqamışda qırğınlara zəmin yaradan Endek-Tık-Daq-Pinoduz-Ordin istiqamətində hərəkət edərək Kəpənək kəndini tutdu. Drujina Van döyüşlərində iştirak etdi, Hizanın alınmasında fərqləndi²⁸. Ərzurum, Trapezund, Ərzincan, Bitlis, Adilceviz, Əhlət, Datvan, Muş və Hizanın alınmasında, Sarıqamış döyüşlərində 3-cü drujina öz fəallığı ilə fərqləndi²⁹.

Sarıqamış-Qars-Orzan-Kepri-Key-Ərzurum istiqamətlərində hərəkət edən 4-cü drujinaya köhnə çeteçi Keri komandanlıq edirdi. Bu drujina Sarıqamışdan Ahveran və Hoşaba daxil oldu³⁰. Bu drujinalar yerli ermənilərlə birlikdə türklərin qırğınıni təşkil etdilər. 4-cü erməni drujinasının komandiri Keri döyüşlərdə soyuqqanlılığı ilə hətta təcrübəli kazakları belə təəcübləndirirdi³¹. Bu drujina rus ordusunun Sarıqamış-Merdenek istiqamətinə çıxarılmasında, 1915-ci il may-iyun aylarında Vastan, Zevan və Sorbun alınmasında canfəşanlıq etdi³².

Bu dörd drujina bütün vacib əməliyyatlarda – Sarıqamışdan Ərzuruma qədər döyüşdülər³³. Müharibənin gedişində digər erməni drujinaları da yaradıldı. Basilaya yazır ki, silahlı drujinaların beşi Daşnaksütyun partiyasının üzvləri, altıncısı isə Hıçak partiyasının üzvlərindən təşkil olunmuşdu³⁴. 1914-cü il avqustun 9-da Vorontsov-Daşkov Nazirlər Sovetinə bildirdi ki, Rusiya üçün çətin bir zamanda Qafqaz erməniləri Tiflisdə qubernatorların və mənim müşayiətim ilə böyük vətənpərvərlik əhval-ruhiyyəsi ilə səfərbər

28 Arutyunyan 1971, s. 301.

29 Arutyunyan 1971, s. 308-309.

30 Perinçek 2011, s. 123.

31 Eliseev 2001, s. 88.

32 Arutyunyan 1971, s. 302.

33 Arutyunyan 1971, s. 301-303.

34 Basilaya 1968, s. 107.

olunur və hərbi hissələrə daxil olurlar. Ancaq çağırılan ermənilər qərb sərhədlərinə göndərmələrindən təəssüflənirlər. Onlar Türkiyəyə getmək istəyirlər³⁵. 1915-ci il yanvar ayında biri Vardanın, digəri Avçaryanın komandanlığı altında drujinalar yaradıldı və Erməni milli şurasının qərarı ilə aprel ayında 2, 3 və 4-cü drujinalar Vardanın drujinasına qatıldı və beləliklə, “Araratyan zoraxumb” milli ordusu yarandı³⁶. Buradan drujina cəbhəyə yollandı. Vardanın ordusu Bəyazid istiqamətində dəstənin komandiri olan general Nikolayevə tabe idi. Nikolayev Vardana Van istiqamətində hücum etməyi əmr verdi. Onun dəstəsi Berkri-Kale, Kamrıç-Şami, Canik və d. döyüşlərdə fəal iştirak etdilər. Erməni drujinaları öz həmtayfalarını müdafiə etmək üçün Eçmiadzindən İqdıra qədər getdilər. 1915-ci ilin qışında Canik şəhərində 8000-dən çox erməni türklərlə mübarizədə 2 ay ərzində canfəşanlıqla döyüşdülər³⁷. Mayın 5-də Heço, onun ardınca Vardanın dəstəsi Vana daxil oldu³⁸. 1915-ci il may ayında artıq 9 erməni drujinası yaradılmışdı³⁹. Van döyüşlərindən sonra general Oqanovskinin əmri ilə erməni drujinaları hamısı general-leytenant Truxinin dəstəsinə tabe oldular və Van ətrafında döyüşlərdə iştirak etdilər⁴⁰. Ermənilər Van və Muşda, həmçinin Hekkiyari vilayətində Rusiyaya əhəmiyyətli olan vacib mövqeləri tutdular⁴¹.

Erməni drujinalarının yaradılmasında Hnçak, Daşnaksütyun təşkilatları fəal iştirak edirdilər. 1915-ci ilin fevral ayınadək Hnçak təşkilatının tövsiyəsi ilə Türkiyə ilə müharibədə iştirak etmək üçün 800-1000 nəfər erməni Kipr səfirliyinə müraciət etdi⁴². Mısirdə səfir olan Smirnov fevralın 22-də Petroqrada teleqram vuraraq bildirdi ki, Hnçak təşkilatının erməni komitəsi Fransadan,

35 Arutyunyan 1971, s. 294.

36 Arutyunyan 1971, s. 304.

37 Arutyunyan 1971, s. 305.

38 Arutyunyan 1971, s. 307.

39 Arutyunyan 1971, s. 303.

40 Arutyunyan 1971, s. 307.

41 Korsun 2004, s. 364.

42 Arutyunyan 1971, s. 297.

Amerikadan və digər ölkələrdən 800-1000 erməninin Rusiyanın Qafqaz ordusunda könüllü kimi iştirak etməsini təmin etmək üçün onlara maddi yardım ayırmağı xahiş edirlər. ABŞ səfiri və Rusiya Xarici İşlər Nazirliyi arasında ermənilərin ABŞ-dan Qafqaz cəbhəsinə göndərilməsi barədə yazışmalar oldu⁴³. Muşdan olan M.Popduxtun başçılığı ilə Hıncak təşkilatından olan ermənilərin birinci qrupu ABŞ-dan martın 22-də çıxdı, Arxangelskə gedərək, oradan Qafqaz cəbhəsinə yollandılar. İkinci qrup mayın 10-da A.Mnaçakyanın, üçüncü qrup noyabrın 21-də S.Şaqenin komandanlığı altında Qafqaz cəbhəsinə yollandılar. Daşnaklar türk əhalini məhv etmək məqsədilə 40 min adam səfərbər etmişdilər. Onlarla drujina (xumba) yaratmışdılar. Digər bir erməni mənbəsində göstərilir ki, 1915-ci ilin sonlarına doğru 6 min nəfərdən ibarət 7 könüllü erməni dəstələri yaradıldı. Fransa, İngiltərə, ABŞ ordusunda daha 50 min erməni vuruşurdu. 1916-cı ilin noyabr ayında Fransa ordusunda ermənilərdən ibarət Şərq legionu yaradıldı. Ora 5200 erməni və 400 suriyalı daxil idi. 1918-ci ilin dekabrında Şərq legionu Erməni legionu adlandırıldı⁴⁴. M.Karapetyan yazır ki, I Dünya müharibəsi illərində xarici erməni icmaları Misir, Kipr, Fransa, ABŞ, Bolqarıstandan Türkiyəyə qarşı vuruşmaq üçün gəldilər. Fransadan, İngiltərədən, ABŞ-dan gələn ermənilərin sayı 50 mindən çox idi⁴⁵. Lakin drujinalarda iştirak edən ermənilərin heç də hamısı könüllü deyildi, bəziləri məcburi ora cəlb edilirdilər. I Dünya müharibəsinə könüllü kimi gedən İ.X.Baqramyan öz xatirələrində yazır ki, 1914-cü ildə səfərbərlik zamanı heç də hamı çağırış məntəqəsinə həvəslə getmirdi. Bədbəxt və qəmgin görünənlər az deyildi⁴⁶. Ermənilər müharibədə Van, Bitlis, Tigranakert, Ərzurum, Xarberd və Sebastiya, həmçinin Klikianın daxil olduğu ərazilərin Türkiyədən alınaraq özlərinin erməni dövlətini yaratmaq, “erməni məsələsi” ni həll etmək məqsədilə iştirak edirdilər⁴⁷.

43 Arutyunyan 1971, s.298.

44 Marutyun, [http://hpj.asj-oa.am/5828/1/2013-1\(3\).pdf](http://hpj.asj-oa.am/5828/1/2013-1(3).pdf), s.355.

45 Arutyunyan, [http://lraber.asj-oa.am/6375/1/2014-3\(354\).pdf](http://lraber.asj-oa.am/6375/1/2014-3(354).pdf)

46 Bagramyan İ.Kh. a.g.e., s.14.

47 Bagramyan İ.Kh. a.g.e., s.15.

Erməni drujinaları piyada batalyonları kimi təşkil edilmişdi. 4 rotanın hər birində 234 nəfər var idi. Hər komandada 71 kəşfiyyatçı var idi⁴⁸. Bütün təchizat kazaklarda olduğu kimi idi. Bu drujinaların başçıları məşhur terrorçular idilər, üzvlərinin məqsədi Türkiyədən Anadolu torpaqlarını ələ keçirmək idi. Təşkilati məsələlərdə Erməni milli şurası fəal iştirak edirdi. General Kalitin bütün ermənilərin katalikosuna göndərdiyi teleqramda türklərə qarşı ermənilərin fəal mübarizə etməsinə görə öz təşəkkürünü bildirirdi: “Noyabrın 19-da türklər Sarıqamış döyüşlərinə başlayanda bizim qələbəmizlə qurtaran döyüşlərdə 3-cü drujina xüsusilə fərqləndi. Alagez kəndi yaxınlığında heyət düşmən hücumuna məruz qaldı. Bu əlbəyaxa döyüşdə könüllülərdən 30 nəfər öldü və 40 nəfər yaralandı, ermənilər ehtiyat kömək gələndə mövqelərini saxladılar. Düşmən məğlub edildi. Mən çətinliklə və təəssüflə drujina rəisləri və könüllülərdən ayrılıram. Eyni zamanda ordu adından bütün könüllülərə şücaətlərinə görə təşəkkür edirəm”⁴⁹. Vanda hərəkət edən dəstənin komandiri general-leytenant Truxin rəhbərliyə bildirdi ki, “bütün döyüşlərdə erməni drujinaları, xüsusən də Andranikin başçılıq etdiyi 1-ci drujina fəal iştirak etmişdir və onlar mükafata layiq görülmüşlər⁵⁰. General F.İ.Nazarbekov öz xatirələrində yazırdı: “Ərazi və düşmənləri yaxşı tanıyan Andranik mənim dəstəmdə olarkən öz döyüş təcrübəsi və məsləhətləri ilə dəfələrlə mənə çox qiymətli xidmətlər göstərmişdir. Onun şüarı yalnız hücum idi”⁵¹. Andranikin dəstəsində Anastas İvanoviç Mikoyan (Azərbaycanda 1918-ci il Mart qırğınlarında fəallıq göstərmişdi), 6-cı drujinada isə Ərzurum istiqamətində döyüşlərdə Hayk Bjişkyan türklərə qarşı döyüşlərdə fəallıq göstərildilər⁵². Qafqaz cəbhəsində rus ordusunda türklərə qarşı döyüşlərdə general-mayor A.P.Kulebyakin Sarıqamış, Bokano, Sakız əməliyyatlarında canfəşanlıq edirdi. Onun komandanlığı altında türklərə qarşı erməni könüllü drujinaları və Andranikin, Hamazaspın, Bekin,

48 Arutyunyan 1971, s.303.

49 Arutyunyan 1971, s.309.

50 Arutyunyan 1971, s.310-311.

51 Arutyunyan 1971, s.311.

52 Bagramyan İ.Kh. a.g.e.,s..21.

Pirumyanın, Məlik-Muradovun və Osepyanın komandanlıqları altında müntəzəm batalyonlar vuruşurdular⁵³. Hamazaspın drujinası 1914-cü il noyabrın 4-də Dəlibaba kəndinə gəldi və Kulebyakinin tabeliyi altında ilk döyüşlərini kürdlərə qarşı apardı. A.Kulebyakin 1-ci Qafqaz ordu korpusunun komandiri general-mayor Prjevalskiyə Hamazasp və onun dəstəsinin türklərə və kürdlərə qarşı mübarizədə əvəzsiz xidmətlərindən, Hamazaspın ruslar və türk təbəliyində olan ermənilərdən drujina yaradılmasında fəallığından yazırdı⁵⁴. Erməni ordusunun təşkili aşağıdakı kimi idi: 1) 3 ayrıca piyada briqadası, hər birində 6 polk olan iki tabur bölmələri 2) iki polkdan ibarət 1 könüllü briqadası 3) iki polka yaxın 1 milis briqadası 4) dördeskadrallı iki alaydan ibarət 1 xüsusi atlı briqadası 5) 12 bölmədən ibarət 1 artilleriya briqadası 6) 1 dağda hərəkət etmək üçün atlı batareyası 7) 1 hörgü batareyası 8) sapyor batalyonu 9) mühəndis köməkçi hissələri, radio aviasiya dəstəsi 10) digər artilleriya və mühəndis müəssisələri. Bundan başqa Qars və Aleksandropolda qala batalyonları var idi. Bu ordunun əksər hissəsi Qars istiqamətində, az hissəsi isə İrəvan istiqamətində hərəkət edirdi.

Vorontsov-Daşkovun ətrafında olan adamlardan biri 1915-ci ilin payızında yazırdı: “Erməni drujinaları Qafqaz cəbhəsində türklərə qarşı özünü müdafiə və qisas hissi ilə vuruşurdular. May, iyun və iyul aylarında döyüşlər zamanı erməni drujinaları özlərini göstərdilər. Erməni komandalarının lideri Andranik, digər həmtayfaları arasında böyük populyarlıq qazanaraq komandaları ilhamlandırdı. O, Türkiyənin Van mühasirəsini dayandırdı və bizim qoşunlarımıza bu şəhərə yol açdı”⁵⁵.

Erməni legionu

1916-cı il noyabr ayında Fransa ordusu tərkibində Şərqi legionu formalaşdı. Onun tərkibinə Fransadan, Misirdən, Amerikadan,

53 Zakaryan A. «Poet-general Aleksandr Kulebyakin i Armeniya»[http://hpj.asj-oa.am/4291/1/2001-2\(99\).pdf](http://hpj.asj-oa.am/4291/1/2001-2(99).pdf), s.100.

54 Zakaryan A. a.g.m., s.100.

55 Arutyunyan 1971, s.312.

Kiprdən və digər ölkələrdən gələn ermənilər daxil idilər. 1918-ci il noyabrın 15-də Şərqlə legionu Erməni legionu adlandı. Erməni legionu ingilis-fransız ordusu tərkibində Suriya və Livandakı döyüşlərdə iştirak etdi. 1918-ci il may ayında Erməni legionunun tərkibində 4 batalyon var idi. Erməni legionuna daxil olan ermənilərin sayı 4000-ə çatmışdı. Batalyonların təşkilində Mkrtyç Portuqalyan (Armenakan partiyasını 1885-ci ildə Fransanın Marsel şəhərində Mkrtyç Portuqalyan və onun həmkarları təsis etmişdi. Bu partiyanın “Hayastan” adlı qəzeti nəşr olunurdu. Uzun müddət Qərbi erməniləri arasında yaşayan və gizli millətçi təbliğatını leqal mədəni-maarif fəaliyyəti ilə əlaqələndirən M.Portuqalyanın siyasi əqidəsinə görə, “Ermənistanın azadlığı üçün bütün millət “Azadlıq və ya ölüm” devisi altında mübarizə aparmalıdır”), Arşak Çopanyan və digərləri fəal iştirak etmişdilər. Erməni tədqiqatçı M.Karapetyan yazır ki, I Dünya müharibəsi illərində ermənilər Türkiyəni və onun müttəfiqlərini dağıtmaq üçün ən fəal iştirak edən ünsürlər idilər. Ermənilər demək olar ki, bütün cəbhələrdə vuruşurdular⁵⁶. Ermənilərin 2-ci və 3-cü piyada batalyonu Ərzincandan Qarakilsə və İrəvana, Bakıya qədər getdilər⁵⁷. Erməni döyüşçüləri “Ermənilər Ermənistan və Ermənistan ermənilər üçündür” şüarı ilə vuruşurdular⁵⁸.

Erməni silahlı dəstələrinin maliyyələşdirilməsi

Daşnaklar ingilis və amerika hökumətlərindən yardım alırdılar. ABŞ-ın erməni koloniyası bu kampaniyada aktiv iştirak etmiş və Erməni milli şurasına üç dəfə 25.000 dollar vəsait göndərmişdir⁵⁹. Daşnak hökuməti dəstələrin yaradılması üçün 240 min rubl ayırdı⁶⁰. Bundan əlavə, erməni diasporunun nümayəndələri tərəfindən ölkənin bütün ərazilərində böyük məbləğlər toplanmışdır. 1915-ci

56 Arutyunyan 1971, s. 356.

57 Zakaryan [http://hpi.asj-oa.am/4291/1/2001-2\(99\).pdf](http://hpi.asj-oa.am/4291/1/2001-2(99).pdf), s.121-122.

58 Sargsyan, http://geopolitika.am/dir/wp-content/blogs.dir/1/files/2015_3_4_38_43.pdf, s.41

59 **Verdiyeva**, <http://ethnoglobus.az/az/index.php/x-b-rl-r/item/562-birinci-d>

60 Basilaya 1968, s. 106-107.

ilin fevral ayında 620 min rubldən artıq toplanmışdır. 75.000 ABŞ dolları Amerikalı ermənilər tərəfindən göndərilmişdi. Ermənilər pul vəsaiti toplamağa, drujinalara yazılmağa başladılar. 1915-ci il fevral ayında yalnız Kiprdə və Misirdə 2000-ə yaxın drujinaçı yığılmışdı. 1915-ci il martın 12-də könüllü ermənilərin ilk qrupu ABŞ-dan Arxangelskə getdi, oradan Qafqaza yollandılar. Lakin Amerikadan gələn könüllülərin əksəriyyəti yarı yoldan, bəziləri isə Tiflisə çatmamış qayıdirdilər. Peterburq və Vaşinqton arasında “amerika” drujinalarının yaradılması barədə yazışma oldu. Rusiyada yaradılan dəstələr döyüşlərə 1914-cü ilin sonlarında başladılar. Rusiyada yaşayan ermənilərdən 250 mindən çoxu, o cümlədən 31 general, 5 general-leytenant, 20 general-mayor səfərbər edildi⁶¹.

Erməni silahlı dəstələrinin etdiyi vəhşiliklər

Qafqaz ordusu səhra qərargahının hərbi məhkəməsində ermənilərin türklərə, kürdlərə qarşı vəhşiliklərini sübut edən sənədlər var. Sənədlərin birində erməni könüllülərinin kürd qadın və qızlarına təcavüz etmələri, 26 qadın və uşağı işgəncələrlə öldürmələri haqqında göstərilir⁶². General Bolxovitinovun 1916-cı il 17 mart tarixli teleqramında yazılır: “Drujinaçıların müsəlmanlara təcavüzü ara vermədiyi üçün mən drujinanı şəhərdən çıxarmağa məcbur oldum”. Ermənilərin dinc türklərə qarşı vəhşiliyi barədə general-leytenant Abasiyev bildirir: “Şübhəsiz ki, mən bu məsələdə kazakların iştirakını təkzib edirəm, dəfələrlə Bitlis və onun ətrafında oldum, kazakların qəddarlığı, dinc sakinləri döymələri barədə heç bir şikayət olmadı. Erməni drujinalarına gəldikdə isə türk təəbələri olan ermənilərin üstünlük təşkil etdiyi bu drujinalar Bitlisi tutduqdan sonra üç gün ərzində ara vermədən müsəlmanlara təcavüz etdilər, mən bu drujinanı şəhərdən çıxarmağa və Bitlis-Muş istiqamətində yönəltməyə məcbur oldum. Türkiyənin verdiyi radioteleqramda Bitlisdə ölənlərin sayı 2000 göstərilir, sözsüz, bunu şişirdilmiş hesab edirəm... Mənə Todvanda olan bir hadisə məlum oldu: Evlərdən birində kazaklar və erməni drujinaçıları qalmışdılar. Kazaklar

61 Arutyunyan 1971, s. 355.

62 Perinçek 2011, s. 124-126.

sığınacağı olmayan 20-dən çox müsəlman uşağı yedizdirib, özləri kəşfiyyata yollanmış, qayıdanda görmüşlər ki, uşaqların hamısının başı kəsilmişdir”⁶³. Rusiya Qafqaz ordusunun komandanı İ.Z.O-dişilidzenin teleqramında yazılırdı “Erməni ordusu qadın və uşaqlar da daxil olmaqla silahsız türk əhaliyə kütləvi surətdə zülmələr edir”⁶⁴. Qeyd etmək lazımdır ki, 1915-ci ilin qış-yaz aylarında erməni drujinalarının vəhşilikləri və özbaşınalıqları Qafqaz cəbhəsi xətti zolağında o dərəcəyə çatmışdı ki, mənşəcə erməni olan 4-cü Qafqaz ordu korpusunun komandiri P.İ.Oqanovski Qafqaz ordusunun səhra qərargahına yazdığı 1915-ci il 31 yanvar tarixli məlumatında göstərirdi ki, “soyğunçuluq nəticəsində əldə edilmiş qənimətlərlə cəbhə xəttini keçmək istəyən erməni yaraqlıları ilə rus ordusu arasında qarşıdurma yaranmışdır”⁶⁵.

Erməni drujinalarının bu məkanda törətdikləri cinayətləri Rusiya arxivlərində saxlanılan sənədlər və ayrı-ayrı ermənişünaslar öz tədqiqatlarında diqqətə çatdırırlar. Belə ki, erməni tarixçi A.B.Karinyan apardığı araşdırmalarda erməni drujinalarının dinc müsəlman əhaliyə qarşı törətdiyi vəhşilikləri göstərərək yazırdı ki, o illərdə “erməni yaraqlıları sistemli şəkildə kürd və türk əhalisini məhv etmişlər”⁶⁶. Erməni drujinalarının cinayətləri Sarıqamış əməliyyatından sonra da yüksələn xətlə davam edir və onlar müsəlman əhaliyə qarşı zorakılığı xüsusi qəddarlıqla həyata keçirirdilər. Erməni yaraqlılarının törətdikləri cinayətlər özünü, kişilərin əksər hissəsinin müharibəyə səfərbər olduğu Qarsda tam dəhşəti ilə göstərmişdi⁶⁷. Belə ki, Qars qalasının komendantı general-leytenant Zubov erməni millətçilərinin ölçüyəgəlməz cinayətləri haqda general A.N.Yudeniçə məlumat vermişdi⁶⁸.

63 Perinçek 2011, s. 134.

64 Perinçek 2011, s. 156.

65 Perinçek 2011, s.93.

66 Perinçek 2011, s.64.

67 Sarımay 2008, s.95.

68 Perinçek 2011, s.90.

Alaşkert əməliyyatından sonra Vanı ələ keçirən erməni yaraqlıları bu ərazidə də dinc müsəlman əhalisinə qarşı soyqırımını etmişdilər. Qərb tədqiqatçısı Jorj de Malevil öz araşdırmalarında göstərmişdir ki, 1915-ci il mayın əvvəllərində rus ordusu Van şəhərinə daxil olarkən, şəhərdə bir müsəlman belə qalmamışdı⁶⁹. Türk-müsəlman əhalisindən qalan evlər, əkin sahələri isə ermənilər tərəfindən çapıb-talanırdı. Vanda müsəlman əhalisinə qarşı erməni zorakılığı 1916-cı ildə də davam etmişdi. Erməni zorakılığı nəticəsində 1915-1918-ci illərdə bölgədə 2,5 milyon türk-müsəlman erməni dəstələri tərəfindən öldürülmüşdü⁷⁰.

I Dünya müharibəsi illərində Rusiya ordusunda tibb bacısı olan məşhur yazıçı Lev Nikolayeviç Tolstoyun qızı Aleksandra Lvovna Tolstoya Vana daxil olarkən ermənilərin türklərə qarşı etdiyi zülmərin, işgəncələrin şahidi olmuş və bu haqda öz xatirələrində yazmışdır: “Dağıdılmış Van şəhəri. Bizim gəlişimizə qədər burada ermənilər və türklər arasında şiddətli döyüşlər olmuşdu. Türklər ermənilərin məskunlaşdığı yüksək dağın üzərində yerləşən Van qalasını mühasirəyə aldılar. Ermənilər qalanı müdafiə etmək üçün vəhşicəsinə vuruşurdular. Gündüz və gecə saatlarında qadınlar bombaları doldurur və onları türklərə atırdılar... Hər iki tərəfdən qurbanlar verilməsi ilə nəticələnən qanlı döyüşlər oldu... Türklər şəhərdə 1000 əsir - xəstələr, qadınlar və qocaları qoyaraq getdilər. İntiqam hissi ilə ermənilər şəhərin bütün türk qəsəbələrini yandırdılar və palçıq evlər çətin yandığı üçün hər bir ev ayrılıqda yandırıldı”. Aleksandra Lvovna Tolstoya ermənilərin əsir olan türklərlə vəhşicəsinə rəftar etmələri barədə yazır: “İki məktəb binası. Tamamilə boş otaqlar. otaqlarda nə çarpay, nə stol, nə də stul, heç nə yoxdur. Döşəmədə çirkli əskilərlə örtülü insanlar var. Türklər. Kişilər, qadınlar, qocalar, cavanlar, uşaqlar... Hamısı bir yerdə. Balaca uşaqlar ağlaşırlar...Bəzilərinin üzündə şübhəli ləkələr var. Bu nədir? Çiçək? Çirkli, zəif əllər bizə uzanmışdı, qadınlar ağlayırdılar, türkcə “xanım, xanım” deyərək bizdən nə isə xahiş edirdilər, nə isə

69 Malevil 1990, s.45, 85.

70 Musayev 1996, s.48.

izah etməyə çalışırdılar, bizə yalvarırdılar. Qocalar susurdular. Qərribə görünürdülər, başlarını qaldırıb bizə baxmırdılar. Onlar məşğul idilər. Onlara hücum edən bitləri təmizləyirdilər. Mən küncdə oturan qolu dirsəkdən qopmuş kimi boşluqda qalan qadına diqqət etdim. Ağlayırdı. Mənim sual dolu baxışına cənab Yarrou izah etdi ki, qadının qollarını çıxardılar. Soruşdum ki, bunu kim və nə üçün edib? Bildirdi ki, ermənilər edib. Mən təəccübləndim ki, ermənilər qadını niyə belə ediblər? Mən qəzetlərdən oxumuşam ki, türklər vəhşiliklər ediblər, erməniləri qırıblar. Mən başa düşmürəm... Vanda biz ermənilərin insanlığa sığmayan qəddarlıqlarının şahidi olduq. Deyirdilər ki, ermənilər qadınların döşlərini kəsib, onların ayaqlarını, qollarını çıxardılar, sındırıblar və bu insanlığa sığmayan qəddarlıqların qurbanlarını mən şəxsən gördüm"⁷¹.

Ermənilər 1917-ci il Oktyabr inqilabından sonra da türklərə qarşı niyyətlərini açıq surətdə həyata keçirdilər. Sovet hakimiyyətini Azərbaycan torpaqlarında qurmaq pərdəsi altında, Bakıda və Bakı quberniyasının bir sıra qəzalarında Azərbaycan xalqına qarşı soyqırım siyasəti yeridən S.Şaumyan on minlərlə günahsız insanın qətlini təşkil etdi.

Yerli ermənilərin türk hökumətinə xəyanəti

Müharibədə iştirak edən ölkələr yerli əhalinin dəstəyindən istifadə etməyə çalışırdılar. Rusiya da ermənilərin Türkiyəyə asanlıqla xəyanət etməsindən yararlanmağa çalışırdı. Qafqaz qərargahının rəisi N.N.Yüdeniç 1914-cü ilin avqust ayında bildirdi ki, ermənilərin, aysorların, kürdlərin üsyanını təşkil etmək üçün 25 min tüfəng, 12 milyon patron, 20-25 min rubl ayırmaq lazımdır⁷². Konsullar siyasətdən kənar qalmaq lazımdır olduqda, erməni təşkilatlarını himayə edirdilər⁷³. Van, Xoy və Rumiyədəki rus konsuluları Osmanlı sərhədində çəşqinliq yaratmaq üçün ermənilərlə bir-

71 Tolstoya 2001, s.298-299.

72 Arutyunyan 1971, s.56.

73 Çiçek 2005, s.27.

gə çalışırdılar⁷⁴. 1915-ci il aprelin 20-də axşam saatlarında bütün hazırlıqlarını başa vuran erməni üsyançıları eyni vaxtda silahlarını götürərək Aram Manukyanın komandanlığı ilə Van üsyanına başladılar. Ermənilərin Rusiyadan aldıkları müxtəlif növ odlu silahlar var idi. Ermənilər yerin altından qazdıqları tunellərlə geri çəkilən müsəlmanların evlərinin altına girərək qısa müddətdə bu evləri dağıtdılar⁷⁵. Van və Bitlisin işğalı zamanı erməni quldur dəstələrinin müsəlman əhaliyə qarşı törətdikləri vəhşiliklərlə bağlı Mardin Valiliyi tərəfindən aparılan araşdırmaya görə, sağ qalanlar ifadələrində erməni və rus quldur dəstələri tərəfindən əhalinin, uşaqların, qadınların vəhşicəsinə qətlə yetirildiklərini və parçalandıqlarını, təndirlərdə çoxlu insanı və uşaqları yandırdıqlarını, vanlı erməni Aremekin dəstəsi tərəfindən yetmiş-səksən evin əhalisinin tamamilə qətlə yetirildiklərini bildiriblər. Bəyaziddə on beş min nəfərdən on dörd mini öldürüldü, beş yüz nəfəri əsir düşdü, beş yüz nəfər isə sıxıntı və səfalət içində çörəyə möhtac halında başqa yerlərə sığındı. Ermənilər və ruslar Siirtin mərkəz mahalının bütün şəhər və kəndlərində soyqırımını etdilər⁷⁶. Ərzurum və ətraflarında 13 minə yaxın insanı qətlə yetirdilər⁷⁷. Mayın 3-də rus ordusu və 4 erməni drujinası onlarla birləşdi və Vanı aldılar. İyunun 27-də Muş şəhərində olan ermənilərin üsyanı ruslar kömək etmədikləri üçün türklər tərəfindən dayandırıldı. Bundan sonra türk ordusunda səfərbər olunan ermənilər ciddi şübhə altına alındılar. İyulun 2-də sultan hökuməti erməniləri ordudan tərxis etmək və fəhlə batalyonlarına göndərmək barədə qərar verdi⁷⁸. Van dəstəsinin rəisi A.Kulebyakin Vanda olan ermənilərin üsyanından erməni drujinaçılarının ruhlandığını və onların türklərə qarşı hücum etmək üçün səhərin açılmasını səbirsizliklə gözlədiklərini yazırdı⁷⁹. 1915-ci il iyulun 2-də ermənilərin xəyanətinə görə sultan xüsusi

74 Sarımay 2008, s.92.

75 Akgümtüş 2013, s.31.

76 Sarımay 2008, s.95-97.

77 Sarımay 2008, s.101.

78 Korsun 2004, s. 365.

79 Zakaryan, [http://hpj.asj-oa.am/4291/1/2001-2\(99\).pdf](http://hpj.asj-oa.am/4291/1/2001-2(99).pdf), s.101.

qərarla erməniləri hərbi hissələrdən kənarlaşdırdı və onlardan fəhlə batalyonu formalaşdırıldı⁸⁰. 1915-ci ildən başlayaraq 2 il ərzində ermənilər kütləvi surətdə əmlakları, mal-qaraları ilə birlikdə türk jandarmalarının müşayiəti ilə cəbhədən uzaq yerlərə - Hələb və Diyarbəkir rayonlarına köçürüldülər⁸¹. Məhz Türk hökumətinin öz varlığını qoruması üçün gördüyü tədbirləri ermənilər "erməni soyqırımı" kimi dünyə dövlətlərində qəbul etdirməyə cəhd edirlər.

Sarıqamış döyüşlərinin başlanğıcında, Türk qoşunlarının Cənubi Qafqazda sıçrayış ehtimalı çox yüksək olduğu zaman, yerli komanda Yelizavetpol vilayətinin ermənilərini özünümüdafiə məqsədi ilə silahlandırdı⁸². Ermənilər yeni silahlarla silahlandırılmışdılar. Erməni drujinalarının öz xüsusi baş qərargahları var idi. Belə ki, müraciət ediləndə yazılırdı: "Tiflis erməni baş qərargahı Xatisova"⁸³. Sarıqamışda 1914-cü il dekabrın 6-da türk ordusu hücumu başladı. Xəyanətkar ermənilərin və orduda olan erməni kəşfiyyatçıların məlumatlarına baxmayaraq rus ordusu qəti tədbir görmədi. Verintab kəndi yaxınlığında türk korpusu 4-cü erməni drujinasına güclü zərbə vurdu və onları Çataha qədər qovdu⁸⁴.

1915-ci il aprelin sonlarında 4-cü Qafqaz korpusu irəlilədi. General Abasiyevin komandanlığı altında İrəvan dəstəsi Malazkert rayonunu tutdu. 3 erməni könüllü drujinasının daxil olduğu general Nikolayevin komandanlıq etdiyi dəstə erməni əhalinin üsyan etdiyi Van şəhərini mühasirə edən kürd qüvvələrini dağıtdı. Ermənilər şəhərə daxil oldular. Həmin döyüşdə Andranikin komandanlığı altında 1-ci erməni drujinası türklərə və kürdlərə qarşı vəhşilikləri ilə fərqləndi. FNazarbekovun komandanlığı ilə erməni drujinalarının fəallığı nəticəsində rus ordusu 80-100 km. Türkiyə ərazisinin içərisinə doğru irəlilədi⁸⁵. Andranik general Çernozubov-

80 Korsun 1940, s. 153.

81 Korsun 2004, s. 365.

82 Basılaya 1968, s. 108.

83 Korsun 2004, s.406.

84 Korsun 2004, s.42.

85 Korsun 1940, s.111.

la görüşündə türklərlə yanaşı kürdlərin də amansızcasına qırılması barədə razılaşmışdı. Kulebyakin Andranikin drujinasının dekabrın 27-də Zilanzora hücum etməsi üçün Arçəş dəstəsinə daxil olması barədə əmr verdi⁸⁶. Kulebyakinin əmrinə əsasən Andranik 1916-cı il yanvarın 20-də Van gölü boyu şimal və qərb rayonlarından Əhlətə qədərki ərazinin kürdlərdən təmizlənməsi üçün hücumla başladı. Kulebyakin 1916-cı il 24-31 iyul tarixlərində Bokano-Sakkız əməliyyatlarında 4-cü və 6-cı erməni piyada batalyonlarının fəal vuruşduqlarını yazırdı. 1917-ci il iyunun 1-də Kulebyakinin komandirliyi altında 4-cü Qafqaz ordu korpusunda 1-ci, 2-ci, 5-ci erməni drujinaları iştirak edirdilər⁸⁷.

Ruslar ermənilərdən istifadə etdilər

Rusiya komandanlığı işğal edilən ərazilərə erməni əhalinin köçürülməsindən ehtiyat edirdi. Qafqaz cəbhəsi qərargahının rəisi N.N.Yudenıç 1915-ci ilin aprelində yazırdı: “Ermənilər kürdlərin və türklərin tərək etdiyi yerlərə erməni qaçqınlarının yerləşdirilməsini planlaşdırıblar. Mən bunu qəbul edilməz hesab edirəm. Çünki müharibədən sonra ermənilərin işğal etdikləri torpaqları geri qaytarmaq, yaxud həmin torpaqların onların olmadığını sübut etmək çətin olacaq. Ona görə də mən orada rusların yerləşdirilməsinin tərəfdarıyam. Alaşkert, Daidin, Bəyazid vadiləri Rusiya imperiyasının sərhədlərinə daxil olduqda, bu torpaqlarda Kuban və Don şəhərlərinin əhalisini məskunlaşdırmaq lazımdır”⁸⁸. Ermənilərin canfəşanlıqla türklərə qarşı vuruşmasına baxmayaraq Rusiya yeni drujinaların yaradılmasına icazə vermədi. 1915-ci ildə Rusiya Vanı ələ keçirdikdən sonra Erməni milli şurası yeni könüllü hərbi hissələrin formalaşmasını təklif etdikdə ali komandanlıq onların yaradılmasına icazə vermədi. N.Q.Korsun yazır ki, Sarıqamışın müdafiəsində drujinalar ilk vuruşmada dağılışdı⁸⁹. Ümumiyyətlə, rus komandanlığının fikrincə, müharibə dövründə Qafqaz-

86 Zakaryan [http://hpj.asj-oa.am/4291/1/2001-2\(99\).pdf](http://hpj.asj-oa.am/4291/1/2001-2(99).pdf) s.101-102.

87 Zakaryan [http://hpj.asj-oa.am/4291/1/2001-2\(99\).pdf](http://hpj.asj-oa.am/4291/1/2001-2(99).pdf) ,s.104-105.

88 Boryan1928, s.356.

89 Arutyunyan A. O. a.g.e., s.319.

da yerli ehtiyatlar əsasında yaradılan hissələr ancaq ikinci dərəcəli tapşırıqları yerinə yetirmək üçün yararlıdır. Erməni tərçüməçilər orduda çox fəaliyyət göstərirdilər. Erməni qrupları döyüşlərdə yaxşı nəticələr göstərdilər, lakin hakimiyyət ermənilərin köçürüldüyü ərazilərdən çıxmayacağından və onların mükafatlandırılmasının orduda vuruşan digər xalqlarda mənfi təəssürat yaradacağından ehtiyat edirdi.

1916-cı ilin əvvəllərində drujinaların orduya tabe edilməsi və onların əsasında erməni piyada batalyonlarının təşkili barədə elan edildi⁹⁰. Drujinaçılar yeni hərbi hissələrdə qulluq etmək istəməyərək onları tərk etdirdilər. Komandanlığın bu qərarı ilə sonralar daşnakların əksəriyyəti razılaşdı.

Tiflis şəhər bələdiyyə başçısı Xatisov əslində bu drujinaların rəisi vəzifəsini icra edirdi. Erməni drujinaçılarının silahlandırılması onların digər xalqlarla vuruşmasına səbəb oldu. Daxili İşlər Nazirliyi üçlüləli tüfənglərin drujinaçılardan alınmasını təklif etdi, ancaq Qafqaz qərargahı bunu faktiki olaraq komandaların dağıdılması adlandırdı. Yeni drujinaların yaradılması dayandırıldı, yalnız 7 drujina qaldı və onlara yeni silahların verilməsi dayandırıldı⁹¹. 24 avqust 1916-cı ildə Qafqaz ordusu qərargahı rəisinin hesabatına əsasən, 4-cü, 5-ci və 6-cı erməni piyada batalyonlarına göndərilmiş 2,482 aşağı rütbəli ermənilərdən yalnız 1,741 nəfər qalmışdı, qalanları qaçmışdılar⁹². Bununla belə 1916-cı il sentyabrın 30-da Qafqaz cəbhəsi qərargahı rəisi Lebedinskiy Ali baş komandanlığa erməni batalyonlarının Qafqaz cəbhəsində ən fəal iştirak etdiyini və onların ikibatalyonlu alaylarının üç batalyonlu alaya çevrilməsini təklif etdi. Digər erməni piyada briqadası yaradılmasını tələb etdi. 1917-ci il oktyabrın 23-də 2-ci erməni atıcı briqadasının yaradılması barədə ali baş komandan qərar qəbul etdi. Bu da erməni atıcı korpusunun yaradılmasında baza oldu. 1,2,5-ci atıcı alayları 1-ci erməni atıcı briqadasına, 3,4,7-ci erməni alayları 2-ci erməni

90 Basilaya 1968, s.113.

91 Korsun 2004, s.406.

92 Basilaya 1968, s.325-326.

atıcı briqadasına daxil oldu⁹³. Beləliklə, 1917-ci il dekabr ayında 8 alay, 24 batalyon, 2 diviziya yaradıldı. Komandiri F.İ.Nazarbekyan, komissarı Dr.Kanayan (Dro) olmaqla ayrıca erməni korpusu yaradılmağa başlandı. 1918-ci ildə erməni drujinaçıları da daxil olmaqla bu korpus əsasında Ermənistan ordusu yaradıldı⁹⁴.

Erməni korpusunun yaradılması

Beləliklə, ayrıca erməni korpusunun yaradılması 1917-ci ilin dekabr ayının sonlarında başladı. Korpusda 17 min tüfəng, 16 artilleriya batareyası, 1 və 2-ci erməni atıcı diviziyası, ayrıca süvari briqada və bir sıra xüsusi hissələr var idi. Müharibənin əvvəllərində yaradılan 6 erməni drujinası 1916-cı ildə 6 ayrıca batalyonla əvəz edildi. 1917-ci ilin ortalarında bu batalyonlar 6 atıcı alayına çevrildilər⁹⁵. Dekabr ayında Sarıqamışda təcili olaraq 7-ci, Aleksandropolda 8-ci erməni atıcı polku yaradıldı. Bu hissələrə polkovnik Bey Mamikonyan və knyaz Arqutinskiy-Dolqorukiy komandanlıq edirdilər. Adları çəkilən bu 8 polkdan iki erməni atıcı diviziyası yaradıldı. 1,2,3, və 4-cü alayların daxil olduğu 1-ci atıcı diviziyasına Areshev komandanlıq edirdi. Diviziya Aleksandropol və Qarsda yaradılmışdı. 5, 6, 7 və 8-ci polkların daxil olduğu 2-ci erməni atıcı diviziyasına polkovnik Araratov komandanlıq edirdi. Diviziya İrəvanda yaradılmışdı⁹⁶. 7 və 8-ci polklar Qars istiqamətində ehtiyatda saxlanılmışdı. Muş və Bitlisin alınmasında fəal rol oynayan general-leytenant Movses Silikyan 2-ci piyada diviziyasının 5-ci erməni korpusuna komandir təyin edilmişdi. O, qısa müddətdə türk ordusuna qarşı müntəzəm erməni hərbi hissələri yaratmış və türklərin qətlində fəallıq göstərmişdi⁹⁷.

Polkovnik Korqanovun komandanlığı altında Ayrıca süvari briqadası iki polkdan ibarət idi: 1-ci erməni atlı polku Tiflis-

93 Arutyunyan, [http://lraber.asj-oa.am/6375/1/2014-3\(354\).pdf](http://lraber.asj-oa.am/6375/1/2014-3(354).pdf) s.326-327.

94 Sargsyan, http://geopolitika.am/dir/wp-content/blogs.dir/1/files/2015_3_4_38_43. s.43.

95 Bagramyan 1979, s.47

96 Bagramyan 1979, s.47

97 “General-leytenant Movses Silikyan [http://lraber.asj-oa.am/6107/1/2012-4_\(291\).pdf](http://lraber.asj-oa.am/6107/1/2012-4_(291).pdf)

də, 2-ci erməni atlı polku İrəvan yaxınlığında Kanaker kəndində yaradılmışdı. 2-ci erməni atlı polku 1918-ci il mart ayında Sarıqamışa yollandı. Sarıqamış döyüşlərində 1-ci polka Bek-Pirumov, sonra Melik-Şahnazarov, 2-ci polka Zalinov komandanlıq etdilər.

Bundan başqa Qərb ermənilərindən ibarət Andranikin xüsusi diviziyası yaradıldı. Diviziyada 1 atıcı polku və bir neçə atlı və piyada drujinaları var idi⁹⁸.

1917-ci il dekabr-1918-ci il yanvar aylarında Cənubi Qafqaz ərazisində Qərb ermənilərindən ibarət olan 3 piyada briqadası yaradıldı. 1-ci briqada Ərzincan və Ərzurum polkları, 2-ci briqada Qarakilsə və Xnis polkları, 3-cü briqada Van və Makin polklarından ibarət idi⁹⁹.

İrəvanda bir neçə partizan dəstəsi yaradıldı. İqdir partizan piyada, həmçinin Partizan atlı polku, Tiflisdə Zeytun atlı polku yaradıldı¹⁰⁰.

Andranikin diviziyasının 1-ci erməni piyada briqadasına Ərzurumu tutmaq tapşırıldı. Ərzincan və Ərzurum döyüşlərinə Morel komandanlıq edirdi. 3500 əsgər, 8 artilleriyası var idi¹⁰¹. Osipovun komandanlığı altında 2-ci erməni briqadası Alaşkert-İqdir istiqamətində hərəkət etdi. Baqdasaryanın komandanlıq etdiyi 3-cü erməni briqadası Van istiqamətində hərəkət etdi. 1918-ci ilin fevral ayında İrəvanda oldu¹⁰².

Andranik öz diviziyası ilə Sarıqamış istiqamətində getdi. Aresəvin 1-ci atıcı diviziyası, ayrıca erməni korpusunun digər hissələri artıq orada idilər. Nazarbekovun komandanlığı altında ayrıca Qafqaz erməni briqadası, 2-ci erməni atıcı diviziyası, 7 və 8-ci erməni atıcı polkları Aleksandropolda toplaşdılar. Onlar

98 Bagramyan 1979, s.48.

99 Bagramyan 1979, s.48.

100 Bagramyan 1979, s.49.

101 Bagramyan 1979, s.59.

102 Bagramyan 1979, s.49.

Karakilsə kəndi, Dilican istiqamətində türk ordusunun qarşısını almalı idilər¹⁰³.

Zolotarevin komandanlığı altında 1-ci xüsusi erməni atlı alayı Arpaçayın şimalında yerləşdirildi. İrəvan qrupuna erməni atıcı diviziyasının 5 və 6-cı alayları, Baqdasarovun 3-cü erməni piyada briqadası, partizan İqdir piyada, partizan Zeytun atlı alayları, Araratın komandanlığı altında Silinin sərhəd batalyonu, 4 artilleriya batareyası daxil idilər. 2-ci erməni atıcı diviziyasının komandiri general Silikyanın komandanlıq etdiyi bu qrup türk ordusunu Ararat vadisinə buraxmamalı idi¹⁰⁴.

5-ci Qafqaz ordusu Tiflisi tutmalı, sonra Bakıya doğru hərəkət etməli idi. Andranikin dəstəsi bu diviziyaya kömək etdi¹⁰⁵.

Nəticə

I Dünya müharibəsində erməni hərbi hissələrinin iştirakı səviyyəsini belə səciyyələndirmək olar: 1) Erməni drujinalarının yaradılması 2) Müntəzəm batalyonların və piyada alaylarının yaradılması və milli korpusun formalaşması.

Erməni drujinalarının yaradılmasında Hnçak, Daşnaksütyun təşkilatları fəal iştirak edirdilər. Daşnaklar türk əhalini məhv etmək məqsədilə 40 min adam səfərbər etmişdilər. Onlarla xumba yaratmışdılar. Drujinalara Andranik Ozanyan, Dro, Hamazasp, Keri, Heço, Vardan kimi terrorçular komandanlıq edirdilər. 4 istiqamətdə hərəkət etməsi nəzərdə tutulan erməni xüsusi drujinaları erməni əhalisinin daha çox məskunlaşdığı istiqamətlərdə fəaliyyət göstərməli idilər. Bu dörd drujina bütün vacib əməliyyatlarda – Sarıqamışdan Ərzuruma qədər türklərə qarşı döyüşdülər. Eyni zamanda rus ordusu və ermənilər yerli əhalinin türk hökumətinə qarşı üsyanını təşkil etdilər. Erməni hərbi birlikləri Osmanlı imperiyasının daxilində yaradılmış üsyanların iştirakçıları ilə birləşməli,

103 Bagramyan 1979, s.75.

104 Bagramyan 1979, s.75-76.

105 Bagramyan 1979, s.76.

türklərin kütləvi qırğını təşkil etməli və türk dövlətini devirməli idilər.

Fransa, İngiltərə, ABŞ ordusunda 50 min erməni vuruşurdu. 1916-cı ilin noyabr ayında Fransa ordusunda ermənilərdən ibarət Şərq legionu yaradıldı. 1918-ci il noyabrın 15-də Şərq legionu Erməni legionu adlandı. Erməni legionuna daxil olan ermənilərin sayı 4000-ə çatmışdı.

1916-cı ilin əvvəllərində drujinaların orduya tabe edilməsi və onların əsasında erməni piyada batalyonlarının təşkili barədə elan edildi. Ayrıca erməni korpusunun yaradılması 1917-ci ilin dekabr ayının sonlarında başladı. 1917-ci ilin dekabr ayının sonlarında 8 erməni atıcı alayı yaradıldı. Adları çəkilən bu 8 alaydan iki erməni atıcı diviziyası, Qərb ermənilərindən ibarət Andranikin xüsusi diviziyası, Cənubi Qafqaz ərazisində Qərb ermənilərindən ibarət olan 3 piyada briqadası, İrəvanda bir neçə partizan dəstəsi, İqdır partizan piyada, həmçinin partizan atlı alayı, Tiflisdə Zeytun atlı alayı yaradıldı.

MƏNBƏ VƏ ƏDƏBİYYAT

Kitaplar

- Akgümüş 2013 Dilek Akgümüş. “Birinci Dünya Savaşı Sırasında Ermeni Ayaklanmaları”, *Yakın Dönem Türkiye Araştırmaları*, Cilt:12, Sayı: 23, 2013/1, s. 23-47.
- Arutyunyan 1971 A. O. Arutyunyan *Kavkazskiy front. 1914—1917 z.* Erevan: Ayastan, 1971.
- Bagramyan 1979 İ. Kh. Bagramyan, *Moi vospominaniya*. Erevan: Ayastan.
- Basilaya 1968 Sh. İ. Basilaya, *Zakavkazye v godi Pervoy mirovoy voyni*. Sukhumi: Alashara.
- Boryan 1928 D.A. Boryan, *Armeniya, mejdunarodnaya diplomatiya i SSSR*. V 2 tomakh. Chast: I. Moskva—Leningrad., Giz.
- Çiçek 2005 Kemal Çiçek, *Ermenilerin zorunlu göçü 1915-1917*, Ankara: Türk Tarih Kurumu.

- Eliseev 2001 F.İ. Eliseev, Kazaki na Kavkazskom fronte. 1914—1917. Zapiski polkovnika Kubanskogo kazachego voyska v trinadchatii broshurakh-tetradnykh. Moskva: Voenizdat.
- Güher ve Açıkşes 2016 Ebru Güher, Erdal Açıkşes. “Birinci Dünya Savaşı ve Sonrasında Kafkas Cephesinde Rusların Ermeni Politikası”, *Türk Dünyası Araştırmaları*, Sayı: 223, s.79-93.
- Günay 2009 Nejla Günay. “Birinci Dünya Savaşı Sırasında Anadolu’nun Güney Bölgelerinde Ermeni Çete Faaliyetleri”, *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, Cilt 25, Sayı: 74, s.253-282.
- Lüleci 2014 Abdullah Lüleci, “I. Dünya Savaşı Yıllarında Osmanlı Topraklarında Ermeni Casusluk Faaliyetleri ve Devletin Aldığı Tedbirler (1914-1918)”, *Akademik İncelemeler Dergisi*. Cilt: 9, Sayı: 1, s.249-268.
- Korsun 1940 N. G. Korsun, *Alashkertskaaya i Khamadanskaya operatsii na Kavkazskom fronte mirovoy voyni v 1915 godu*. Moskva: Voenizdat.
- Korsun 2004 N. G. Korsun, *Kavkazskiy front Pervoy mirovoy voyni*. Moskva: İzd. Tranzitkniga.
- Malevil 1990 Jorj de Malevil, *Armyanskaya tragediya 1915 goda*. Baku: Elm.
- Musayev 1996 İ. M. Musayev, *Azərbaycanın Naxçıvan və Zəngəzur bölgələrində siyasi vəziyyət və xarici dövlətlərin siyasəti*. Bakı, Bakı Universiteti nəşriyyatı.
- Perinçek 2011 Məhmet Perinçek. *Armyanskiy vopros v 120 dokumentax iz rossiyskikh gosudarstvennikh arkhivov*. Moskva: Laboratoriya Knigi.
- Sarınay 2008 Yusuf Sarınay. “Rusya’nın Türkiye Siyasetinde Ermeni Kartı (1878-1918)”, *Gazi Akademik Bakış* 2008, Cilt 1, s. 69-105.
- Taşcıoğlu 2017 Ömer Lütfi Taşcıoğlu. “Rusya’nın Cumhuriyet Dönemindeki Ermeni Politikaları ve bu Politikaların Türk-Ermeni İlişkilerine Etkileri”, *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Sayı: 61, s. 289-308.
- Tolstoya 2001 Aleksandra Tolstoya. *Doch*. Moskva: Vagrius.

Uslu 2014 Ramazan Uslu, “Taşnaksütyun Ermeni Terör Örgütü'nün 1914-1920 Yılları arası Doğu Anadolu ve Kafkasya'da Yaptığı Katliamlar”, Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic. Volume 9/1, s. 611-622.

İnternet kaynakları

Verdiyeva H.Y. «Birinci Dünya müharibəsi illərində “erməni məsələsi”: tarixi baxış»<http://ethnoglobus.az/az/index.php/x-b-rl-r/item/562-birinci-d>

Arutyunyan K. A. «Karapetyan M. Uchastiye armyan v Pervoy mirovoy voyne (1914-1918gg.), Erevan: İzd.Gitutyun, 2014» [http://lraber.asj-oa.am/6375/1/2014-3\(354\).pdf](http://lraber.asj-oa.am/6375/1/2014-3(354).pdf)

“General-leytenant Movses Silikyan (K 150-letiyu so dnya rojdeniya)” [http://lraber.asj-oa.am/6107/1/2012-4_\(291\).pdf](http://lraber.asj-oa.am/6107/1/2012-4_(291).pdf).

Zakaryan A. «Poet-general Aleksandr Kulebyakin i Armeniya» [http://hpj.asj-oa.am/4291/1/2001-2\(99\).pdf](http://hpj.asj-oa.am/4291/1/2001-2(99).pdf)

Marutyunyan A. «K voprosi oñ ikonograficheskom vospriyatii pamyati Pervoy mirovoy voyni v armyanskoy deystvitelnosti» [http://hpj.asj-oa.am/5828/1/2013-1\(3\).pdf](http://hpj.asj-oa.am/5828/1/2013-1(3).pdf)

Sargsyan S. «Armyanskoe dobrovolcheskoe dvijenie i ego osveshenie v periodicheskom izdaniı “Armeniya”». http://geopolitika.am/dir/wp-content/blogs.dir/1/files/2015_3_4_38_43.pdf

İşletmelerde Motivasyon Kavramı, Farklı Motivasyon Uygulamaları ve Covid 19 Sürecinde Oluşan Örgütsel Değişimler

Aşkın Emir Kabakcıoğlu¹

Dr. Öğr. Üyesi Hilal Çelik²

MOTİVASYON KAVRAMI VE KURAMLARI

1.1. Motivasyon Kavramı

İngilizcede yer alan “motivation” kelimesinin karşılığı güdülenme ve Latince de yer alan “mot” kökeninden türemiş harekete geçmek anlamlarından gelmektedir. Motivasyon denildiğinde istekli bir şekilde bir şeyleri yaparken kişinin algısındaki hisleri anlatılır. Motivasyon bu anlamda hem iten hem de engelleyen bir durumdur. İlgi çekici olmasının nedeni birey ne yapıyorsa onun ardındaki durumdur. Örnek vermek gerekirse bir üniversitede okuyan bir

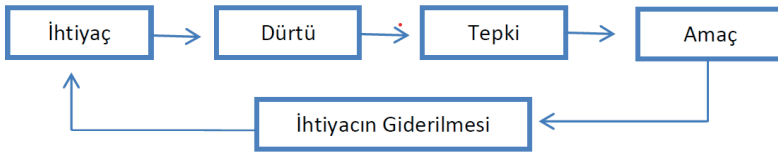
1 Beykent Üniversitesi, İnsan Kaynakları ve Örgütsel Değişim Yüksek Lisans Öğrencisi, İstanbul, Türkiye, Orcid id:000-0001-6792-955X, 2020029049@student.beykent.edu.tr

2 Beykent Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, İşletme Bölümü, İstanbul, Türkiye, Orcid id:0000-0003-2227-5462, hilalcelik@beykent.edu.tr

öğrencinin mezun olunca mühendis olmak istemesi gibi. Her tutumun ardında bir güdü bulunur ve bireyler bunun uğruna zamanlarını harcar bazen de yanılığa uğrayabilirler, bu da motive olma sürecinin iten durumunu ortaya koyar. (Keser, 2006, 1)

Motivasyon en çok bilindiği şekliyle tanımlanır ise “bireyleri davranışa yönlüten içsel güç” tür. Burada bahsedilen motivatör adı verilen ve itici olan güç ,bir bireyi hareket etmeye zorlayıcı mekanizmadır. Bir davranışın başlangıcı olan, davranışın yönelişini ve sürekli olmasını belirleyen içsel olan bir güç olduğu da başka bir tanımlama olarak sayılır. Farklı bir açıdan baktığımızda da motivasyon, hedeflenen bir duruma ilerleme yolunda bir eğilimdir. (Keser, 2006, 4)

Motivasyon süreci aşağıdaki Şekil 1. “Motivasyon Modeli” şemasında basit haliyle gösterilmiştir. İhtiyaç, dürtü, tepki ve amaçtan oluşan dört aşamalı bir süreçtir. Bireyin bir ihtiyaç duyma durumunda ihtiyaç duyduğu şeye karşı uyarılır ve uyarılan bu birey ihtiyacını karşılamak amacıyla davranışa geçer. Dördüncü ve son aşamada ise davranışla birlikte amaca ulaşır ve doyum sağlar. Bu süreçle birlikte motivasyon süreci de tamamlanmış olur. Yeniden bir ihtiyaç oluşması halinde de süreç aynı şekilde bir döngüye girer ve ilerler. (Bayrakçeken ve diğerleri, 2021, 484)



Şekil 1. Motivasyon Modeli

Kaynak: Demirel, H. G., ve Akdemir, B. (2018), İş Motivasyon Kaynaklarının Duygusal Emek Üzerindeki Etkisini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma, Akademik Yaklaşımlar Dergisi, 9(1), 1-30.

1.2. Motivasyonun Önemi

Sanayi devrimiyle birlikte küreselleşmeye yüz tutmuş dünyada iletişimsel, ulaşımsal, teknolojik, enformasyonel anlamda karışılan etkileşimler iş görenin işlerine karşılık yaklaşımında değişime uğramasına sebep olmuştur. İşyerlerinin belli amaçları ve hedeflerini gerçekleştirebilmek maksadıyla var olur ve kurulmaları amaçlanır ve maksatlarına erişmelerinde başarıya erişmelerinde; faaliyetlerini oluşturan iş güçlerinin bu amaçlarla beraber uygun ve etkili bir şekilde hareket ederek başarabilirler.

Çalışanların şirket amaç ve hedeflerine yönlendirilmeleri ve bu maksat ile gerçekleştirebilmeleri adına çaba harcamalarının sağlanması çalışanların motivasyon seviyelerine bağlı olmaktadır. Motivasyonun yöneticinin yönetimi altında olan iş görenlere özendirici ve caydırıcı yöntemler kullanılarak uyguladığı bir aksiyon olduğu söylenebilir. Şirket iş görenlerinin bu aksiyona karşı sergiledikleri davranış biçimleri ise onların motive olma oranlarını bize gösterir. (Aksu, 2012, 2)

1.3. Motivasyon Kuramları

Motivasyonlarla alakalı teorilere göre, “kapsam” ve “süreç” teorileri olarak iki grup olarak ayrılır. Kapsam teorileri, içsel unsurlara önceliklendirirken süreç teorileri ise, dışa dönük unsurları öncelikli olarak baz almaktadır.

1.3.1. Kapsam Kuramları

Bu kuramlar insanı çalışma hayatında ve ortamında insanları nelerin motive ettiği konusuna daha çok içsel unsurları baz alarak odaklanmıştır. Kapsam kuramları altında en çok bilinenler Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı, Herzberg’in Çift Faktör Kuramı, McClelland’ın Başarıma İhtiyacı Kuramı ve Alderfer’in ERG (Varoluş-Bağlılık-Gelişim) Kuramı’dır.

1.3.2. Süreç Kuramları

Süreç /bilişsel kuramları başlığı altında dört tane motivasyon kuramı bulunmaktadır. Beklenti kuramı, Eşitlik kuramı, Amaç ku-

ramı ve Davranış şartlandırma kuramıdır. Süreç kuramlarının odaklandığı nokta, kişilerin nasıl ve ne amaçla motive oldukları ile ilgilidir. Kişilerin algı durumları ve buna olan yorumlamaları bundan neler çıkardıklarıyla ilgilidir. Kişilerin motivasyonlarını yüksek tutabilmek için hedefe erişmede motivasyon araçlarını kontrol edebilir olmaları gerektiğini önermektedir. (Başaran, 2019, 8)

MOTİVASYON UYGULAMALARI

2.1. Motivasyon Uygulamaları

Motivasyonun amaçladığı temel durum çalışanların daha isteyerek ve etkin bir şekilde çalışmaları ile şirketlerine verim sağlamaları ve bunu artırmaları yönündedir. Şirketlerdeki yöneticilere ve bilim adamlarından bazılarına baktığımızda verimliliği artırabilmek temel amacı için çokça araştırmalar yapmış, bu araştırmaların sonrasında ise örneklemeler ve önermeler ortaya çıkarmışlardır. Her ne kadar çok araştırma yapılırsa yapılsın, önermelerde bulunulursa bulunulsun bunlar şirketleri tam anlamıyla başarılı olmaya ulaştıracak durumlar olduğunu söylemek mümkün değildir. İnsanların davranışsal anlamda karmaşık ve zor anlaşılır olması nedeniyle motivasyon anlamında kabul edilecek genel ilkelerden bahsetmek veya bu tarz ilkeler benimsemek güçtür. Özendirici olarak adlandırılan araçlar kişiden kişiye değişir ve etki düzeyi de şirketlerde çalışanların motive olabilmesi açısından farklılaşır. (Katı ve Düşükcan, 2017, 3-4)

Motivasyonel araçlar ekonomik anlamda, psiko sosyal anlamda ve örgütsel-yönetmel anlamda farklı başlıklar ile ele alınır. (Uysal, ve diğerleri, 2019, 284)

2.1.1. Motivasyonun Ekonomik Uygulamaları

Şirketlerin temelde var olmalarının sebepleri ve çalışanların da çalışmak isteme sebepleri çoğunlukla ekonomik temellerden kaynaklı olmaktadır. Girişim yaparak şirket kuran kişilerin temel amacı gelirinde artış oluşturmak ve kendi çıkarlarını maksimum düzeye taşımaktır. Çalışan açısından bakıldığında da onları çalışmaya

iten noktalardan en önemlisi ve güçlüsü de hem kişisel hem ailevi yaşantısını sürekli kılabilmek için gerekli olan ücreti kazanabilme-ktir. Buradan yola çıkarak ekonomik temelli motivasyon araçları diğer araçlarla kıyaslandığında etkisi daha yüksektir. Bunun nedeni kişilerin yaşamını devam ettirebilmesi için ekonomik yapı önem arz eder.

Bunlar ile birlikte gelişmekte olan ülkelere bakıldığında veya bu ülkelerin ekonomik anlamda yapıları incelendiğinde çalışanların gözünde ekonomik araçlar daha da önemli hale gelir. Değinenilen konuyla alakalı yapılan bir araştırma ile; Bu konuyla ilgili bir araştırmada; para açısından bakarsak batıdaki ülkelerle Japonya'yı karşılaştırırsak japon bir işçi motivasyon aracı olarak paraya daha az önem vermektedir. Çalışan Japonlar için paranın kıymeti ve etkisinin tersine güven duyabilmek, uyumlu çalışılan bir örgüt ortamı, kararlara katılımda örgütsel ve ulusal anlamda etkin olabilme, sorumluluk ve görev adamı olabilme gibi noktaların daha önemli olduğu ve toplumsal anlamda değer yargısına bağımlı olduğu görülür. Toplam Kalite Yönetimi (TKY)'nin de Japon çalışma hayatına ve sonuçlar üzerinde etkili olabileceğine bu nedenle de ekonomik araçların da her daim motivasyonu sağlayamayacağı belirtilen noktalardandır. (Katı ve Düşükcan, 2017, 4-5)

Adilane dağıtılan ve yeterli sayılabilecek ücret düzeni, öğle arası yemekleri, çay ve kahve molası, prim, kara katılmalar, öss, ulaştırma olanakları, ödüller gibi birçok motive eden araç zaman ve ekonomik anlamdaki şartlara göre değişken olabilir. İstikrarlı bir ekonomik dönemde maaşlardaki artış çalışanlar için önemli sayılabilecek bir motive aracı iken, kriz yaşanan bir dönemde de çalışanların kendisini iş anlamında güvence altına almak istemesi daha önem arz edebilir. İşletmede çalışanlar ne durumda ve beklenen performansla hangi ödüllendirmeye tabi olacaklarını bilmelidirler. Özet bir şekilde bahsetmek gerekirse çekici bir ödüllendirmenin olduğu ve çalışanın da buna ulaşmak istemesi durumunda motivasyon çalışan açısından oluşmaya başlayacaktır. Eğer çalışan çabaladığında ve davranış gösterdiğinde performansı yükseliyor ise ve sonu-

cunda ödüllendirme süreci oluşuyorsa motivasyonu oluşturuyor denilebilir. (Ünsar, İnan ve Yürük, 2010, 252)

2.1.1.1. Ücret

Çalışan açısından memnuniyeti artırabilmenin temelinde yatan faktörlerden olan motivasyon; motivasyon oluşturmanın temel noktalarından biri de uyguladıkları ücret politikaları aracılığıyla çalışanları mutlu ve tatmin edebilmektir. Ücret denildiğinde şirketler açısından bir output görünmesine karşın çalışanlar açısından bakıldığında bir input anlamındadır. Şirketin birilerini istihdam etmesine karşılık çalışanlara sağlanan maddi olarak verilen veya maddi olmayan ödüllendirmeler olarak tanımlanabilir.

Çalışanların en önemli problem olarak algıladıkları durumlardan biri ücret sisteminin adilane dağıtılmadığına inanmaları veya adilane bir ücret sisteminin gerçekten olmamasıdır. Adilane olmayan ve ücret eşitliğini yansıtmayan bir şirkette çalışan kişi bu şekilde hissettiğinde, mevcut ücret sisteminden memnuniyet duymadığında ve mevcut ücret sisteminin adil dağıtılmadına tanık olduğunda, istenilen performansı göstermek istemeyecek ve motivasyon seviyesi de hiçbir zaman beklenen seviyeye erişemeyecektir. (Kolaylı ve Lorcu, 2017, 341)

2.1.2. Motivasyonun Psiko-Sosyal Uygulamaları

Çalışan memnuniyeti ve ihtiyaçlarını karşılamak için ekonomik faktörler bir yere kadar etkili olurken bu faktörlerin yanında çalışanların psiko-sosyal anlamda da ihtiyaçlarını tespit etmek ve bu tarz ihtiyaçları da karşılayabilmek adına hareket etmek gerekir. (Demirsel ve Erat, 2019, 212)

Psiko-Sosyal araçlardan bahsedecek olursak ekonomik faktörlerle kıyaslandığında psikolojik ve sosyal anlamda çalışan tatmini sağlayan ve motiveyi artıran araçlardır denilebilir. Bu araçların karşılanması işe bağlılık ve motive anlamında şirketi daha yukarı noktalara taşıyacak araçlardır. (Erkol Bayram, 2017, 260)

2.1.3. Motivasyonun Örgütsel ve Yönetmel Uygulamaları

Amaç Birliği, Yetki ve Sorumluluk Devri, Kararlara Katılım, Yükselme Olanakları ,Eğitim Olanakları, Çekici İş ve Rekabet Ortamı Yaratma, Fiziksel Koşulların İyileştirilmesi, İletişim Kanallarının Açıklığı, İş zenginleştirme ve İş Genişletme gibi başlıklar örgütsel-yönetmel araçlardan sayılmakta ve değerlendirilmektedir. (Karakaya ve Uçar, 2015, 22-23)

Örgütsel ve yönetmel motive araçları şirketin faaliyetlerinin motivasyonel açıdan şekillenmesine destek olabilmek adına yeni yönetimsel yaklaşımları hedefler doğrultusunda desteklemektir. (Özyer ve Kanbur, 2012, 217)

2.2. Motivasyon Uygulamaları Sonuç

Bir iş yerinde çalışanların birçoğunun izlediği politikalar ve çalışan kişilerin hem ekonomik anlamda hem de sosyopsikolojik anlamda yapılarının yöneticiler tarafından tanınıyor olması onların başarısını gösterir. Merkez odaklı veya gelenekselci yaklaşımla yönetilen bir anlayışta denetimde katı olunması ve ekonomik motivasyon araçlarının kullanımı şirketin temel motive etme politikası olmaktadır. Merkezi yaklaşımdan uzak daha modernize edilmiş yönetim politikaları ile yönetilen şirketlerde yalnızca ekonomik değil sosyo,psikolojik ve örgütsel yönetmel araçlarda gözetilerek uygulanmaktadır. Uzun vadeli bir bakış açısıyla bakıldığında daha modernize edilmiş yapılardaki yönetim politikalarının çalışanları motive etme yolunda daha başarılı olması söylenebilir.

Uzun lafın kısısı, motivasyon olgusu her birey, her topluluğa, her şirkete aynı şekilde uygulanamaz , farklılaşabilir, evrensel nitelikte ortak olarak kabul edilen bazı özendirici motive araçları da bulunmaktadır fakat tek bir doğru motivasyon modeli yoktur. (Cihangiroğlu ve Uzuntarla, 2015, 348-349)

İŞLETMELERDE MOTİVASYON KAVRAMI, FARKLI MOTİVASYON UYGULAMALARI VE COVID 19 SÜRECİNDE OLUŞAN ÖRGÜTSEL DEĞİŞİMLER

3.1. Covid 19 Pandemisinin Türkiye Piyasasına Etkileri

Dünya Sağlık Örgütü (WHO) vasıtasıyla Covid-19 pandemi süreci, yeni ortaya çıkan bir koronavirüsünün getirdiği salgınla birlikte virüsün tüm dünyaya ve değişik ülkelere de yayılması ile birlikte ilan edilmiştir, ve bu şekilde başlamıştır. Covid 19 pandemi sürecinde; virüse karşı olarak tıbbi anlamda yeni ürünler veya yöntem geliştirme, teşhis etme ve tedavi etme, ülkeler arası işbirlikleri yapma ve güvenlik oluşturma, ekonomik durum, sağlık yönetimi gibi değişik alanlar bazında bilimselleşmiş faaliyet ve etkileşimlerin özen gösterilerek yürütülmesi ve oluşturulmasını gerektiren ve kritik olan bir prosestir. Covid 19 pandemisinin ilanı ile birlikte salgının yayılmasını engellemeye yönelik sosyal anlamda ve ekonomik anlamlarda tedbirler alınmış ve uygulamaya konulmaya başlamıştır. (İlhan, 2020, 546)

Covid 19 pandemisinde salgının en çok etkilediği sektörler arasında inşaat sektörü, konaklama ve şekilde diğer olarak adlandırılan hizmetler içerisinde bulunan güzellik salonları, kişisel onarımlar, bilgisayar gibi elektronik aletlerin tamiratları, tekstil yıkanması gibi hizmet sektörlerinde hissedilmiştir. Konaklama özellikle teması gerektiren ve yüz yüze olan hizmetlerden biri olduğundan kırılğan sektörlerden en üstte olanıdır. Diğer olarak adlandırılan güzellik salonları içinde aynısını söylemek mümkündür. Kamu sektörünün bu salgın döneminden en az etkilenen sektörlerden biri olduğunu söylemek mümkündür. Çünkü kamu hizmetleri çok yakından teması gerektirmeyen hizmetleri barındırmaktadır. Bunun yanı sıra kamuda çalışanların evden çalışma şekline geçmesi ve geçemeyen fiziksel olarak çalışması gerekenler için de işyerlerindeki sosyal mesafeyi koruma, maske takma, dezenfektan kullanma gibi önlemler daha uygulanır olması nedeniyle en az etkilenmiştir denilebilir. (Yolvermez, 2022, 78)

3.2. Covid 19 Pandemisinin Çalışan Motivasyonu Üzerine Etkileri

İçerisinde bulunulan salgın döneminde oluşturulan yeni iş ortamının çalışanların motive olmasını etkilediği söylenebilir. (Sönmez, 2020, 159)

Bu Covid 19 pandemisi dönemindeki krizi daha önceki krizlerden çok daha farklı olan ve daha önce de yaşanmamış olması nedeniyle çalışma hayatının yanında sosyal hayatı da etkilemektedir. Ekonomik kaygılarla birlikte hayati anlamda insanlar varlıklarını koruyabilmeye sağlıklı kalabilmeye yönelik kaygılar da barındırır. Bununla birlikte çalışanları bu kriz etkilerken bir yandan da çalışanlar kendileri ve aileri için de sağlık anlamında kaygı taşırlar. Bu kriz insanlık anlamında da büyük tehdit oluşturmaya devam etmektedir. Bu kriz döneminde insanlar hayatlarını idame edebilmek için de ekonomik anlamda belirli bir gelire ihtiyaç duyarlar. Bununla birlikte işletmelerin faaliyetlerine ve üretimlerine devam etmeleri önemlidir. Salgının varlığı ile birlikte çalışanlar da salgına yakalanma korkusu ile birlikte çalışmalarında verimsizleşmeye gidebilmektedirler. (Sarı Gerşil ve Yüksel Şentürk, 2021, 125)

Pandemi sürecinde alınması gereken önlemler, insanların özel yaşamlarındaki alışkanlıklarda aniden değişikliklere neden olmalarının yanı sıra çalışma hayatlarını ve iş yapılarında da etkilemektedir. Pandemi öncelerinde çalışma yaşama dengesinin kurulmaya çalışılan insanlar pandemi döneminde bu dengeleri kurmakla çok fazla zorluklar çekmektedirler. Çalışanların pandemi durumlarında stresli, kaygılı ve üzerindeki korku düzeylerinde artış olmakta, bu tarz durumların bir tehdit olmakta olduğu algılanmakta ve iş hayatlarının üzerinden çalışma yaşama dengesinin ve motivasyonun da çok ciddi derecede etkilenmektedirler. Stresler, kaygılar, korkular, algılanmakta olan tehditler vb. kaynaklı oluşabilen psikolojik etkiler ile karşılaşması durumlarında çalışan bireylerin motivasyonun ve çalışma yaşamları dengesinin de önemli derecelerde değişime uğramıştır. Hem işlerin hem de özel hayatların hane içerisinde de olmasının, ev içerisinde yapılabilecek birden

fazla çalışmanın kesintilere uğramasında sebep oluşturmaktadır. Bu sebeple, çalışma yaşama dengesinin bozulmakta, işçilerin yeti-şilemeyen işlerde uzun vadede ve akşam geç zamanlara kadar çalışılmak zorunda kalınması kaygılara ve streslere sebep olmaktadır. (Yılmaz ve Sağlam, 2021, 519)

İşletmelerin çalışma bazlarında baktığımızda ise işverenlerin çalışanlar için aldıkları tedbirlerin ya da yapamadıkları uygulamaların çalışanlar üzerindeki aidiyetleri ve işyerlerine olan güvenleri etkilenmektedir. Yaşanılan krizler sebebiyle ilk akla gelen tasarruflar tedbirleri olarak işyerinden çıkarılması, gününü kurtarılmaktan ileri gitmeyeceklerdir. Nitekim unutulmamalıdır ki; bir işyerinin en önemli kaynakları insanlar yani çalışan kaynaklarıdır. Çalışanların sağlıkları için alınacak maske, işyeri içerisinde uygulanılmaya başlanılacak sosyal mesafeler kurallarını, işletmelerinde her kısma ayrı yerleştirilmekte olan hijyen malzemelerin bulunduğu ürünler, vb. uygulamaların çalışanlar üzerinde motivasyonlarının etkilendiği görülmüştür. Pandemi salgınlar tehditlerinin çalışanlar üstünde bıraktığı tedirginliklerin işletme yönetmelerinde gerekli kriz olacak şekilde değerlendirilmekte. İş hayatlarının göz önünde olduğu zamanlarda ekonomisel etkilerinin yanında insan yönetimleri kapsamında işletmelerinde insan kaynaklarının yönetimleri çalışanların değerli ölçü de sorumluluğuda yanında getirmektedir. İşletmelerin içerisinde süreçlerin etkin yönetilmesi insanların kaynaklarını etkin yönetebilmek ve yönlendirilme ile uygun hale gelecektir. Kriz ortamların insan kaynaklarında elindeki insan gücünde yüksek seviye de planarak, kurum bağlılığının ve çalışanın motivasyon düzeyini ön planda tutan çalışmalarında bulundurmak sureti ile, verimliliklerin yüksek düzeylere erişilmesine destek verilmektedir. (Sarı Gerşil ve Yüksel Şentürk, 2021, 118)

3.3. Covid Pandemisinde Oluşan Örgütsel Değişimler

İşletmelerin, salgın süreçlerinde ayakta kalabilmesi için, dijital çağa uyumsal durumları sağlayabilmek ve dijital çağlarında gerekliliklerinden bazılarını yerlerine getirebilme ile mümkün olabileceği anlaşmakta ve böylelikle çalışma yapılarında çalışma akışlarının-

da ve çalışma yapılış şekillerinde önemli ölçüde değişme yapılmaya başlanmıştır. (Serinlikli, 2021, 278)

Bazı iş sektörlerinde çalışma kapasitelerini büyük miktarda azaltma gerçekleşirken; kargo, ulusal marketlerinde lojistik ağların ve sağlık ürünlerinede yönelik işletmelerinde çalışan daha uzun çalışma saatlerine alışmak durumunda kalmışlar. Hane hizmetlerinde, dış kaynak olarak bilinen yiyecek hizmetlerini, vasıta kiralaması, otel- konaklama, ulaştırma, havacılık gibi temel ihtiyaç bazlı firmalar negatif şekilde etkilenmiştir.

Pandemi süreçleri nedeniyle çoğu firma evden çalışma sistemine geçmiştir. Evlerinde çalışanlar pandemi nedeniyle daha izole ve güvende çalışma gerçekleştirdiler. Fakat evden çalışma sistemi işverenin çalışanların saatlerini kontrol edememe sıkıntısı doğurmuştur. Evinden çalışan personellerin bilgisayar başında aktiflik durumunu ve personelin performans düşüşünü gözlem altında tutamaması pandeminin işveren için en zor kısmıdır. Fakat iş süresi içerisinde online yapılan toplantılar ve maillere katılım süreleri biraz da olsa takip sistemi yaratmıştır. Bazı firmalar gün boyu koyduğu toplantılarla çalışanını direk online olarakta yöneltme yoluna gittiler. Her sektörde maalesef uzaktan çalışma ile mümkün olamayacağı (üretim vb.) gibi bir takım görevler evden çalışma ile yürütüldüğü durumlarda (öğretmenler, kamu çalışanları vb.) çalışanın özeli pek kalmamakta ve iş ile bir arada idare edilmiştir. (Sarı Gerşil ve Yüksel Şentürk, 2021, 118)

Evden çalışma durumu ve sürekli takip edilmeyeyle birlikte ulaşılabilir olması özellikle kadın çalışanlar için oldukça zor bir durum haline gelmiştir. Bu durum uzaktan çalışmanın aslında kolay olmadığı göstermektedir. (Nişancı ve Usta, 2021, 98)

3.4. Covid 19 Pandemisinde Çalışma Hayatına Yönelik Tedbirler

Ülkemizde çalışma hayatının üzerinde Covid-19 salgınlarının sebep oldukları ekonomik krizin büyük ölçülerde etkilenecek ülkelerden olmakta birlikte Türkiye'ye pandemi ulaşması sonrasında

firmaların uzaktan çalışma durumları düşünüldüğünde pandemide düşüş yaşanmıştır. Fakat olumsuz etkilendiği üretim sektöründe ise düşüş görülmüştür. (Balcı ve Çetin, 2019, 43)

Ülkemizde 4857 Sayılı İş Kanunu'nda düzenlenen kısmi çalışma uygulamasında, kısmi çalışma süreleri yeni kanun ile esnetilerek kolaylık sağlanmıştır. Ülkemizde bununla birlikte getirilen başka tedbirler ise; işten çıkarma yasağının uygulanması, kısa çalışma ödeneği, asgari ücret desteği verilmesi ve ücretsiz izin uygulamalarıdır.

Pandeminin ülkemiz için getirdiği tedbirler nedeniyle üretim azalıp ekonomimiz ve istihdam kötü etkilenmiştir. Pandeminin iş hayatının başında en önemli bir tedbir gündeme getirilerek ; “işten çıkarma yasağı”, “kısa çalışma ödeneği” ve “asgari ücret desteği” gelmektedir.

İşten Çıkarma Yasağı; Pandemi öncesinde gerçekleşmeyen sonradan eklenen 4857 sayılı İş Kanunu'na eklenen bu geçici madde, 4857 sayılı İş Kanunu'na tabi olmasa da olmasa uygulama zorunluluğu nedeniyle işten çıkarılma engellenmiştir. Bu maddelerin Resmi Gazete'de yayımlanan yürürlüğü girdiği tarih olan 17/04/2020 tarihleri itibarıyla üç ay süreyle 4857 sayılı İş Kanunu'nun 25 inci maddesinin birinci fıkrasının (II) numaralı bendinde ve başka kanunlarda alakalı hükümlerde ahlak ve diğer haller dışında kalan sebepler yüzünden çalışanlarını işverenler pandemi nedeniyle çıkaramayacaklardır. Cumhurbaşkanı bu sürenin önce 3 ay sonrası 6 aya kadar uzatma yetkisine sahipti ve pandemi sürecinde bu kurala uyuldu. Bu madde hükümlerine ters olarak iş sözleşmesinin feshedebilme talep eden işveren veya işveren vekillerine, sözleşmesini feshettiği her çalışan başına fiilin işlendiği tarih itibarıyla aylık brüt asgari ücret (1 Ocak itibarı ile yürürlüğe giren yeni asgari ücret brüt 2.943 TL) tutarlarında idari para cezası verilebilecektir. Ücretsiz izin; çalışanın işveren tarafından pandemi koşulları nedeniyle iş yapamaması nedeniyle para vermeden ücretsiz izne çıkarması durumunu kapsar. Bu maddeyle ilgili düzenleme yapılmamıştır. Ancak 4857 sayılı İş Kanunu'nda bazı mad-

deler, ücretsiz izne yönelik hüküm içermektedirler. 4857 sayılı İş Kanunu'nun 22. maddesinde bizlerinde ücretsiz izin prosedürlerinin ne şekilde gerçekleştirileceği gösterilmektedir. Ücretsiz izinde bulunan çalışanların, İşsizlik Sigortası Fonu'ndan günlük 39,24 TL ödeme almasına ilişkin düzenlemelerin yanında ayrıca, ücretsiz izne çıkan çalışanlara 30 gün üzerindeki ödeme yapılabilmesi neticesinde aylık yaklaşık 1.177 TL ödemesi yapılacak olması beklenir. Dünya Sağlık Örgütünde Pandemi salgınının Salgın görülerek ilan edilmesinden sonra ve Kanun kabul görmesi öncesinde, işyerinden çıkarılmış, işsiz kalması nedeniyle maaşlarını alamayan çalışanlar için ise İşsizlik Sigortası Fonundan ödemesi yapılmaktadır. İşten çıkarılma kanununun çalışanlar lehine alınmış en doğru kararlardan bir tanesidir.

Kısa Çalışma Ödeneği; Diğer bir pandemi endeniyle çıkarılan kanun ise kısa çalışma ödeneği olup az veya hiç iş yapamayan firmalara katkı sağlayıp istihdam edebilmek için çıkarılmıştır. Kısa Çalışma Ödeneği; “ekonomik anlamda zorlayıcı nedenler kapsamında, işyerinde haftalık çalışma sürelerini geçici olarak en az üçte bir oranında azaltmak veya süreklilik şartı aranmaksızın işyerinde faaliyeti tamamen veya kısmen en az dört hafta süreyle durdurmak hallerinde” uygulanır. Bu bağlamda 3 ay olmak şartıyla iş yapamayan veya işlerinde oldukça azalma olan firmalara sağlanan desteği kapsar

İş-Kur tarafından, Pandemi de olan etki nedenleri dikkat edilerek “dışsal etkilerden kaynaklanan dönemsellik durumlarından ileri gelen zorlayıcı sebep” bağlamında az çalışmak uygulamasını başlattı. Kısa çalışma gerekçesini zorlanan neden olduğu net bir şekilde belirtildi. Benzerleri daha öncesinde 2009 yılında da uygulamaya giren bir unsur olan, kısa çalışma ödenek daha kolay bir hale getirildi. Salgın sebebiyle yapılan düzenlemeler kapsamında 4447 sayılı yasaya, 25.3.2020 tarihli 7226 sayılı Yasa ile geçici 23.madde eklendi. Bu şekilde 29.02.2020 tarihi itibarıyla, 30.06.2020 tarihlerine kadar geçerliliği olabilmek üzere, kısa çalışma koşullarının durumlarında değişikliğe gidildi. Ayrıca bahsi geçen tarihin 31.12.2020 tarihine kadar uzatabilmesi konusunda

Cumhurbaşkanı'na da yetki getirildi. Getirilen özel hükümlerine istinaden, pandemiden kaynaklanan zorlaştırıcı sebepler nedeniyle yapılacak kısa çalışmalarda ödenekler alabilmesi için, kısa çalışma başlama tarihlerinden önce son 60 gün hizmet akdine tabi olmak ve son üç yıl içinde 450 gün sigortalı olarak çalışıp işsizlik sigortası primi ödemiş bulunması yeterli bir sebep olacaktır. (Akın, 2020: 45) Kısa çalışma ödeneği tutarı; “sigortalının son 12 aylık prime esas kazançlarının dikkat edilerek alınması hesaplanacak günlük ortalama brüt kazancında %60'ı olarak belirlenmekte. Bu durumda “İşçinin yakalandığı rahatsızlıkların tedavi edilmeyecek nitelikte olduğunu ve işyerinde çalışmasında sakınca bulunduğunu Sağlık Kurulunca saptanabilmesi durumlarında” hesaplanacak kısa çalışma ödeneği tutarı, aylık asgari ücretlerin brüt tutarının %150'sini geçemeyecektir. Bu bağlamda, çalışanların çalışmadıkları günler için ödemelerin yapılması planlanıp, komple faaliyet durdurulma kararı alınması durumunda yapılacak ödemelerin her durumda üst sınır olan 4.380,99 TL'yi aşamayacak. 30 Haziran 2020'ye kadar geçerli olacak kaydıyla, işçinin kısa çalışma ödeneğine hak kazanması durumunda, varsayılan hizmet akdinin feshetmek haricinde işsizlik sigortasından yararlanabilme koşullarında yerine getirilmesi hükmünde, kısa çalışmaya başladığı tarihlerinden önce olan son 60 gün hizmet akdine tâbi olanlardan son üç yıl içinde 450 gün, sigortalı olacak şekilde çalışarak işsizlik sigortası primi ödemiş şekilde uygulanmasına karar verilmiştir.

Asgari Ücret Desteği; Asgari ücret desteği ile işverenlerin çalıştırdıkları işçi başına günlük 2,5 TL ve aylık 75 TL tutarındaki asgari ücret desteklerinden faydalanabilmeleri için birtakım şartları sağlamasına karar verilmiştir. İşverenler kanunda belirtilen bazı şartları gerçekleştirirse bu maddeye tabi olurlar. İşverenler belirtilen şartları kapsam alanına aldığı anda belirtilen kanun çerçevesinde dahil olup, Çalışan işçilerin ise geçen yıl en az çalıştığı işçiden az olamaması kaydıyla Pandemi Salgını nedeniyle kısa çalışmaya ve ya ücretsiz izin durumunda işçilerinin işletme içerisinde çalıştırılmaması asgari ücret desteği kanunundan yararlanılmaması durumuna sebep olmamakta. Geçen yıl uzun vadeli sigorta primi ya-

tırmış çalışan çalıştırılan işverenler Asgari ücret desteklerinden yararlanabilecektir ve destek verecekleri işçi sayısı, işvereninde geçen sene çalıştırdığı brüt ücreti günlük 128 TL'nin altındaki işçi adedini aşmayacaktır. Fakat 2020 senesinde faaliyetlerine başlayan işyerlerine istisnai şekilde sigortalı çalıştırdıkları çalışanlarında hepsine asgari ücret destekleri alabilecek ve işçilerin günlük brüt kazançlarının 128 TL'nin aşağısında kalmayacakları da dikkate alınmamıştır. Ev hizmetlerini kapsayan çalışanlar için ise, ay içerisinde on günden çok işçi çalıştıranların ile konut kapıcısı çalıştıranların da asgari ücret desteğinden faydalanabilecekler. Ancak, 2019 yılında bu bağlamda çalıştırılacak çalışanların gün ücretlerinin 128 TL'nin aşağısında olması gerekiyor. İlk defa içinde bulunduğumuz 2020 yılında ev hizmet sektöründe çalışan işçiler ise ücret skalasına bakılmadan bu haktan faydalanma şansı doğmuştur ancak primleri belirtilen süre içerisinde ödeme yapılması gerekli kılınmıştır. Sendikali iş yerlerinde günlük 256 TL, yeraltı madenlerinde ise günlük 341 TL'nin altında ücret alan işçi sayıları esas alınarak uygulama yapılacağı öngörülmüş, bu şanstın yararlanmaları gereken hususlar ise 2020 yılına ait aylık prim ve hizmet belgesi ile muhtasar ve prim hizmet beyannamesini yasal süresi içinde vereceklerinin garantisi gereklidir. Belgelerin ve beyannamelerin yasal süresi içinde verilmeyecek aylarda bu şanstın yararlanma hakkı kalmayacak. Bu destekten yararlanan günün hesaplamasında yasal süresi dışında verilen ve prim gün adedini artırabilecek mahiyetteki ek prim ödeme gün sayıları dikkate alınmayacaktır. (Sarı Gerşil ve Yüksel Şentürk, 2021, 120-123)

İş Hukuku anlamında COVID-19 pandemi döneminin insan kaynakları üzerinde etkisinin ne olduğunu ele alan ve söz konusu olan krizin doğurmuş olduğu ve/veya doğurabileceği etkilerle birlikte tavsiyelere ilişkin Avukat Hatice Arabacı'nın yapmış olduğu bir çalışmanın sonuçları aşağıdaki gibidir;

- İşverenin çalışanını yurtdışına iş seyahatine göndermemesi, yurtiçi yapılacak seyahatlerde ise çalışanın psikolojik anlamda zarar göreceği olması durumunda seyahat girmek için zorlanamayacağı,

- İşverenlerin bu dönemde çalışanları tıbbi muayene sürecinden geçmeye zorlayamayacağı ancak çalışanlardan "risk ögesi" olduklarına dair bir beyan için talepte bulunabileceği,

- Enfekte olmuş çalışanların risk ögesi olduğunu işverenlerine bildirmeleri gerektiği, işyerinde enfekte olmuş çalışanların durumunun iş kazası şeklinde değerlendirilebileceği,

- İşyerinde Covid 19 enfeksiyonunun teyidinin gerçekleşmesi şeklinde ciddi ve de yakın bir tehlike oluşması halinde, tehlikenin giderileceği zamana kadar çalışanların çalışma görevinden kaçınabileceği,

- Covid 19 salgın süreci sebebiyle çalışanların onayı olmaksızın ücretsiz izin süreci kullanılamayacağı, yıllık izinlerindeki hakke dışı yılları dolmakta olan çalışanlardan yıllık izin kullanmasının talep edilebileceği, diğer çalışanlar bazında ise yıllık iznin kullanımı sadece tavsiye anlamında olacağı ve niteliği uygun olan görevler açısından çalışanlarına bildirilip onayları alınmak suretiyle evden çalışma uygulaması yaptırabileceği,

- İşyerinde, genelge ile birlikte işyeri kapanması gibi sebepler ile zorlayıcı sebepler oluşması durumunda çalışanların iş sözleşmesi söz konusu zaman göz önünde bulundurularak askıda kalır ve bu süreçte çalışana yarım maaş ödemesi yapılabileceği Covid 19 sebebiyle işyeri kapatılması durumunda işçinin haklı nedenle feshe hak kazanabileceği,

- Covid 19 sebebiyle bir işyerinde iş durması veya çalışmaların azlaması durumunda, işyerinin normal çalışma sürecine başladığı andan itibaren 4 ay içinde telafi çalışmasının yaptırılabilceği,

- İşyerinde çalışman tamamen durur veya 3te 1 oranında azalırsa işverenin kısa çalışma ödeneğine başvurabileceği ve kısa çalışma durumu ile çalışılmadığı süreler için işçilere işsizlik sigorta fonu aracılığıyla gelir desteğinin sağlanacağı,

- Çalışanın çevresinde oluşan ve işe gelmesini engelleyen zorlayıcı bir sebep olması durumunda da işveren iş akdini kıdem tazminatını ödemek yoluyla feshedebileceğini belirtilmiştir. (Kırpık, 2020, 2399)

3.5. Covid 19 Sürecinde Şirketlerin Uyguladığı Motivasyonu Artırmaya Yönelik Etkinlikler ve Uygulamalar

Covid 19 Pandemi döneminde şirketler evden çalışma şekline geçtikleri dönemde özellikle evden çalışmakta olan çalışanlarının motivasyonunu sağlamak, moralini artırmak ve koordinasyonunu yükseltebilmek adına birçok etkinlikle ve uygulamalar yapmışlardır. Şirketlerde uygulamaları aşağıda Tablo 1’de örneklerde detaylandırılmaktadır;

Tablo 2. Covid 19 Pandemi Döneminde Şirketlerdeki Uygulama Örnekleri

Covid 19 Pandemi Döneminde Şirketlerdeki Uygulama Örnekleri	
Alternatif Bank	Haftanın çalışma günlerinde bir spor branşı ile ilgili çevrimiçi derslerin verilmesi; örneğin pandemide ebeveyn olmak; güçlü bağışıklık gibi konularla ilgili çevrimiçi eğitim; ebeveynlerin katılım gösterdiği mum yapımı, kurabiye yapımı, şeker yapımı gibi çevrimiçi düzenlenmiş atölyeler.
Atasun Optik	Çevrimiçi düzenlenen konserler; uzman psikologlarla organize edilen söyleşiler; çalışanlara instagram üzerinden ödüllü yarışmalar düzenlenmesi; dijital bültenler; yoga eğitimi ve sağlıklı beslenme eğitimleri.
Evyap	Departmanları baz alarak uzaktan yönetme yeteneklerini geliştirmek amacıyla verilen eğitimler; antrenör yardımıyla haftanın 3 günü verilen çevrimiçi spor eğitimi; “masamda ne var” adında departmanlar, yöneticiler ve insan kaynakları ekiplerinin buluşması; bilgi yarışmaları, çalışanların evlerin doğum günlerinde pasta gönderimi
Garanti Bankası	Diyetisyen ve spor dersi hizmetleri; “Çalışan destek hattı” adıyla uzman psikologlardan destekler alma; etkin teknolojik altyapı oluşturma ve iletişimi kesintisiz sağlama. ile uzman psikolog desteği; çevrimiçi spor dersleri ve diyetisyen hizmeti; etkin ve başarılı teknolojik altyapı kurma ve kesintisiz iletişim sağlama.

Gitti Gidiyor	İşyeri hekimine çevrimiçi ulaşıp destek alınabilmesi; Çevrimiçi egzersizler ve jimnastik üzerine aktivite;bu dönemde şirket Genel Müdürünün çalışanlarla çevrimiçi iletişimde olması ve bilgilendirmeleri yapması; çalışanlara spor ekipmanı destekleri.
Koçtaş	Sekiz kişiden oluşan “çalışan deneyimi” ekibinin kurulması; haftada bir gün çalışanlara hobileri üzerinden konuşabildikleri toplantılar düzenlenmesi; amaçlara ulaşmada etkili olacak eğlenceli öğrenme araçları geliştirilmesi; uzmanlarla seminer düzenlenmesi.
LcWaikiki	Çevrimiçi diyetisyenden destek; psikolojik danışman hizmeti; fotoğrafçılık, yoga tarzında çevrimiçi etkinlikler; evden çalışırken de yemek ücreti ödemesinin sağlanması; öğle arasına ve akşam saatlerine toplantı oluşturulmaması.
Sahibinden.com	Dijital yakınlık projesi; “1’likteyiz” etkinliklerinin düzenlenmesi; çevrimiçi fitness ,pilates ve yoga üzerine etkinlikler; “anne-baba okulu” programı kapsamında dijital çağın içerisinde çocuk nasıl büyütülür, çevrimiçi eğitim sürecinde ebeveynlik gibi konularla ilgili uzman psikologların eşliğinde düzenlenen seminerler; çevrimiçi yapılan oyun turnuvaları; çalışanların evlerine gönderilen sürpriz hediye paketleri.
Türkiye İş Bankası	Gerek teknik altyapıyı ve donanımı sağlamak; çevrimiçi doktor ile görüşme hizmeti; çevrimiçi geziler ve yarışmalar düzenlenmesi; “işim” mobil uygulama aracılığıyla iletişim ve koordinasyonun geliştirilmesi.

Kaynak: Ertürk, E. (2021), Covid 19 Pandemi Sürecinde Çalışma Yaşamındaki Değişime Örgütsel Davranış Konuları Perspektifinden Bakış, Gazi Kitabevi, Ankara.

Yukardaki örneklerden de yola çıkarak Türkiye’de faaliyette bulunan bazı şirketler, pandemi döneminde çalışanlarının morallerini, motivasyonlarını ve koordinasyonlarını sağlayabilmek yenilikçi etkinlikler, eğitimler ve uygulamaları hayata geçirmiş, yeni çalışma düzenine adaptasyon sağladıklarını göstermişlerdir. (Ertürk, 2021, 192-193)

3.6. Literatür Taraması

Kılıç Kırılmaz(2021), araştırmasında Covid-19 pandemisinin işletmeler ve çalışanlar üzerinde etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Bu etkileri inceleyebilmek adına çalışmasında araştırma yöntemi olarak anket yöntemini kullanmış, anket formu oluşturarak İKY sorumlularının doldurulmasını sağlamıştır. tarafından doldurulması sağlanmıştır. 240 adet anket tüzlerinden analizler gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucuna göre; şirket çalışanlarının sayısı ile pandemiye uzaktan çalışma ve esnek çalışmaya geçmeleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu; şirketlerde pandemi öncesi alınan online iş başvurusu ile pandemi döneminde alınan online başvurular arasında anlamlı bir ilişki olmadığı; pandemi öncesi yapılan online mülakatlar ile pandemi süresince yapılan online mülakatlar arasında anlamlı bir ilişki olduğu, pandemi öncesi online yapılan genel yetenek ve kişilik testleri ile pandemi sürecinde yapılan online genel yetenek ve kişilik testleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu; Pandemi sürecinde şirketlerin İnsan Kaynakları Yönetimi uygulamalarında yaptıkları değişiklik ile eğitim uygulamaları eğitim uygulamaları arasında anlamlı ilişki olduğu; İKY uygulamalarındaki bu değişiklikler ile ücret uygulamaları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı; Pandemi sürecinde çalışanların ücretlerindeki değişikliklerin olması veya olmaması ile kısa çalışma ödeneğinden faydalanma durumu arasında anlamlı ilişki olduğu; şirket çalışanlarının sayısı ile Pandemi sürecindeki kısa çalışma ödeneğinden faydalanma süreci arasında anlamlı ilişki olduğu; pandemi süresince şirketlerin insan kaynakları yönetimi uygulamalarında yapılan değişiklikler ile performans takip sistemleriyle arasında anlamlı ilişki olduğu; aynı şekilde Pandemi süresince şirketlerin İKY uygulamalarında yapmış olduğu değişiklik ile Pandemi süresince çalışanların kariyer gelişiminin takibi arasında anlamlı ilişki olduğu; Pandemi sürecinde şirketlerin insan kaynakları yönetimi uygulamalarında yapmış olduğu değişiklik ile Pandemi sürecinde çalışanların motivasyonlarını ve memnuniyetini artıran faaliyetler yapılması arasında anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. (Kılıç Kırılmaz, 2021, 257)

Yıldırım ve Tur (2021), araştırmasında Covid 19 salgını sürecinde evden çalışan beyaz yakalı çalışanların mobbing sorununa, mobbing davranışları üzerindeki değişim ve mobbingin çalışanlar üzerindeki etkisine değinip değerlendirme yapmıştır. Araştırmanın kapsamında özel sektörde ve evden çalışan 60 adet beyaz yakalı katılımcı mülakat yöntemi ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucu olarak; salgın sürecinin ilan edilmesinden beri evden çalışma sürecine geçen bu katılımcıların mobbinge maruz kaldığı, bu konudaki tecrübelerinin değerlendirilmesi sonrası da bu mobbingin geleneksel olması dışında dijital mobbingi işaret ettiği görülmektedir. Çalışma hayatında yaşanan değişimlerle birlikte geleneksel olarak yaşanan mobbingin dijital mobbinge dönüştüğü ve aslında salgından önce de dikkat çeken bu dijital mobbingin salgının başlamasıyla beraber daha yaygın olarak yaşandığını söylemek mümkündür. Bu dönemde teknolojinin yoğun kullanılması ile birlikte, dijital mobbing akıllı telefonlara, mesajlara imkan veren internet uygulamaları aracılığıyla ve online toplantı yapmaya olanak sağlayan bazı programlar, sosyal medya hesapları ve e postalar üzerinden yaşandığı görülmektedir. Bahsedilen bu iletişim gereçleri üzerinden yaşanan mobbingler işle ilgili olduğu kadar kişisel niteliklerde taşır. İşverenler evden çalışanla bu süreçte işler aksayacak gibi endişeler taşıyarak daha fazla denetim yapmaya çalıştığı, pandeminin getireceği ekonomik anlamda etkileri çalışanlarını daha çok çalıştırma yoluyla giderebileceğine yönelik bir algıda oldukları gibi sonuçlara ulaşılmaktadır. Salgının başlangıcı ile mobbingin evden çalışma ile birlikte azalacağı hala kalkacağı yönündeki düşüncelerin tam tersini gösteren bir sürecin ortaya çıktığı görülmüştür. (Yıldırım ve Tur, 2021, 183)

Genç ve Kaya(2021) araştırmalarını Covid-19 pandemi sürecinde ülkemizdeki gümrük mevzuatında ve uygulamalarındaki değişimlerin lojistik faaliyetlere ve lojistik sektöründeki çalışan motivasyonlarına etkisini inceleme amacıyla çalışanlarının iş motivasyonuna etkisinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Söz konusu değişiklikler neler ve bu değişiklikler lojistik faaliyetlerine ve çalışanlarına Araştırma yöntemi olarak mülakat tekniği kullanılı-

miş, ülkemizde farklı lojistik alanında faaliyette bulunan şirketlerde çalışan 21 lojistik çalışanı ile 28 Kasım-04 Aralık 2020 tarihleri aralığında yüz yüze veya internet ve telefon üzerinden ile sesli ve görüntülü iletişimde bulunularak veriler toplanmıştır. Araştırmanın sonucu olarak Covid-19 pandemisi dönemindeki gümrük mevzuatında ve uygulamalarındaki değişiklikler lojistik faaliyetlerini önemli derecede etkilemiştir sonucu tespit edilmiştir. En önemli yansımalar ise teslimat süreleri üzerinde olmuş, 15 işletme bazında çıkan sonuçlarda pandemi sürecine adapte olabilmek adına yeni uygulamalar getirildiği tespit edilmiştir. Diğer bir bulguda ise Covid-19 pandemi süreciyle beraber gümrük mevzuatlarında ve uygulamalarındaki değişimler lojistik faaliyetlerinin yanında lojistik çalışanlarının da iş motivasyonlarını önemli ölçüde etkilemiştir. (Genç ve Kaya, 2021, 171-173)

Sarı Gerşil ve Yüksel Şentürk(2021) araştırmalarında Ege Bölgesi'nde faaliyette bulunan bir işletmede, insan kaynaklarının çalışanlarının Covid 19 süreci nedeniyle motivasyonlarının düşmesini engellemeye yönelik aldığı tedbirler ve uygulamaların etkilerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın sonucunda çalışanların %97'sinin Covid-19 salgınına yönelik şirketin aldığı önlemlerin motivasyon artışını beraberinde getirdiği anlaşılmaktadır. Bu oran şirketler bakımından kayda değerdir. Uygulama sonrasında şirketin Covid-19 salgın krizine yönelik aldığı tedbirler ve insan kaynaklarının uygulamaları çalışanların memnuniyet oranının yüksek olduğunu ve motivasyon sağlandığını göstermektedir. Çalışma kapsamında pandemi krizi döneminde insan kaynaklarının çalışanlarının Covid-19 pandemi krizi ile motivasyonlarının düşmesini engellemeye yönelik alındıkları önlem ve uygulamaların etkileri değerlendirildiğinde ise çalışanların alınan önlemlerden olumlu yönde etkilendiği ve bu pandemi riskinin ailelerine bulaşacağı kaygısı ile işlerinde tam motivasyon sağlayamadıkları görülmektedir. (Sarı Gerşil ve Yüksel Şentürk, 2021, 125-134)

Akbaş Tuna ve Türkmendağ (2020), çalışmalarında Covid 19 salgını sürecinde uzaktan çalışmaya geçen beyaz yakalı çalışanların yaşadığı değişimleri ve bu sürecin iş motivasyonlarına etkilerini

incelemeyi amaçlamıştır. Bu araştırmada yöntem olarak mülakat yöntemi kullanılmış; turizm, sanayi, enerji, hizmet, finans, hukuk, bilişim, yiyecek içecek, reklamcılık gibi sektörlerde çalışmakta olan 58 tane beyaz yakalı çalışan ile yarı yapılandırılmış görüşme formu yoluyla görüşme gerçekleştirilmiş ve veriler bu görüşmeler üzerinden alınmıştır. Araştırmanın sonucu olarak; evden çalışma sürecinin iş ortamında değişiklik yarattığı, işyeri disiplininin azalma gösterdiği, iş yükünün artış gösterdiği, özellikle çocuğu olan katılımcılar özelinde toplantılara katılım noktasında sorunlar yaşadıkları, çalışma saatlerinin uzadığı ve esneklik gösterdiği, iş motivasyon kayıplarının yaşandığı gibi birçok dezavantaj olduğu saptanmıştır. Ancak, katılımcıların aynı zamanda evden çalışma modeli uygulanması süresince maddi anlamda tasarrufa gittikleri, ailelerine daha fazla zaman ayırabildikleri, iş yapıta özerk oldukları için iş verimliliği ve yaratıcılığının artış gösterdiği, zaman tasarrufu sağladıkları ve daha esnek ve sağlıklı bir çalışma ortamına sahip oldukları tespit edilmiştir. (Akbaş Tuna ve Türkmendağ, 2020, 3249-3250)

Aksu ve Orak(2022), çalışmalarının iki tane temel amacı vardır. Bunlardan ilki sağlık çalışanlarının Covid 19 salgın süreci gerçekleşmesinden öncesinde ve salgın süreci gerçekleşmesinden sonra sosyal izolasyonun, finansal anlamda kaygıların, iş yaşam dengesinin düzeyleri arasındaki farklılığın anlamlı olup olmadığını tespit etmektir. Diğer bir amacı ise; Covid 19 salgın süreci gerçekleşmesinden öncesinde ve salgın süreci gerçekleşmesinden sonra sosyal izolasyonun, finansal anlamda kaygıların, iş yaşam dengesinin düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığı ve eğer anlamlı bir ilişki var ise ilişki şiddetinin nasıl değiştiği konusunu belirlemektir. Aynı zamanda sağlık çalışanlarının pandemi döneminde yaşadıklarını incelemek ve ortaya çıkarmak da başka bir amaçlanan konudur. Araştırmanın yöntemi kapsamında online anket yöntemiyle veriler toplanmış, 278 sağlık çalışanı ile iletişime geçilmiştir. Araştırmanın sonucu olarak; sağlık çalışanlarının sosyal izolasyon düzeylerinin Covid-19 pandemi sürecinden olumsuz anlamda etkilendiği söylenebilmektedir. Aynı zamanda sağlık çalışanlarının iş ve yaşam dengelerinin de Covid-19 pandemi sürecinden olumsuz anlamda etki-

lendiği söylenebilmektedir. Sağlık çalışanlarının finansal anlamda kaygı düzeylerinin de Covid-19 pandemi sürecinden olumsuz anlamda etkilendiği söylenebilir. (Aksu ve Orak, 2022, 133-142)

Çini (2022), araştırmasının temel amacı pandemi döneminde çalışan beklentilerinin neler olduğu ve hangi öğelerin psikolojik sözleşme ihlaline sebebiyet verebileceğinin belirlenmesidir. Araştırma yöntemi olarak mülakat yöntemi belirlenmiştir. 23 kişi ile mülakat gerçekleştirilmiş, sonuçlarla veriler oluşturulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre; psikolojik sözleşmeyi ihlaline sebep olduğu düşünülen öğeler bir sıra halinde belirtilecek olursa ücret, iş güvencesi, pandemiye göz önünde bulundurularak oluşturulan uygun çalışma şartları, esnek çalışma yöntemi ve çalışma süreleri, iş ve yaşam dengesinin sağlanması, örgütsel adalet, iletişim ve ilişki, liderlik, çatışma, kişisel ve mesleki anlamda gelişim, ayrıcalıklar, terfi imkanları ve kariyer süreçleriyle birlikte ödüllendirmelerdir. Pandemi döneminde en çok etkilenen öğeler ücretler, pandemiye göz önünde bulundurularak oluşturulan uygun çalışma şartları, esnek çalışma yöntemi ve çalışma süreleri, iş güvencesi, iş ve yaşam dengesinin sağlanması gibi öğelerdir. Bu öğeleri göz önünde bulundurularak çalışanlar açısından beklenti ve kaygıların nedeniyle bu öğeler ortaya çıktığı belirlenmiştir. Bu durum birçok şirket pandemi döneminden ekonomik anlamda olumsuz etkilenmesinin bir sonucudur. (Çini, 2022, 82-89)

Çini, Erdirençelebi ve Ertürk (2021), araştırmalarında Covid-19 pandemisi sürecinde sağlık çalışanlarının yaşıyor olduğu iş stresinin, çalışma motivasyonu aracılığı ile işte kalabilmelerine etkisinin olup olmadığını tespit etmeyi amaçlamaktadır. Bununla birlikte hangi unsurlar iş stresine sebebiyet vermektedir, bunun da tespit edilmesi amaçlanmıştır. Hem nicel hem nitel analiz yöntemlerinden faydalanılmıştır. Araştırma kapsamını ise nicel analiz için Konya’da faaliyette bulunan 12 tane özel hastane oluşturur. Nitel analiz yapabilmek adına ise mülakat yönteminden faydalanılmıştır ve Konya’da çalışan 13 sağlık çalışanı ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın sonucu olarak; “Ekip çalışması ve ekip ruhu” nun sağlık çalışanları açısından işteki streslerini azaltan bir öğe oldu-

ğu belirlenmiştir. Bununla birlikte kodlanma sıklığı göz önüne alınarak sıra ile mobbinge uğramak, çalışma sürelerinin uzunluğu, ücretler, çalışan yetersizlikleri ve sorumsuzlukları, sosyalleşme ve aile ilişkileri, İnsan kaynakları ekipmanlarının yetersizlikleri, hasta olma korkuları, belirsizlikler ve ölüm riskinin olması, tergi gibi yapılan ayrıcalıklar, hastaların tutumları ve davranış şekilleri, meslek saygınlığı gibi öğelerin iş stresini artıran etkisi olduğu görülmüştür. (Çini, Erdirençelebi ve Ertürk, 2021, 2370)

Çatal(2021), araştırmasında çağrı merkezi alanında faaliyette bulunan işletmelerde Covid 19 pandemisinin neden olduğu değişikliklere uyum sağlayabilip sağlayamadığı, yeni normal süreçteki çalışmaları ve pandemi sürecindeki deneyimlerini incelemeyi ve ortaya çıkan sorunları anlamaya ve çözmeye yönelik bir eylem araştırmasını yapmayı amaçlamaktadır. Araştırmada doküman inceleme yöntemi kullanılmıştır. Ülkemizdeki çağrı merkezinde yönetici olan 8 kişi, Merkezleri Derneği Yönetim Kurulu Başkanı ile çağrı merkezinde uzmanlar ve takım liderliği eğitmenlerinden oluşan toplam 10 kişiden oluşur. Araştırmanın sonucu olarak; Pandemi sürecinde çağrı merkezinde çalışan aktörlerin görüşlerine istinaden oluşturulan kodlamalar neticesinde değişime uyumun hızlı olması ile birlikte işin sürekliliği ve kalitesinin sağlanması yönünde çalışmalar ağırlık kazanmıştır. Çağrı merkezleri çalışma yöntemi olarak uzaktan çalışmaya geçerek çalışanları için daha sağlıklı ve güvenli bir ortam sağlamıştır. Çalışanların mutlu çalışması ve özverili olması; pandemi sürecinde taleplerin sürekli olarak arttığı çağrı merkezinde verilen hizmetlerin aksamaya uğramadan devamında önemli bir rol olmuştur. Bu dönem boyunca çağrı merkezlerinin yeni kadro işe alımlarını gerçekleştirdiği gözlemlenmiştir. Ekip üyeleri ile etkili bir iletişimin kurulması ve çalışma süreçlerinin uzaktan takibinin sağlanabilmesi de yönetsel anlamda önemsenmektedir. Yetkili görüşlerine istinaden teknolojik bir altyapıya yapılan yatırım ve dijital bir dönüşüm bu sektöre için gereken öğelerin başında gelmektedir. (Çatal, 2021, 92)

Özel,İnak ve Özel (2021), araştırmalarında Covid 19 sürecinin ortaya çıkmasından sonra uygulana kurallar kapsamında sağlık ve

güvenlikle ilgili uygulamaların çalışanların örgütlere uyum süreçlerine ve performans düzeylerine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın yöntemi olarak anket yöntemi belirlenmiştir. Araştırmanın kapsamını ise konaklama tesislerinde çalışan kişiler oluşturmakta olup, 384 kişi olarak örneklem yeter sayısı belirlenmiştir. Google anketi üzerinden konaklama tesisi çalışmanı 432 çalışan üzerinde uygulanmıştır. Araştırmanın sonucu olarak; işletmelerde uygulanan sağlıkla ve güvenlikle alakalı uygulamalar artış gösterdikçe örgüte uyumlanma ve performanslardaki artışın olavcağını söylemek mümkündür. Yönetmel anlamda alınan tedbirlerin alt boyutunun çalışan performansını negatif bir yönde etkilediği, belirli kriterler kapsamında çalışma, eğitim uygulamaları, işbirliği ve iletişimsel alt boyutlarının çalışan performansını olumlu pozitif yönde etkilediği, farkındalık ve bilinçlilik alt boyutunda çalışan performansı üzerine anlamlı bir tesire neden olmadığı belirlenmiştir. Yönetmel anlamda tedbirlerin; farkındalık ve bilinçlilik, eğitim uygulamalarının alt boyutlarının örgütsel uyumlanmayı anlamlı bir şekilde ve negatif açıdan etkilediği, kriterler kapsamında çalışma, işbirliği ve iletişimsel boyutlarının da örgüte uyumlanmayı anlamlı ve pozitif anlamda etkilediği belirlenmiştir. Bu araştırmaların sonucunda sağlıksal ve güvenliksel uygulamalarının çalışanın performansını ve buldukları örgüte uyumlarını sağlama düzeyini önemli ölçüde açıkladığı görülmüştür. (Özel, İnak ve Özel, 2021, 1666)

Yeşil ve Mavi (2021), araştırmasında Covid-19 sürecindeki korkunun duygusal emek, çalışanların performansı, çalışanların iş tatmini ve yaşam doyumu üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın yöntemi olarak anket yönteminden yararlanılmıştır. Araştırmada gerçekleştirilen çoklu regresyon analizinin sonuçlarına bakıldığında; psiko-somatik, psikolojik, ekonomik etkenlerin yüzeysel anlamda davranışı etkilemediği; psikolojik, psiko-somatik, ekonomik, sosyal etkenlerin derinlemesine davranışı etkilemediği ; psiko-somatik, ekonomik, sosyal etkenlerin çalışanların performansını etkilemediği; psikolojik, psiko-somatik, ekonomik, sosyal etkenlerin iş tatminini etkilemediği ; psikolojik, psiko-soma-

tik, ekonomik, sosyal etkenlerin ise yaşam doyumunu etkilemediği araştırma sonucunda görülmüştür. Araştırma sonuçlarından bir diğeri de psikolojik etkenlerin çalışan performansını negatif anlamda etkilediğidir. (Yeşil ve Mavi, 2021, 1098-1099)

Sönmez (2020), araştırmasında Covid 19 pandemisi salgınının ortaya çıkarabileceği kaygının çalışan performansı ve motivasyonuna olan etkisini belirleyi amaçlamıştır. Araştırma yöntemi olarak görüşme / mülakat yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın kapsamını Cizre’de ticaret ve sanayi odasına kayıtlı olan hizmet sektöründe faaliyeti bulunan işletmelerin çalışanları oluşturmuştur. Araştırmanın sonucu olarak; genel anlamda salgına yaklanmak açısında yaşanan kaygının çalışan motivasyonunu olumsuz yönde etkilediği, işe konsatrasyonlarda zorlandıkları ve işlerini severek isyerek yapma noktasında bir engel teşkil ettiği ve neticesinde de motivasyonlarını düşürdüğü sonucuna varılmaktadır. Katılımcı ifadelerinden yola çıkarak Covid 19 pandemi kaygısının çalışanlarda hizmet kalitesinde düşüşe neden olduğu, müşteri talep ve isteklerini karşılama zorlandıkları, günlük iş yapabilme kapasitelerinde azalmalar olduğu ve sonucunda da performans düşüklüğüne sebebiyet verdiği sonucuna varılabilir. (Sönmez, 2020, 171)

Kargün ve Koç (2021), araştırmasında çalışanların motivasyon düzeylerinin örgütsel bağlılığa ve iş performansına etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın yöntemini anketyöntemi oluşturmaktadır. Araştırma kapsamını ise Ankara ilinde hizmet vermekte olan konaklama işletmelerindeki çalışanlar oluşturur. 182 konaklama işletmesine anket formu bazılarına elden bazılarına eposta yoluyla ulaştırılmıştır. 401 adet anket değerlendirilip sonuçlar bu bağlamda oluşturulmuştur. Araştırmanın sonucu olarak; araştırma kapsamında bulunan çalışanların motivasyonu ve çalışan performansları arasındaki ilişki incelenmesinin sonucu olarak çalışan motivasyonu ile performansı arasında pozitif yönde ve kuvvetli birşekilde ilişki olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların işle alakalı motivasyonları ile örgüte bağlılıkları arasındaki ilişki incelendiğinde pozitif yönde ve kuvvetli bir şekilde ilişkinin olduğunu söylemek mümkündür. Katılımcıların sosyo-demografik özellikleri baz

alındığında örgütsel bağlılık, çalışan motivasyonunu ve işteki performans düzeyindeki farklılıklar incelenmiş , sonuç olarak örgütsel bağlılık düzeyinin ücretten memnun olmak, yöneticilik görevi üstlenmek ve mesleği isteyerek seçmek gibi değişkenlere göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği; eğitim durumu, yaşı, cinsiyeti, turizm eğitimi alması gibi değişkenlere göre ise anlamlı bir şekilde farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Çalışan motivasyon düzeyinin; ücretten memnun olma, yöneticilik görevi üstlenme, turizm eğitimi ve mesleği isteyerek seçmek gibi değişkenlere göre farklılaştığı; eğitim durumu, yaş, cinsiyet değişkenlerini göz önünde bulundurarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. İşteki performans düzeyinin; yöneticilik görevi ve mesleği isteyerek seçme değişkenlerine oranla farklılaştığı; eğitim durumu, yaş, cinsiyet, ücretten memnun olma ve turizm eğitimi değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmadaki verilerin sonuçlarından yola çıkarak iş motivasyonunun düzeyinin örgütsel bağlılık ve işteki performans düzeyleri ile ilişkili olduğu, konaklama işletmelerinde çalışanların iş motivasyonlarının artmasının örgütsel bağlılığı ve işgören performansını da artıracığı saptanmıştır. Bununla birlikte örgütsel bağlılığı artan çalışanların işteki performansının da artacağı , örgütsel bağlılık ve iş performansının da birbiri ile bir etkileşim içerisinde olduğu görülmüştür. (Kargün ve Koç, 2021, 3797-3798)

Ayyıldız, Çam ve Kuş (2021), araştırmalarında dünyanın tümünü etkisi altına alan ve iş hayatında da birçok sektörü olumsuz yönde etkileyen Covid 19 pandemisi salguna karşı oluşturulan örgütsel uygulamalarla birlikte birey ve örgüt düzeyine etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Burdan yola çıkarak da evden çalışma sürecine geçilmesi ile birlikte kişilerin yaşamsal ihtiyaçlarının ne düzeyde doyurulabildiği ve bu durumda hali hazırdaki örgütlerinde devam etmek isteklerine nasıl yansıdığı incelenmiştir. Araştırmanın yöntemini kartopu örneklem yöntemi oluşturmaktadır. Araştırmanın kapsamını Covid 19 pandemi sürecinde evden çalışma ile veya ofise giderek çalışmaya devam ediyor olan beyaz yakalı çalışanlar oluşturmaktadır. İstanbul'da beyaz yakalı çalışanlar seçilmiş ve top-

lamda 292 kişiye ulaşılmıştır. Araştırmanın sonucu olarak; evden çalışma sürecine geçen çalışanların temel ihtiyaçlarını ve üst düzey ihtiyaçlarını daha da çok karşılayabildiğini, algıladıkları iş hayatı kalitesinin daha da yüksek olması nedeniyle mevcut işlerinde ayrılma ile alakalı niyetlerinin daha düşük olması ile ilişki içerisinde olduğunu göstermiştir. (Ayyıldız, Çam ve Kuş, 2021, 143-144)

Urhan ve Arslankoç (2021) “Covid-19 Pandemi Sürecinde Sosyal Politika ve Yerel Yönetimler: İstanbul İlçe Belediyeleri Örneği” isimli çalışmalarında; belediyelerin kent sakinlerine refahı sağlamakta ola temel kurumsal yapı olduğunu açıklarken, pandemide salgının ortaya çıkardığı sorunlarda devlet ve yerel yönetimlerin sosyal politika konusunda sorumluluklarını ve uygulamalarını negatif yönlü etkilediği tespit edilmiştir. İstanbul’da metropol ölçeğinde sayılan beş ilçenin belediyelerinin ilgili belgeleri üzerinde yapılmış çalışma sonucu olarak; ilgili belediyelerin salgın sürecinde başta yerel nitelikteki ana hizmetlere odaklanmakla beraber salgının sonraki ilerleyen aşamalarında bilhassa teknolojik altyapının kullanımında psikolojik danışmanlık, salgınla alakalı alınacak tedbirler gibi konulara yoğunlaştıkları belirlenmiştir. (Öner ve Çam, 2021, 141)

John Eke ve Eke (2020) yapmış oldukları çalışmada kriz yönetimine değinmiş, kriz yönetiminin daha öncesinde hiç bu denli önem arz etmediğini vurgulanmışlardır. Covid 19 pandemi sürecinin dünya genelinde savunmasızlık oluşturması ,küresel ekonomi üzerinde olumsuz etkilerinin olması ve bununla birlikte işletmelerin bünyesindeki kriz yönetimi uzmanları ve stratejistlerine büyük oranda ihtiyaç olduğu belirtilmiştir. Stratejik planlamanın doğru yapılması ile birlikte her yerdeki her işletme krizin türünü ve kaynağının neler olduğunu analiz edebiliyor olması tanımlaması ile birlikte uygun bir kriz yönetim tarzının uygulanabileceği ifade edilmiştir. (John Eke ve Eke, 2020, 43)

Dönmez Topçuoğlu ve Genç (2021), araştırmalarında Covid 19 pandemi döneminin lojistikteki faaliyetlere ve lojistik sektöründe çalışanların işe yönelik tutumlarına yönelik etkilerine değinmişlerdir. Lojistik faaliyetlerin içinde yer alan kargo hizmeti de araş-

tirmalar kapsamında incelenmiştir. Araştırmanın kapsamı Bartın ilindeki ve merkez ilçesindeki faaliyette bulunan PTT Kargo hizmetleri ve bu birimde görev yapan PTT dağıtıcılarıdır. Pandemi nedeniyle eklenen işlerle birlikte iş yükünde artış olmuş, bu durum ise işe karşı motivasyon düzeyini azaltan bir durum ortaya çıkarmıştır. Buradan kurumun motivasyonu artıracak eylemlerde bulunması ve iş yükü artışı sonrasında çalışanların fazla mesai yapıyor olması nedeniyle ücretlerine yansıtılmalı ve mesai artış maliyeti kurum tarafından karşılanmalıdır. Çalışanlardan birçoğu pandemi süreci içerisinde müşterilerin de çalışana bakış açısının olumsuz yönde olduğunu düşünmekte ve bu durum çalışanların işe olan motivasyonlarını olumsuz yönde etkilemektedir. Tüm çalışanlar iş yüklerinin arttığını düşünmektedir, çalışanların %81'lik dilimi ise hem mesailerin hem de iş yükünün artış gösterdiğini dile getirmektedir. İş yükü artışının beraberinde getirmiş olduğu stres ise çalışan verimliliğinde azalmaya yol açmaktadır. Stres ortamını biraz daha azaltmak adına yöneticilere ve liderlere önemli görevler düşer. Ayrıca bulgu olarak paylaşılan teknoloji gelişmelerin kullanımı kargo çalışanları açısından hem işlerini kolaylaştırıcı olmakta ve hem çalışanların işlerini kolaylaştırmakta hem de pandemi ile ortaya çıkan bu denli hassas bir dönemde sağlıklarını korumaktadır. Pandemi sürecinde çalışanlardan yarısından fazlasının işi ile ilgili memnuniyet düzeyinde olumsuz etki olduğu gözlemlenmiştir. Buradan yola çıkarak kurumlar hedeflerine ulaşma yolunda önceliği çalışanlarını motive edecek ve çalışan bağlılığını artıracak politikalara vermelidir. (Dönmez Topçuoğlu ve Genç, 2021, 379-388)

SONUÇ

Motivasyon, bir veya birden fazla kişiyi , belirlenen bir amaç doğrultusunda sürekli ilerleyerek harekete geçirmek olarak tanımlanabilir, temelinde çaba yoluyla bir şeye ulaşma isteği vardır. Her insanın ihtiyaçları vardır, ihtiyaçları giderildiğinde mutluluk giderilmediğinde mutsuzluk hisseder. Kişinin kendi çabasıyla kendisini ihtiyaçlarını tatmin etme noktasında davranışa iten şey de yine motivasyondur.

Literatür araştırmaları yapıldığında motivasyon ile alakalı bilim insanları tarafından farklı teoriler ortaya koyulduğu görülmüş. Bunlar kapsam teorileri ve süreç teorileri olarak iki temel noktada kategorilendirilmiştir. (Gökkaya ve Türker, 2018, 13)

Kapsam teorileri için odaklanılan temel nokta bireysel ihtiyaçlardır. Süreç teorileri için odaklanılan temel nokta ise davranışın oluşmasından durdurulmasına kadar geçen zaman içinde bilişsel süreçleri ele almak suretiyle tüm değişkenleri incelemektir. (Keser, 2006, 11)

Bununla birlikte bir çalışanın motivasyon seviyesini yükseltmek adına motivasyon faktörlerinden en etkili ve verimli şekilde faydalanılması gerekir. Bunun için ise motivasyon uygulamalarının çok iyi bilinmesi gerekir. (Altıntaş, 2020, 237)

Motivasyon uygulamalarının her çalışan açısından beklentileri ve ihtiyaçları ile orantılı uygulanmasının gerektiği alan araştırmaları geçerlilik arz eden bir fikirdir. Bir çalışan için tatmin duyma açısından en önemli motivasyon uygulaması ücret olabileceksen başka bir çalışan için ilk sıralarda yetki devri veya yükselme olanakları gibi uygulamalar olabilir. Bu düşünöldüğünde profesyonelce bir yönetsel tutum sergileme görevi yöneticiye düşer. Yönetici ise çalışıyor olduğu işletmede çalışanlarının beklentilerini, ihtiyaçlarını ve arzularını daha iyi analiz edebilmek ve çözüm üretebilmektedir. Motivasyon uygulamalarının kullanıldığı işlermeler bazında çalışanlar kendisinin daha değerli olduğunu hissetmenin yanında işletmeye bağlılığı da artar, yaptığı işi ve şirketini daha çok benimser, daha başarılı olmasının sonucunda da istikrarlı bir performans ile ilerlemesi kaçınılmaz olur. Çalışanın performansının yükselmesi durumunda da şirketin başarısı, hizmet kalitesi ve müşteri memnuniyeti gibi noktalarını pozitif yönde etkilemektedir. (Özsoy ve Aksu, 2020, 18)

Günümüzde artık bir diğer önemli durum da işleri hızlı bir şekilde ve başarıyla yerine getirmektir. İşin nerde yapıldığı ne zaman yapıldığı gibi unsurlar artık o kadar da önemli sayılmamaktadır. İletişim teknolojileri ve bilgi teknolojilerindeki hızla ilerleme süre-

ci ve dijital dönüşümlerle şirketler artık zamandan, mekandan bağımsız bir halde faaliyetlerini gösterme fırsatını elde etmişlerdir. Bu durumların sonucu olarak dijitalleşmenin ve teknolojik anlamda ilerlemeler ile birlikte evden çalışma, uzaktan çalışma tarzında esnek çalışma sistemleri normalde az uygulanırken pandeminin başlaması ile birlikte artık tercih edilen bir durum değil zorunluluk haline gelen bir durum olmuş ve şirketlerin de kendilerini artık bu yeni düzene ve çalışma şekillerine adapte etmeleri kaçınılmaz olmuştur.

Küreselleşen dünyamızda artık toplumlar zamanla birbirlerine bağımlı hale gelmeye başlamıştır. Covid 19 gibi küresel kriz ve salgınların getireceği olası tehditler ve zorluklar iş hayatının işleyişteki doğal bir parçası kabul edilmek ve örgütsel olarak da bu işleyiş ve süreçlere adaptasyonun sağlanabilmesi gerekmektedir. Diğer bir deyişle, örgütlerin ve yöneticilerin, örgütün verimliliği ve başarısı için bu tarz çalışma sistemlerini benimsemeleri, gerekli teknolojik ve fiziksel altyapıları oluşturmaları ve aynı zamanda çeşitli düzenlemelerle çalışanların bu sisteme uyumunu sağlayabilmek adına gereken eğitimi, motivasyonu ve yönlendirmeleri sağlayarak örgütsel işleyişteki etkinliği de artırmaları ve sağlamaları gerekmektedir. (Ertürk, 2021, 194)

Covid 19'un etkilerinin azaldığı günümüzde birçok şirketin yeni düzene adaptasyon gösterdiği ve büyük istifa furyası nedeniyle çalışanlarını elinde tutabilmek amacıyla farklı birçok motivasyon uygulamasına başvurduğu görülmektedir. Üçüncü ve son bölümde şirketlerin Covid 19 döneminde çalışanlarının motivasyonunu sağlayabilmek ve şirket bağlılığını artırabilmek ve yetenekleri tutundurabilmek adına yapmış olduğu birçok uygulamadan bahsedilmiştir.

Literatür taraması kapsamında Covid 19 sürecinde motivasyon unsurları, örgütsel değişimler üzerine yapılan araştırmalar incelenmiş ve araştırma konusu, kapsamı, yöntemi ve sonucu olmak üzere yapılan araştırmalara değinilmiştir.

Son olarak, literatür araştırmaları incelendiğinde Pandemi sürecinde çalışanların motivasyonlarını ve memnuniyetini artıran faali-

yetler yapılmasının çalışanın motivasyonunun artışı olumlu etkisinin olduğu, evden çalışmanın hem avantajları hem dezavantajlarının olduğu, örgütsel bağlılık ve iş performansının da birbiri ile bir etkileşim içerisinde olduğu, Covid 19 pandemi kaygısının çalışanlarda hizmet kalitesinde düşüğe neden olduğu, müşteri talep ve isteklerini karşılamada zorlandıkları, günlük iş yapabilme kapasitelerinde azalmalar olduğu ve sonucunda da performans düşüklüğüne sebebiyet verdiği, lojistik konaklama gibi sektörlerin Covid 19 pandemisinin etkisinden negatif yönde etkilendiği gibi sonuçlara varmak mümkündür.

KAYNAKÇA

- Akbaş Tuna, A., ve Türkmendağ, Z. (2020), Covid-19 Pandemi Döneminde Uzaktan Çalışma Uygulamaları Ve Çalışma Motivasyonunu Etkileyen Faktörler, İşletme Araştırmaları Dergisi, 12(3), 3246-3260.
- Aksu, B. Ç., ve Orak B. (2022), Covid-19 Pandemisinin Sağlık Çalışanlarının Finansal Kaygı, İş-Yaşam Dengesi Ve Sosyal İzolasyon Düzeylerine Etkilerinin İncelenmesi, International Journal of Management Economics & Business/Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi, 18(1),126-152.
- Aksu, G. (2012), Takim Liderinin Çalışanların Motivasyonu Üzerindeki Etkisi: Çağrı Merkezi İncelemesi, Akademik Bakış Dergisi, 32, 1-21.
- Ayyıldız, F., Çam, D. İ., ve Kuş, Y. (2021), Koronavirüs (Covid-19) Salgın Sürecinde Evden Çalışma İle İşten Ayrılma Niyeti Arasındaki İlişkide İş Yaşamı Kalitesinin Aracı Rolü, İşletme Araştırmaları Dergisi, 13(1), 136-149.
- Balci, Y., ve Çetin, G. (2020), Covid-19 Pandemi Sürecinin Türkiye’de İstihdama Etkileri Ve Kamu Açısından Alınması Gereken Tedbirler, İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 19(37), 40-58.
- Başaran, R. (2019), Motivasyon Yönetimi *Yönetim Biliminde Etkin ve Güncel Konular*, Kriter Yayınevi, İstanbul.
- Cihangiroğlu, N., ve Uzuntarla, Y. (2015), Mesleki Özendiricilerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri İle İlişkisi, Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi, 13(2), 345-364.

- Çatal, Ö. (2021), Türkiye’de Çağrı Merkezi İşletmelerinin Koronavirüs (Covid-19) Pandemisi Deneyimleri: “Yeni Normal” Üzerine Bir Araştırma, Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 26(1), 83-95.
- Çini, M. A.(2022), Psikolojik Sözleşme İhlali: Covid-19 Döneminde Çalışanların Beklentileri Bağlamında Nitel Bir Araştırma, 4th International Symposium on Global Pandemics and Multidisciplinary Covid-19 Studies,79-91
- Çini, M. A., Erdirençelebi, M., ve Ertürk, E. (2021), COVID-19 Pandemi Döneminde İş Stresinin İşte Kalma Niyetine Etkisinde İş Tatmininin Aracılık Etkisi, İşletme Araştırmaları Dergisi, 13(3), 2356-2375.
- Demirel, H. G., ve Akdemir, B. (2018), İş Motivasyon Kaynaklarının Duygusal Emek Üzerindeki Etkisini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma, Akademik Yaklaşımlar Dergisi, 9(1), 1-30.
- Demirsel, M. T., ve Erat L. (2019), Algılanan İşyeri Nezaketsizliğinin Çalışan Memnuniyeti Üzerindeki Etkisi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 42(1), 209-221.
- Dönmez Topçuoğlu D., ve Genç E. (2021), COVID-19 Pandemi Sürecinin Kargo Sektörü Çalışanlarının İşe Yönelik Tutumlarına Etkisi: PTT Örneği, Optimum Ekonomi ve Yönetim Bilimleri Dergisi, 2021, 8(2), 373-396
- Erkol Bayram, G. (2017), Motivasyonun Demografik Ve Mesleki Özelliklere Göre Farklaşması: Turist Rehberleri Üzerine Bir Araştırma, Journal of Yaşar University, 12(48), 257-271.
- Ertürk, E. (2021), Covid 19 Pandemi Sürecinde Çalışma Yaşamındaki Değişime Örgütsel Davranış Konuları Perspektifinden Bakış, Gazi Kitabevi, Ankara.
- Genç, E., ve Kaya E.(2021), Covid-19 Pandemi Sürecindeki Gümrük Mevzuatı Değişikliklerinin Lojistik Faaliyetlerine Ve Çalışanların İş Motivasyonuna Etkisi, Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi, 8(1), 161-175.
- İlhan, A. (2020), Doğal Ayrıklaşmacılık Yaklaşımına Göre Covid-19 Sürecinde Örgütlerin Değişimine Yönelik Bir Tartışma, Electronic Turkish Studies, 15(6), 539-558.

- John-Eke, E. C., and Eke, J. K. (2020), Strategic Planning and Crisis Management Styles in Organizations: A Review of Related Literature, *Journal of Strategic Management*, 5(1), 36-46.
- Karakaya, A., ve Uçar M. (2015), İş Esnekliğinin İşgören Motivasyonuna Etkisi, *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (5), 19-35.
- Kargün, S., ve Koç, H. (2021), İşgörenlerin Motivasyon Düzeylerinin Örgütsel Bağlılık ve İş Performansı Üzerine Etkileri: Konaklama İşletmelerinde Bir İnceleme, *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 13(4), 3786-3800.
- Katı, M., ve Düşükcan, M. (2017), Performansla İlişkili Motivasyon Araçlarının Kişisel Özelliklere Göre Farklılığını Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma, *Social Sciences*, 12(1), 1-24.
- Keser, A. (2006), Çalışma Yaşamında Motivasyon ve İş Tatmini, *Alfa Aktüel Yayınları*, İstanbul.
- Kılıç Kırılmaz, S. (2021), COVID-19 Pandemisinin İnsan Kaynakları Yönetimi Üzerine Etkilerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma, *Sosyoekonomi Dergisi*, 29(50), 255-276.
- Kırpık, G. (2020), COVID-19 Pandemisinin İnsan Kaynakları Üzerindeki Etkisinin Akademi, Medya Ve İş Dünyası Perspektifinden İncelenmesi, *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(4), 2393-2406.
- Kolaylı, G., ve Lorcu F. (2017), Performansa Dayalı Ücret Sistemi Ve Hekimlerin Motivasyon Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *Uluslararası Sağlık Yönetimi Ve Stratejileri Araştırma Dergisi*, 3(3), 340-353.
- Nişancı, Z. N., ve Usta A. (2021), Covid-19 Döneminde Uzaktan Çalışmanın İş Ve Özel Yaşama Yansımaları Üzerine Bir Değerlendirme, *Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 94-109.
- Öner, Ş., ve Çam B. (2021), Covid-19 Sürecinde Yükselen Sosyal Belediyecilik: Ankara Büyükşehir Belediyesi Örneği, *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 19, 137-163
- Özel, G., İnak, A., ve Özel, C. (2021), Konaklama İşletmelerinde Covid-19 Sonrası Uygulanan Sağlık ve Güvenlik Uygulamalarının Örgüte Uyum ve İşgören Performansı Üzerine Etkisi, *Türk Turizm Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 1652-1669.

- Özyer, K., ve Kanbur, E. (2012), Toplam Kalite Yönetiminden Yöneticilerin Motivasyonuna Uzanan Yolun İncelenmesi Üzerine Ampirik Bir Araştırma, *Zeitschrift für die Welt der Türken/ Journal of World of Turks*, 4(2), 213-232.
- Sarı Gerşil, G., ve Yüksel Şentürk, G. (2021), Covid-19 Kriz Sürecinin Çalışan Motivasyonuna Etkilerinin Belirlenmesi: Bir İşletmede İnsan Kaynakları Uygulamaları, *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(3), 111-138.
- Serinlikli, N. (2021), Covid 19 Salgın Sürecinde Örgütsel Değişim: Uzaktan/Evden Çalışma Modeli, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31(1), 277-288.
- Sönmez, R. V. (2020), Covid-19 Kaygısının İş Gören Performansı Ve Motivasyonu Üzerine Etkisi: Hizmet Sektöründe Bir Araştırma, *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(12), 155-175.
- Uysal, B., Ekici, M. A., Önal, A. C., ve Kulakoğlu, E. (2019), Psikolojik Yıldırma (Mobing) Ve Çalışan Motivasyonu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Business & Management Studies: An International Journal*, 7(1), 280-307.
- Ünsar, A. S., İnan A., ve Yürük, P. (2010), Çalışma Hayatında Motivasyon Ve Kişiyi Motive Eden Faktörler: Bir Alan Araştırması, *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(1), 248-262.
- Yeşil S., ve Mavi Y. (2021), Covid-19 Korkusu'nun Duygusal Emek, Çalışan Performansı, İş Tatmini, Yaşam Doyumu Üzerine Etkisi: Bir Alan Araştırması, *Yaşar Üniversitesi E-Dergisi*, 16(63), 1078-1104.
- Yıldırımalp, S., ve Tür G. (2021), Covid 19 Salgın Sürecinde Mobbing Sorunu: Evden Çalışan Beyaz Yakalılar Üzerine Bir Araştırma, *Biga İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 2(2), 171-186.
- Yılmaz, B., ve Sağlam, M. (2021), COVID-19 Algılanan Stres ve Tehdidinin, Çalışanların İş Yaşam Dengesi ve Motivasyonu Üzerindeki Etkisi, *Akademik Araştırmalar ve Çalışmalar Dergisi (AKAD)*, 13(25), 518-538.
- Yolvermez, B. (2022), Türkiye'de Pandemi Döneminde Çalışma Hayatına Yönelik Alınan Tedbirler, *Kırklareli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 11(1), 75-110.

Sınıf Öğretmenlerinin Dil Bilgisi Öğretimine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi

Esra Demir¹

Süleyman Erkam Sulak²

GİRİŞ

İnsanoğlu doğuştan sahip olduğu önemli yetilerinden biri olan dil kullanma yeteneği ile fikirlerini, hislerini, tecrübelerini, yaşantılarını diğer insanlara aktararak kendini ifade eder (Çakır, 2013). Ayrıca toplumsal yapılaşmanın ve kültür aktarımının en önemli kriteri, sosyalleşmenin vazgeçilmez unsuru olan dil; insanlar arasındaki ilişkilerin sağlıklı yürütülmesine imkân veren iletişim kaynağıdır (Temizyürek, 2007). Bu sebeplerle toplumlar ortak bir ana dil kullanmayı tercih ederler.

1 Milli Eğitim Bakanlığı, Samsun, Türkiye. ORCID Code: 0000-0003-0878-9045 demiresra@msn.com

2 Ordu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Ordu, Türkiye. ORCID Code: 0000-0003-4042-891X, erkamsulak@gmail.com

İnsanın ana dilini öğrenme süreci doğduğu andan itibaren başlar. Her millet de çocuklarına kendi dilini öğretmeyi amaçlar. Bunun için de bütün milletler, ana dilinin etkili kullanımı sağlayan bir öğretim sistemine ihtiyaç duyarlar (Erdem & Çelik, 2011). Milli eğitim müfredatında ana dilde iletişim; duygularımızı, isteklerimizi, fikirlerimizi sözel ve yazısal olarak okul, ev, iş, eğlence gibi sosyal ve kültürel ortamlarda uygun bir şekilde ifade etmemizi sağlayan araç olarak geçmektedir (MEB, 2019). Ana dilimizi etkili kullanıp bunu diğer derslerin öğretiminde de aktif bir araç olarak kullanabilmemiz için iyi bir Türkçe eğitimine ihtiyacımız vardır (Kavcar, Oğuzkan, & Hasırcı, 2016).

Bununla birlikte insanlar duygularını, fikirlerini ve isteklerini doğru bir şekilde ifade edebilmeleri için belli bir dil sistemine ihtiyaç duyarlar. Bu dil sistemi de kendi kuralları olan dil bilgisidir. Dil bilgisi; dilin ses ve biçim özelliklerini, kelime çeşitlerini, tümce kuruluşlarını ve bunların manalı bir kuruluşa dönüşmesini inceleyen bilim dalıdır (Öztürk & Ömeroğlu, 2015). Dolunay'a göre (2010) dil bilgisi öğretimi; dilin ses, biçim, tümce yapılarını bazı metotlar kullanarak önce sezdirme yoluyla öğrencilere hissettirerek dili anlamlı, etkili ve doğru bir biçimde çalışmalar yapma sürecidir. Bu nedenle dil bilgisi öğretimi, kişinin kendini anlatması ve bir konuyu anlaması açısından destekleyici bir alan olarak görmek gerektiğini belirtmiştir.

Türkçe dersi öğretim programında verilen kazanımlar tematik bir şekilde hazırlanmıştır. İlkokul ve ortaokul fark etmeksizin her sınıf düzeyi için dört temel dil yeteneği geliştirmek adına okuma, dinleme, konuşma, yazma biçiminde bölümlere ayrılmıştır. Kazanımların yapısı ve sırası, öğrencilerin temel dil yeteneklerinin yanında üst bilişsel yeteneklerinin gelişmesini sağlayacak biçimde düzenlenmiştir. Öğrencilerin gelişimleri dikkate alınarak dil bilgisiyile ilgili kazanımlar aşamalı ve artan bir yoğunluk şeklinde bu dört bölümde yapılandırılmıştır (MEB, 2019). Dil bilgisi öğretimi gerekli bilgilerin verildiği, anlama ve kendini ifade etme becerileriyle bu dört alanı destekleyen öğretim faaliyetlerini oluşturur (Erdem & Çelik, 2011). Eğitim; sadece bilme olarak düşünülmemeli, his-

setme ve yapma için de verilir (MEB, 2019). Dil bilgisi öğretimi dilin kurallarını vermek değil, dil yeteneğinin geliştirilmesine destek olmaktır. Dört dil yeteneklerinden ayrı dil bilgisi işlenişi, ezbere dayalı olacağından istenilen hedefe ulaşılamayacaktır (Erdem & Çelik, 2011). Ülkemizde bazı öğretmenlerin dil bilgisi öğretim metodunda bu anlayışa pek de uymadığı Erdem ve Çelik'in (2011) yaptığı çalışmayla raporlanmıştır. Güven de (2013) çalışmasında Türkçe öğretimi okuma, dinleme, konuşma, yazma üzerine işlenirken dil bilgisi öğretimi de bu alanlara dağıtılarak birlikte işlenmesi gerektiğini söylemiştir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda da dil bilgisi dört dil yeteneğiyle birlikte tematik, bütüncül ve sarmal bir yönden ele alınmış farklı bir öğretim becerisi olarak görülmemiştir. Türkçe dil bilgisi öğretimi yönünden alan yazın taramasına bakıldığında araştırmaların çoğu ortaokul üzerinden başlamakta ve diğer üst kademelere yönelmektedir. Halbuki dil eğitimini doğru ve düzgün alamayan öğrenci üst okul kademesine geçtiğinde zorluk çekecek, sıkılacak, ezbere dayalı bir öğrenim gerçekleştirmiş olacaktır (Anılan, 2014). 2005 yılından beri ülkemizde sese dayalı okuma yöntemi uygulanmaktadır. Bu yöntemin kullanılmasıyla öğrenciler daha çabuk okumayı öğrenebilmekte ve anlamlandırabilmektedir. Öğrencilerimizin erken yaşlardan başlayarak dil ve zihinsel yeteneklerini geliştirmek, başarısına yenilerini eklemek ve hayat boyu öğrenmelerini devam ettirmek için öğretmenlerimizin yeni kuram, ilke ve metotları iyi bilmeleri ve bunları uygulamaları gerekir (Güneş, 2013). 2005'ten itibaren Türkçe öğretim müfredatına dil bilgisi öğretimiyle ilgili özetle şu yönler eklenmiştir: Kuralların verildiği bilgilerle değil, uygulamaya dönük yapılması; örneklerden yola çıkılarak hareket edilmesi; okuma, yazma, dinleme, konuşma dil yetenekleriyle ilgili etkinliklerle uygulamalı yapılması; konuların anlama olan katkısına önem verilmesi; görsel araçlarla desteklenmesi ve farklı uygulama çeşitlerinin bulunduğu etkinlik kağıtlarının kullanılması dil bilgisi konularının kavranmasını kolaylaştıracaktır (Altas, 2009).

Yukarıda bahsedilen yöntemler ve görüşlerden hareketle sınıf öğretmenlerimizin Türkçe derslerinde dil bilgisi konularını işleyiş

şekilleri ve dil bilgisi hakkındaki görüşlerini alarak mevcut durumu analiz etmek amaçlanmaktadır. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Dil bilgisi öğretiminde ne tür uygulamalar (yöntem, strateji, teknik vb.) kullanıyorsunuz? Açıklayınız.

2. Okuttuğunuz sınıfın ders kitabında yer alan dil bilgisi etkinliklerini nasıl buluyorsunuz? Neden?

3. Dil bilgisi öğretiminde farklı kaynaklar kullanıyor musunuz? Neden?

4. Dil bilgisi öğretimi sürecinde karşılaştığınız sorunlar nelerdir? Açıklayınız?

5. Dil bilgisi öğretiminin daha etkili olması için önerileriniz nelerdir?

Yöntem

Bu kısımda araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi, araştırmacının rolü, araştırma etiği hakkında bilgiler verilmiştir.

Araştırma Modeli

Bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseniyle gerçekleştirilmiştir. McMillan (2000), durum çalışmasını bir veya daha çok olayın, mekânın, programın, birbiriyle ilişkili sistemlerin veya sosyal grubun derinlemesine incelenmesi olarak tanımlamıştır (Akt. Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2015). Başka bir deyişle bir duruma ilişkin faktörler (bireyler, süreçler, ortam, olaylar vb.) bütüncül bir tarzla araştırılır. Bunların mevcut durumu nasıl etkiledikleri ve mevcut durumdan nasıl etkilendikleri ortaya çıkarılmaya çalışılır (Yıldırım & Şimşek, 2013). Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin dil bilgisi öğretim süreçlerine ilişkin görüşleri derinlemesine incelendiği için durum çalışması deseni tercih edilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Samsun ili, Çarşamba ilçesinde görev yapan sınıf öğretmenleri, toplamda 29 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklem belirlenirken kolay ulaşılabilir seçkisiz olmayan amaçlı ölçüt örnekleme stratejisi benimsenmiştir. Bu örnekleme stratejisi çalışmaya uygulamada hız ve kolaylık kazandırır (Yıldırım & Şimşek, 2013). Dil bilgisi ile ilgili bazı kazanımlar, sınıf seviyesine bağlı olarak değişirken bazı kazanımlar da bütün sınıf düzeylerinde tekrarlanmaktadır (Çarkıt, 2019). Bu nedenle dil bilgisi öğretiminin ilkokulun her kademesinde nasıl gerçekleştiğini belirlemek amacıyla katılımcıların tüm sınıfları temsil edecek seviyede seçilmesine önem verilmiştir. Katılımcıların demografik özellikleri Tablo 1’de açıklanmaktadır:

Tablo 1. Çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin demografik özellikleri

		f	%	Katılımcılar
Cinsiyet	Kadın	18	62,1	Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö28
	Erkek	11	37,9	Ö1, Ö2, Ö5, Ö17, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26, Ö27, Ö29
Okuttuğu sınıf	1.sınıf	6	20,6	Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö29
	2.sınıf	5	17,2	Ö17, Ö19, Ö21, Ö23, Ö26
	3.sınıf	4	13,7	Ö4, Ö5, Ö7, Ö22
	4.sınıf	14	48,2	Ö1, Ö2, Ö3, Ö6, Ö8, Ö9, Ö15, Ö16, Ö18, Ö20, Ö24, Ö25, Ö27, Ö28
Eğitim durumu	Lisans	25	86,2	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26, Ö27
	Yüksek Lisans	4	13,7	Ö6, Ö19, Ö28, Ö29

Mesleki kıdem (yıl)	9	2	6,8	Ö6, Ö22
	10	2	6,8	Ö2, Ö11
	14	3	10,3	Ö10, Ö21, Ö25
	15	3	10,3	Ö5, Ö14, Ö15
	16	3	10,3	Ö8, Ö9, Ö12
	17	5	17,2	Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö29
	19	2	6,8	Ö23, Ö27
	20	1	3,4	Ö3
	21	3	10,3	Ö1, Ö24, Ö28
	22	1	3,4	Ö4
	24	2	6,8	Ö7, Ö20
	25	1	3,4	Ö13
	26	1	3,4	Ö26

Tablo 1'e baktığımızda araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 62,1'i kadın öğretmenlerden % 37,9'i erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. Öğretmenlerin okuttukları sınıflara bakıldığında % 20,6'sunun 1. sınıf, % 17,2'sinin 2. Sınıf, % 13,7'nin 3. Sınıf ve % 48,2'nin de 4. Sınıf okuttuğu görülmektedir. Çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin 86,2'si lisans, 13,7'si yüksek lisans mezunudur. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri ise 9 ile 26 yıllar arasında değiştiği dağılımda en çok % 17,2'sinin 17 yıllık öğretmen olduğu görülmektedir. Katılımcıların hepsi Samsun Çarşamba ilçesinde görevlerini sürdürmektedir.

Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. İlk dört soru demografik bilgileri içeren katılımcılara ait cinsiyet, mesleki kıdem, eğitim durumları ve okuttukları sınıfın kademesi gibi sorulardan oluşmaktadır. Diğer beş soru, dil bilgisi öğretim sürecine ilişkin açık uçlu sorulardan oluşmaktadır.

Araştırmanın güvenilirliği açısından önemli bir kriter görüşme formunun alan uzmanına sunulmasıdır. Görüşme formu soruları araştırmacı tarafından ilgili literatür incelenerek belirlenmiş sonrasında Ordu Üniversitesi Temel Eğitim Bölümünde

görev yapan nitel araştırma alanlarında uzman üç öğretim üyesinin fikrine sunulmuştur. Uzmanların görüşleri dikkate alınarak hazırlanan taslak görüşme formunun deneme uygulaması üç sınıf öğretmeniyle yapılmıştır. Bu süreçlerin sonunda görüşme formuna nihai hali verilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışmanın geçerlik ve güvenilirliği açısından Yıldırım ve Şimşek (2013), araştırmaya katılanların gönüllü olmalarının önemli kriter olduğunu belirtmişlerdir. O nedenle öğretmenlere, düşüncelerini rahatça ifade edebilmeleri için isimlerinin hiçbir şekilde kullanılmayacağı belirtilmiştir. Ayrıca araştırmanın öneminden ve eğitime katkılarında bahsedilerek çalışmaya gönüllü olanlar dahil edilmiştir. Diğer önemli kriter ise katılımcılar ile yüz yüze görüşülerek verilerin toplanmasıdır. Bunun için katılımcıların bazılarıyla (10 katılımcı) yüz yüze görüşme yapılmıştır. Diğer katılımcılarla Covid-19 pandemisi nedeniyle Whatsapp yoluyla ve telefonla görüşülerek uzaktan iletişim kurulurken mümkün olduğunca geri dönüşler alınmaya çalışılmıştır.

İnternetin sağladığı görelilik ve deşifre olmadan bir sürece katılma olasılığı daha içten ve samimi cevaplara yol açabilir. Randevulaşma ve seyahat etme konusunda araştırmacılara kolaylık sağlar. Sözlerin yazıya aktarılarak analiz metni haline dönüştürülmesi de internet ortamında kendiliğinden gerçekleşir. Bu durumda gerçekleşebilecek veri kayıpları da sorun olmaktan çıkar (Yıldırım & Şimşek, 2018).

Elde edilen veriler, içerik analizi yöntemi kullanılarak çözümlenmiştir. İçerik analizinin amacı elde edilen bilgileri açıklayabilecek olgulara ve bağlantılara ulaşmaktır. Başka bir ifadeyle birbirine yakın verileri belirli görüş ve temalar çerçevesinde bir okuyucunun rahatlıkla anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek açıklamaktır (Yıldırım & Şimşek, 2013). Araştırmada nitel veri analizinde yaygın olarak kullanılan Maxqda 2020 programından yararlanılmıştır. Elde edilen veriler kodlanarak ana kodlar, alt kodlar oluşturulmuştur.

Güvenirligi artıran ölçütlerden biri de katılımcı fikirlerinin bulgular bölümünde doğrudan aktarımla belirtilmesidir. Soruların açık ve anlaşılır olması da geçerlik ve güvenirlilik açısından önemlidir (Yıldırım & Şimşek, 2013). Bu nedenle her bir soruya verilmiş olan cevapların frekansları baz alınarak katılımcıların düşünceleri doğrudan olduğu gibi aktarılmıştır. Soruların yanlış anlamaya neden olmayacak şekilde açık ve anlaşılır olmasına önem verilmiştir. Katılımcılar Ö1, Ö2, Ö3...Ö29 şeklinde kodlanmıştır. Ayrıca Maxqda 2020 programında verilerin analiz edilmesiyle oluşturulan kodların gösterilmesinde kullanılan haritalardaki renkli ve farklı piksellerdeki okların özellikleri en çok vurgulanan veya farklı özellik gösteren içerikle ilişkilendirilmiştir.

Araştırmacının Rolü

Araştırmacı, araştırma sürecinde verileri yansız ve objektif bir biçimde toplar (Yetiş, 2016). Dışarıdan objektif, tarafsız araştırmacı kimliği korunarak görüşme gerçekleştirilecektir. Varsayımlar ve ön yargılar elde edilen bilgilerden ayrı tutulmaya özen gösterilecektir. Araştırmacının görüşleri toplanan bilgiler çözümlendikten sonra sonuç bölümünde devreye sokulacaktır.

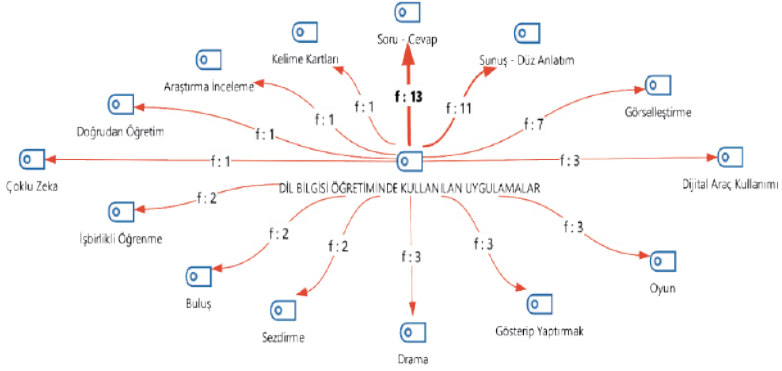
Araştırma Etiği

Araştırma, Ordu Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu tarafından etik yönden incelenmiş; 26.10.2021 tarihli ve 2021/ 182 sayılı kararı ile etik yönden uygun bulunmuştur.

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde sınıf öğretmenlerinin dil bilgisi öğretim sürecinde görüşlerinden elde edilen verilerin analiz edilmesi ve bütüncül bir yaklaşımla değerlendirilmesi sonucunda ortaya çıkan bulgular aktarılmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri “Dil bilgisi öğretiminde kullanılan uygulamalara ait bulgular”, “Türkçe ders kitaplarında dil bilgisi etkinliklerine ait bulgular”, “Dil bilgisi öğretiminde farklı kaynaklara ait bulgular”, “Dil bilgisi öğretiminde karşılaşılan sorunlara ait bulgular” ve “Dil bilgisi öğ-

retiminin etkili olması önerilere ait bulgular” ana temaları altında yorumlanmıştır.



Şekil 1. Sınıf öğretmenlerinin dil bilgisi öğretiminde kullandığı uygulamalar

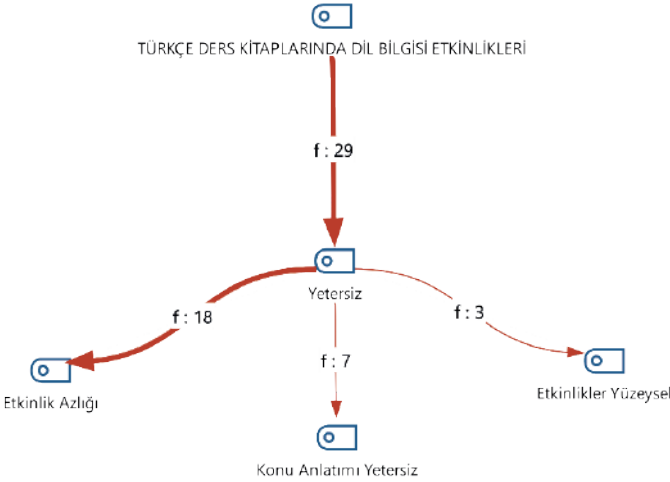
Şekil 1’ de öğretmenlerin dil bilgisi öğretiminde kullandıkları uygulamalar gösterilmiştir. Görüşler incelendiğinde en çok soru-cevap (f: 13) tekniğinin kullanıldığı görülmektedir. Sunuş-Düz anlatım stratejisinin (f: 11), görselleştirme (f: 7), oyun yöntemi (f: 3), drama tekniği (f:3), buluş stratejisi (f: 2), işbirlikli öğrenme teknikleri (f:2), araştırma inceleme stratejisi (f:1) kullanan öğretmenler vardır.

Öğretmenlerin dil bilgisi öğretiminde kullandıkları uygulamalar hakkında bazı görüşler:

“Öncelikle öğrencilerimin Türkçeyi doğru kullanmasını amaçlıyorum. Anlatım yöntemi kullanıyorum. Bilgisayar ve web araçları ile etkinlikler hazırlıyorum” (Ö5).

“Dil bilgisini ayrı bir ders gibi işlemeyi tercih ediyorum. Öncelikle konu ile ilgili bir örnek verip kuralı sezmelerini sağlıyorum. Daha sonra gerekli kural ve bilgileri yazdırıp birçok örnek veriyorum. Daha sonra öğrencilerden örnekler alıyorum. İçinde, olabildiği kadarıyla, görsel içerik olan çalışma kağıtları veya etkinlikten

faydalanıyorum. Sınıfta asacağım görsel içerikli panolar hazırlıyorum” (Ö8).



Şekil 2. Sınıf öğretmenlerinin ders kitaplarında yer alan dil bilgisi etkinlikleri ait görüşleri

Şekil 2’ de görüldüğü gibi Türkçe ders kitabında dil bilgisi etkinlikleri hakkında öğretmen görüşlerini belirlemek adına kodlamalar yapılmıştır. Görüşler incelendiğinde katılımcıların tamamı Türkçe ders kitabında yer alan dil bilgisi etkinliklerini yetersiz bulmuşlardır. Yetersiz diyenlerin büyük bir çoğunluğu (f:19) etkinliklerin sayısını az bulmaktadır. Konu anlatımının yetersiz (f:7) ve etkinliklerin yüzeysel (f:2) olduğunu düşünen sınıf öğretmenleri vardır. Öğretmenlerin dil bilgisi etkinlikleri hakkında belirttiği bazı görüşler:

“Dil bilgisi etkinliklerini güzel, özenli fakat yetersiz buluyorum. Dil bilgisinde bol bol örnek görmenin ilkokulda daha faydalı olduğunu düşünüyorum” (Ö10).

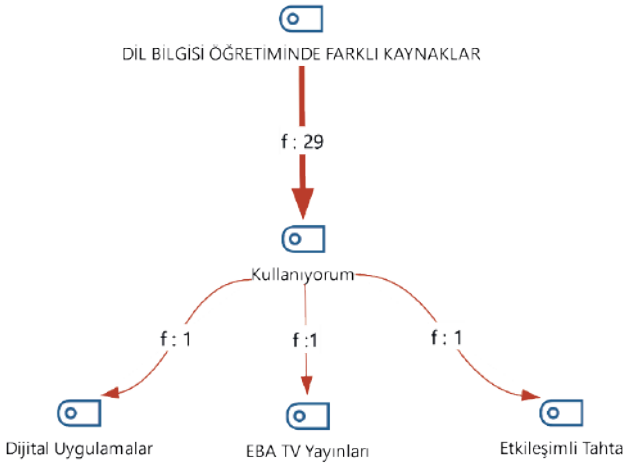
“Güzel ama alıştırmaları eksik. Daha iyi öğrenmek için daha çok alıştırmaya yapmak gerek” (Ö21).

“Yeterli bulmuyorum. Dil bilgisi konusu işlendikten sonra öğrenilen konuyla ilgili etkinlikler çok az geliyor. Öğrenciler konuyu tam kavrayamıyor” (Ö2).

“Yetersiz. Konuyu anlatmadan etkinlik içinde çözmesi isteniyor” (Ö3).

“Genelde çok yüzeysel, az örnekli” (Ö14).

“Yetersiz. Verilen örnekler ve konu içerikleri çok yavan” (Ö24).



Şekil 3. Sınıf öğretmenlerinin dil bilgisi öğretiminde farklı kaynaklara ait görüşleri

Şekil 3’ te sınıf öğretmenlerinin dil bilgisi öğretiminde farklı kaynak kullanıp kullanmadığı görüşleri gösterilmektedir. Sınıf öğretmenlerinin tamamı farklı kaynaklar kullandığını dile getirmiştir. Ama bazı öğretmenlerimiz kullandıkları farklı kaynaklara örnek vermiştir. Dijital Uygulamalar (f:1), etkileşimli tahta (f:1) ve EBA TV Yayınları (f:1) kullandığını söyleyen sınıf öğretmenleri vardır.

Öğretmenlerin farklı kaynaklar sorusuna ilişkin bazı ifadeleri:

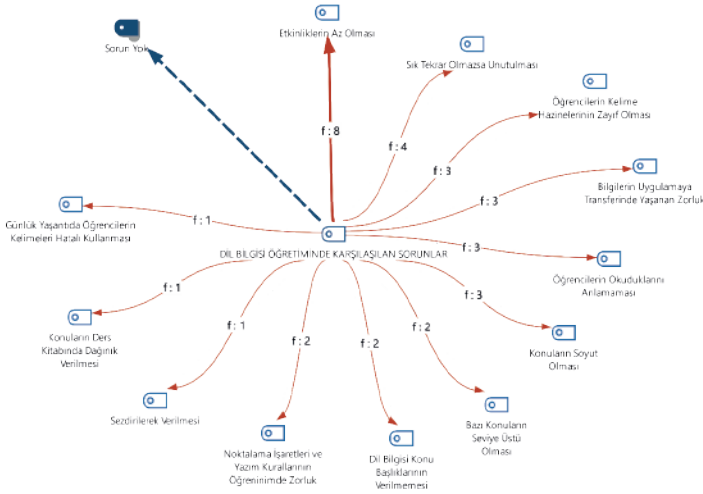
“Yardımcı kaynaklar kullanıyorum çünkü çocukların MEB’in yayınladığı soruları ders kitaplarında anlatılan içerikle çözmeleri imkânsız” (Ö24).

“Dijital uygulamalar daha kalıcı olması için” (Ö19).

“Evet kullanıyorum. Ders kitaplarında konu anlatımı ve örneklendirmesi yetersiz. Çocuklar konuyu yeterince kavrayamıyor” (Ö8).

“Ders kitabı yetersiz ve çok dağınık konular. Çerçevesi belli değil. Dil bilgisi kitabı farklı olmalı” (Ö3).

“Evet. Kitaplarımız yetersiz olduğu için kullanıyorum. Görsellik katmak için etkileşimli tahtayı, daha çok soru örneği ve pekiştirmek için yazılı kaynakları kullanıyorum” (Ö15).



Şekil 4. Sınıf öğretmenlerinin dil bilgisi öğretiminde karşılaşılan sorunlara ait görüşleri

Şekil 4’ te sınıf öğretmenlerinin dil bilgisi öğretimi sürecinde karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri gösterilmektedir. En çok dile getirilen görüş etkinliklerin az olması (f: 8) görüşüdür. Sık tekrar

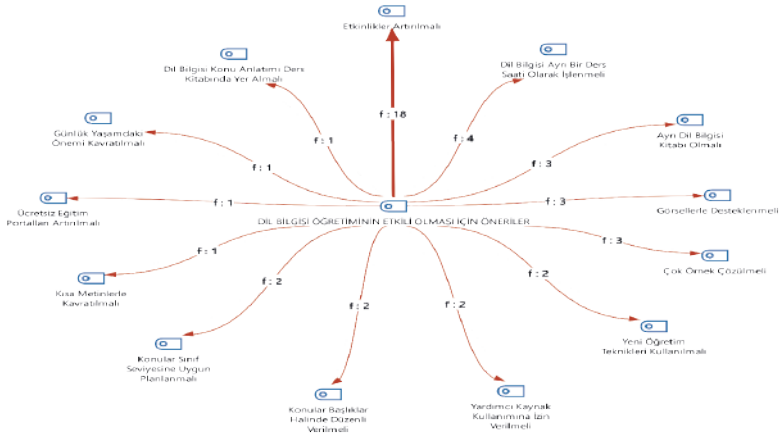
olmazsa unutulması (f: 4), konuların soyut olması nedeniyle anlamakta zorluk yaşanması (f: 3) gibi görüşler de belirtilmiştir. Buna karşılık sorun olmadığını söyleyen (f:1) sınıf öğretmeni de vardır.

Öğretmenlerin dil bilgisi öğretimi sürecinde karşılaştığı sorunlara ilişkin bazı ifadeleri:

“Kitaplarımızda dil bilgisi kuralları yeteri kadar anlatılmadığı için çocuklar yazım ve anlamada zorlanıyorlar. Örneğin bir öğren-cim anlamını bilmediğimiz kelimeler çalışmasında ‘Dünyadaki ne demek öğretmenim?’ diye sordu. Dünya sözcüğünü biliyor ancak ona gelen eki/ekleri anlamlandıramıyor” (Ö5).

“Dil bilgisi terimlerinin isimlerini çocuklara vermeden sezdirme yöntemi ile anlatmamız isteniyor. Ama çocuklara isimlerin verilmesi gerektiğini düşünüyorum (zamir, sıfat vb.) Mutlaka bir de-nemede bir teste karşılırlarına çıkıyor. Ders kitaplarının bu konuda yetersiz olması da bizim için bir sorun teşkil ediyor” (Ö8).

“Konu yoğunluğunun fazla olması, konunun yeterli pekiştirme-si olmadan sürekli yeni konuların eklenmesi, dil bilgisi kazanımla-rının konu içinde sezdirilerek verilmesi” (Ö9).



Şekil 5. Sınıf öğretmenlerinin dil bilgisi öğretiminin etkili olması için önerileri

Şekil 5’ te dil bilgisi öğretiminin daha etkili olabilmesi için sınıf öğretmenlerinin dile getirdiği öneriler verilmiştir. En çok verilen öneri etkinlikler artırılmalı (f: 16) görüşüdür. Dil bilgisi ayrı bir ders saati olarak işlenmeli (f:4) , ayrı bir dil bilgisi kitabı olmalı (f: 3), dil bilgisi artırılmalı (f:3), dil bilgisinin günlük yaşamdaki önemi kavratılmalı (f:1) gibi görüşlerden bazılarıdır.

Bazı öğretmenlerin önerilere karşı görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Kitaplardaki temalara dil bilgisi konuları düzenli ve belli başlı bir başlık halinde yerleştirilmeli. Dil bilgisi kuralların içeren kısa metinlerle kavratılmalı” (Ö29).

“Konu anlatımlarının da Türkçe ders kitaplarında kısa notlar şeklinde bulunması, uygulamalara daha fazla yer verilmesi” (Ö4).

“Konu içinde sezdirilerek değil ayrı konu olarak işlenmeli ve yeterli uygulama etkinlikleri verilmeli. Farklı yöntem ve tekniklerin uygulanabileceği etkinlikler düzenlenmeli. Kazanımlar sadeleştirilerek, ders saati artırılmalı” (Ö9).

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin dil bilgisi öğretimi sürecine yönelik görüşleri incelenmiştir. Sonuç olarak; araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu dil bilgisi öğretiminde sunuş f(11), soru cevap f(13), görselleştirme f(7) yoluyla dersi işlediklerini belirtmişlerdir. Sezdirme f(2), buluş f(2) yolunu kullanan öğretmenler oldukça az sayıdadır. Hâlbuki Türkçe öğretim programında dilbilgisi öğretiminin daha çok sezdirme ve buluş yoluyla öğretilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Kuralların verildiği bilgilerle değil, uygulamaya dönük yapılması, görsel araçlarla desteklenmesi, farklı uygulama çeşitlerinin bulunduğu etkinlik kağıtlarının kullanılması konuların kavranmasını kolaylaştıracaktır (Altas, 2009). Örneklerden yola çıkarak kural buldurmanın gereği, soyut konuların günlük hayattan örnekler veya görsel materyallerle somutlaştırarak öğrenmenin kalıcılığını artıracığını çoğu araştırmacı da ifade etmiştir (Ağar, 2004; Yaman & Karaarslan, 2010; Arıcı, 2005; Karadüz, 2006; Mete,2017; Güneş, 2013). Dil bilgisi belli bir kuralları ezberlet-

mek değil, sezdirerek öğrencilerin kavramasını sağlamaktır (Dolanay, 2010; Mete, 2017; Güneş, 2013; Güven, 2013; Türkel ve Dündar, 2020).

Araştırmanın diğer bir sonucuna göre dilbilgisi öğretiminde oyun f(3), drama f(3), kelime kartları f(1), görselleştirme f(7) yöntem tekniklerini kullanan öğretmenler de bulunmaktadır. Kılıç ve Akçay'a göre (2011) dil bilgisi ezberci bir tutumdan ziyade tekerleme, oyun ve drama gibi eğlenceli aktivitelerle benimsetilmeye çalışılmalıdır. Özbay'a göre (2006) özellikle yeni metot ve tekniklerin kullanılması konuların daha iyi anlaşılmasını sağlayacağı için öğrenme daha kalıcı ve kaliteli olacaktır. Güven'e göre (2013) daha kalıcı öğrenmelerin sağlanabilmesi için geleneksel yöntemler yerine öğrencilerin ilgisini çekecek hikayelerden, resimlerden, malzemelerden faydalanılması yani çağdaş yöntemlerin kullanılması gereklidir.

Türkçe ders kitaplarındaki dil bilgisi etkinliklerine ait sonuçlara bakıldığında katılımcıların tamamı dil bilgisi etkinliklerini yetersiz bulmuşlardır. Benzer çalışmalarda (Karadüz, 2006; Arıcı, 2005; Anılan, 2014; Mete, 2017; Ekşi, Kır & Benzer, 2021; Salman & Aydın, 2018) araştırmanın sonuçları önceki yapılan araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Öğretmenlerin dil bilgisi açısından ders kitaplarını yetersiz bulması, dil bilgisindeki başarıyı olumsuz etkileyen bir unsurdur. Yetersizlik olarak; etkinlik azlığı f(18), konu anlatımı yetersizliği f(7), etkinliklerin yüzeyliliği f(3) olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin tamamı farklı kaynaklar kullandıklarını belirtmişlerdir. Benzer çalışmalar da aynı sonuçları vermiştir (Ekşi, Kır & Benzer, 2021, Anılan, 2014). Yardımcı kaynak kullanımını azaltmak için ders kitaplarındaki dil bilgisi etkinliklerinin sayı ve kalite yönünden artırılması veya MEB tarafından yardımcı kaynaklar üretilip öğretmen ve öğrencilere ulaştırılması gerekmektedir.

Dil bilgisi öğretiminde karşılaşılan sorunlara bakıldığında etkinliklerin az olması f(8), sık tekrar yapılmazsa unutulması f(4), bilgilerin uygulamaya transferinde zorluk f(3), noktalama işaretleri

ve yazım kurallarının öğreniminde zorluk f(2), sezdirilerek verilmesi f(1), günlük yaşantılarda öğrencilerin kelimeleri hatalı kullanmaları f(1) şeklinde sorunlar bildirmeleri hala geleneksel anlayışla dil bilgisi öğretiminin yapıldığını göstermektedir.

Sınıf öğretmenlerinin dil bilgisi öğretiminin etkili olabilmesi için verdikleri öneriler arasında en çok ders kitaplarını yetersiz bulmaları nedeniyle etkinliklerin artırılması f(18) olmuştur. Dikkat çeken öneriler arasında dil bilgisi ayrı bir ders saati olarak işlenmesi f(4) yer almaktadır. Benzer çalışmalarda dil bilgisinin ayrı bir ders olarak işlenmesine dair sonuçları görmekteyiz. (Ekşi, Kır & Benzer, 2021; Erdem & Çelik, 2011; Anılan, 2014). Bu durum 2019 Türkçe öğretim programının bütünlük ilkesine ters-tir. Güven (2013) de çalışmasında Türkçe öğretimi okuma, dinleme, konuşma, yazma üzerine işlenirken dil bilgisi öğretimi de bu alanlara dağıtılarak birlikte işlenmesi gerektiğini söylemiştir. Özbay'a göre (2006) dil bilgisi konusunun işlenişini dört dil yeteneğinden ayrı düşünmek ve dersi planlamak çok yanlıştır. Ayrı dil bilgisi kitabı olmalı f(3), konular başlıklar halinde düzenli verilmeli f(2), dil bilgisi konu anlatımı ders kitabında yer almalı f(1) önerilerini sunan öğretmenler de bulunmakta. Bu da gösteriyor ki ders kitabının dil bilgisi öğretimi açısından yetersiz oluşu nedeniyle öğretmenler eksiklik hissetmekte ve farklı kaynaklara yönelmektedir.

Öneriler

Dil bilgisi öğretiminde dijital teknolojilerden ve etkili yöntem ve stratejilerden yararlanılmalıdır. Öğretmenlere dil bilgisi öğretiminde WEB 2.0 araçlarını nasıl kullanabilecekleri, uygulamalı olarak gösterilmeli ve öğretilmelidir.

Ders kitaplarındaki dil bilgisi etkinliklerinin niceliği ve niteliği artırılmalıdır.

Dil bilgisi konularının öğrenci düzeyine uygun olmasına dikkat edilmelidir.

KAYNAKLAR

- Ağar M E 2004. Türkçe öğretiminin tarihçesi. Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 1-10.
- Altas S 2009. Türkçe dil bilgisi öğretiminin tarihi ve içerik odaklı dil bilgisi öğretimi ile görev odaklı dil bilgisi öğretiminin uygulamalı karşılaştırılması. *Yüksek lisans tezi*. Konya: Selçuk Üniversitesi Dijital Arşiv Sistemi.
- Anılan H 2014. Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre Türkçe dil bilgisi öğretiminin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 1893-1924.
- Arıcı A F 2005. İlköğretim okullarında dil bilgisi öğretimi üzerine öğretmen görüşleri. KKEFD (Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi), 52-60.
- Büyükoztürk Ş, Çakmak E K, Akgün Ö E, Karadeniz Ş, & Demirel F 2015. *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çakır T 2013. Çocukta dil gelişimi ve kuramsal yaklaşımlar. Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 110-134.
- Çarkıt C 2019. 2018 Türkçe dersi öğretim programı çerçevesinde hazırlanan 8. sınıf Türkçe ders kitabının değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 1368-1376.
- Dolunay S K 2010. Dil bilgisi öğretiminin amacı ve önemi. *TÜBAR-XXVII*, 275-284.
- Ekşi S, Kır N, & Benzer A 2021. Dil bilgisi öğretimine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (REFAD), 58-79.
- Erdem İ, & Çelik M 2011. Dil bilgisi öğretim yöntemi üzerine değerlendirmeler. *Journal of Turkish Studies*, 1057-1069.
- Güneş F 2013. Okuma yazma öğrenme yaşı. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 280-298.
- Güven A Z 2013. Dil bilgisi konularının öğretim sorunları. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1-10.
- Karadüz A 2006. İlköğretim Türkçe dil bilgisi kitaplarının öğreticilik kavramı bağlamında eleştirisi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13-31.

- Kavcar C, Oğuzkan F, & Hasırcı S 2016. *Türkçe öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kılıç M, & Akçay A 2011. Türkçe öğretmen adaylarının görüşleri çerçevesinde dilbilgisi eğitimi. *Sakarya University Journal of Education*, 26-31.
- MEB 2019. *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayınları.
- Mete G 2017. Ortaokul Türkçe dil bilgisi öğretimine ilişkin öğretmen görüşleri . *International Journal of Language Academy*, 306-328.
- Özbay M 2006. *Özel Öğretim Yöntemleri II*. Ankara: Öncü Kitap.
- Öztürk J, & Ömeroğlu A F 2015. Dil bilgisi öğretiminde kavram haritalarının kullanımı. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 69-86.
- Salman B, & Aydın İ 2018. Yapılandırmacı Yaklaşımına Göre Dil Bilgisi Öğretimine Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Turkish Studies*, 1265-1284.
- Subaşı M & Okumuş K 2017. Bir araştırma yöntemi olarak durum çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 419-426.
- Temizyürek F 2007. Çocukta dil gelişim süreci. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları (HÜTAD)*, 169-176.
- Türkel A, & Dundar E 2020. Türkçe öğretmen adaylarının sezgisel yolla dil bilgisi öğretimine yönelik hazır bulunuşlukları. *Yaşadıkça Eğitim*, 200-211.
- Yaman H, & Karaarslan F 2010. İlköğretim Türkçe dersi programının dil bilgisi öğretimindeki etkililiği: Nitel bir araştırma. *TSA (Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi)*, 251-269.
- Yetiş M 2016. slideplayer: <https://slideplayer.biz.tr/slide/10352596/> adresinden alınmıştır
- Yıldırım A & Şimşek H 2013. *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri(9.baskı)*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım A & Şimşek H 2018. *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri(11.baskı)*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Türkiye-Ermenistan İlişkilerinde Yaşanan Gelişmeler ve İki Milli Futbol Takımının Karşılaşmasının Bu İlişkilere Etkisi

Muhabbet Doyran¹

Giriş

Ermeni halkı, Fatih Sultan Mehmet'in 1453'de İstanbul'u almasının ardından bir dönüm noktası yaşamışlardır. Dağınık şekilde yaşayan Ermenilerden Ankara, Bayburt, Adana, Tokat ve Sivas'ta yaşayanlar İstanbul'a getirilerek İstanbul'un Kumkapı, Yenikapı, Samatya, Edirnekapı ve Balat semtlerine yerleştirilmişlerdir. Bununla birlikte Ermenilerin ruhanî lideri Hovakim'i, Bursa'dan İstanbul'a getiren Fatih Sultan Mehmet, Samatya'da bulunan Sulu Manastır kilisesine patrik olarak atamıştır (Öztürk, N. ,2007, s. 8).

I.Dünya Savaşına kadar "Milleti Sadıka" olarak nitelendirilen Ermeniler, Osmanlı Devletinin emperyalistler tarafından parçalanması sürecinde özellikle Doğu Anadolu'da büyük problemler ya-

1 Öğretim Görevlisi Dr. Muhabbet Doyran, İstanbul Aydın Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümü Mail – muhabbetdoyran@aydin.edu.tr. ORCID 0000-0001-7097-3885

ratmışlardı. Ermeni çeteleri, Ruslarla işbirliği yaparak bölgede yaşayan halkları öldürmüş ve yerlerinden etmişlerdir. Bunun üzerine Osmanlı Devleti, toplumda büyük sıkıntı yaratan ve asayişi bozarlara karşı bazı önlemler almıştır. Bu amaçla 24 Nisan 1915 tarihinde Ermeni komite merkezlerinin kapatılması komite sorumlularının tutuklanması ve tehlikeli olanların başka yerlerde kaçmalarını önlemek için bir genelge yayınlanmıştır. Bu genelgenin ardından İstanbul'da komiteler kapatılmış, komite elebaşları tutuklanmıştır. Alınan önlemler sonuç vermeyince 27 Mayıs 1915 tarihinde "Sevk ve İskân Kanununu" kabul edilmiş ve savaş bölgesinde yer alan Ermeniler, Osmanlı Devleti'nin Suriye, Irak gibi Güney Doğu vilayetlerine göç ettirilmiştirlerdir. Tehcir sırasında ölümlerin meydana gelmesi "Ermeni Soykırım" iddialarının ortaya çıkmasına sebep olmuştur (Yılmaz, 2014, s. 2841). Milli Mücadele döneminde de Fransızlar Çukurova'dan çekilirken, Rumlar Yunan askerleriyle Anadolu'yu terk ederken, çok sayıda Ermeni de Fransız ve Yunanlılarla Türkiye'yi terk etmiştir (Bakar, 2013, s. 255-255).

Rusya Ermenilerinden oluşan Hınçak ve Taşnak Komitelerinin dışında 1975'de Lübnan'da Ermenistan'ın Kurtuluşu İçin Ermeni Gizli Örgütü (ASALA) kurulmuştur. Yurtdışı bağlantıları kuvvetli olan bu örgüt silahlı eylemleriyle Türkiye'yi yıpratma politikası gütmüştür. Türk diplomatları ve ailelerini hedef alan ASALA örgütü toplamda 42 Türk vatandaşını öldürmüştür. Tüm Ermeni terör örgütlerinin ortak düşüncesi sözde soykırıma karşı misilleme yapılarak Türklerin öldürülmelerini meşru göstermektir (Alizade, R., 20151, s. 11, 114). Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği (SSCB) bünyesinde olan Ermenistan 1980'li yıllardan itibaren Türkiye ilişkileri açılması zor sorunlu bir döneme girmiştir.

Ermenistan'da 7 Aralık 1988 tarihinde meydana gelen depremde 25.000 kişiden fazla kişi hayatını kaybetti, 530.000 kişi evsiz kaldı, 21 kent ve yerleşim birimi ile 324 köy zarar görmüştür. Ermenistan'ın Spitak kentinin tamamı yıkılırken Gümrü ve Vanadzor'da kısmi hasar meydana gelmiştir (AFAD, 1988), deprem Türkiye'de Kars, Artvin, Ağrı, Erzurum ve Van'da hissedilmiş, bölgede ilk ve orta dereceli okulların tatil edilmiştir (Cumhuriyet, 1988: 1).

Türkiye, Ermenistan'a yollamak istediği yardımlar, SSCB tarafından kabul edilmemiştir (Milliyet, 1988, s. 10).

1. Türkiye'nin Kafkasya ve Hazar Bölgesi İlişkilerine Yaklaşımı

Türkiye-Ermenistan ilişkileri 26 Aralık 1991 tarihinde SSCB'nin dağılmasının ardından Ermenistan'ın 23 Ağustos 1991 tarihinde bağımsızlığını ilan etmesiyle başka bir boyut kazanmıştır. Aynı zamanda Türk dış politikasında da yeni bir dönem başlamış, Kafkasya ve Orta Asya bölgelerinde etnik, kültürel ve tarihsel bağlar kapsamında bölgede başta Azerbaycan olmak üzere ayırım yapmadan bölge ülkelerini tanımıştır (Görgülü, A. 2008:3). Türkiye'nin bu bölgede yaşadığı sorunlardan biri de Azerbaycan-Ermenistan arasındaki Dağlık-Karabağ sorunuydu. Bu iki ülke arasındaki Dağlık-Karabağ Savaşı nedeniyle Türkiye, Ermenistan ile olan sınırını 1993'de kapatmış, Türkiye-Ermenistan ilişkileri her alanda zora girmiştir (Mehmetoğlu, E.; Göregenli, M.; Tuzkaya, F. 2016: 1).

Asya'nın sahip olduğu enerji kaynakları ve bölgenin jeopolitik konumu ABD, Çin ve SSCB gibi rekabet içinde olan ülkelerin yeni siyasetler geliştirmesine neden olmuştur. Bu bölgede ABD'nin etkin bir güç olmasını istemeyen Rusya, Çin ile işbirliğine girmiş, bunun üzerine ABD bölgede etkin siyaset yürütmüş bölgedeki etnik ayrımcılığı desteklemiştir. Rus olmayan 15 cumhuriyet 1991'de bağımsızlıklarını ilan etmiş ve süreç sonunda 1 Ocak 1991'de SSCB resmen ortadan kalmıştır. Doğu Avrupa'dan, Baltık Denizine, Kafkasya'dan Orta Asya ülkelerine kadar 287.000.000 kişiyi etkileyen yeni bir devletler ortaya çıkmıştır. Rusya, Beyaz Rusya, Ukrayna, Moldova, Estonya, Letonya, Litvanya, Gürcistan, Ermenistan, Azerbaycan, Türkmenistan, Özbekistan, Kırgızistan, Kazakistan ve Tacikistan'dan oluşan yeni yapılar ortaya çıkmıştır (Karabulut, 2008, s. 70). Bu ülkelerden Ukrayna, Belarus, Azerbaycan, Ermenistan, Kazakistan, Kırgızistan, Moldova, Tacikistan, Türkmenistan ve Özbekistan Rusya'nın öncülüğünde 8 Aralık 1991'de kurulan "Birleşik Devletler Topluluğuna (BDT)" üye ol-

muşlardır. Türkmenistan gruptan ayrılarak gözlemci olmuş, Gürcistan topluluktan ayrılmış, Ukrayna ise kurucu ve katılımcı ama üye olmamıştır (Arslan, 2017).

SSCB'nin dağılması sonrası rekabette Türkiye ve İran bölgesel aktör olarak değerlendirilmiş özellikle Türkiye 1991'de bağımsızlığını kazanan bölge ülkelerini tanımış, onlara ekonomik yardımlarda bulunmak için çeşitli uluslararası kuruluşlara katılarak bölgede liderlik yapmıştır. Zengin kaynakların olduğu bölgede Türkiye, Kafkasya ve Hazar bölgesinde bulunan ülkelerle diplomatik ilişkilerinin gelişmesine odaklanmıştır. Bu kaynakların, batıya ulaştırılmasında köprü olabileceği düşüncesiyle politikalarını bu yönde oluşturmuştur. Türkiye'yi önemli bir müttefiki olarak gören ABD de Rusya'nın topraklarını kullanmadan, enerji kaynaklarını Batı'ya ulaştırmak istemiştir (Erdoğan, 2020, s. 1009).

Bu amaçla enerji sevkiyatı için Ermenistan'ı devre dışı bırakarak "21. Yüzyılın İpekyolu" olarak da nitelendirilen ve 1994'de başlanan Bakü-Tiflis-Ceyhan boru hattı projesi 2006'da hayata geçirilmiştir (Hürriyet, 2006).

2. Türkiye-Ermenistan İlişkilerindeki Sorunlar

Azerbaycan'ın Kür ve Aras Irmaklarıyla Ermenistan sınırındaki Gökçe gölü arasında dağlık bölge ile bu bölgedeki ovaların olduğu yer Azerbaycan'ın İran ve Ermenistan'ı kontrol etmesi açısından stratejik öneme sahiptir. Azerbaycan'ın petrol ve doğal gaz kaynaklarına sahip olması özellikle Güney Kafkasya'da ülkeyi önemli hale getirmiştir. Bu bölgede de Orta Doğu'da olduğu gibi enerji kaynaklarını paylaşma arzusu doğrultusunda politikalar yürütülmektedir. Bu bölgenin en etkili gücü Sovyetler Birliği (SSCB) ve Avrupa Birliği (AB) bu bölgede etkili olmuşlardır. Sovyetler Birliği, Dağlık Karabağ Özerk Bölgesi yönetiminin 28 Kasım 1989 tarihinde Azerbaycan'a bırakılması kararının ardından Ermenistan 1 Aralık 1989'da Karabağ'ı ilhak kararı almıştır (Aras, İ. 2017: 98). Ermenistan ve Karabağ'dan yaklaşık 200.000 Azerbaycan Türkü tehcir edilmiş (Gökçe, M. 2011:1142) ve 6 Ocak 1992'de Karabağ

bağımsızlığını ilan etmiştir (Bournoutian, G.A. 2006: 324). Bu gelişmenin yanı sıra 30 Ocak 1992’de Azerbaycan ve Ermenistan, Avrupa Güvenlik ve İşbirliği Teşkilatı (AGİT) üyesi olmasıyla Karabağ’da yaşananlar uluslararası boyut kazanmıştır. Bu durumdan kısa bir süre sonra 26 Şubat 1992’de Ermenilerin Hocalı’da yaptıkları katliamlar bölgedeki sorunların çözümsüz hale gelmesine neden olmuştur (Gökçe, M. 2011: 1144). Ermeni diasporasının yoğun diplomatik çabaları ve Rusya’nın da desteği ile Ermenistan 2 Mart 1992’de egemen bir devlet olarak resmen tanınmış ve Birleşmiş Milletler (BM) üyesi olmuştur. Diaspora Ermenilerin güçlü olduğu ülkelerde temsilcilikler açmaya başlayan Ermenistan ile Türkiye arasındaki ilişkileri belirleyen en önemli faktör Karabağ sorunu olmuştur. Bu nedenle Türkiye, Ermenistan’a uyguladığı ambargoyu sürdürmüş ve ikili ilişkilerin gelişmesine Karabağ sorunu engel olmuştur (Bournoutian, G.A. 2006: 324).

Dünyanın çeşitli bölgelerinde kendileri için güvenli alan yaratmak anlamında tampon bölgeler oluşturan emperyalist güçler, Kafkasya bölgesinde Ermenistan meselesini tampon bir devlet oluşturmak için sürekli gündemde tutmuşlardır. Kafkasya bölgesi de Orta Doğu gibi zengin yeraltı ve yer üstü zenginliklere sahiptir. Aynı zaman Rusya’nın Kafkasya’daki etkinliğini kırmak için en çok Ermeni meselesini kullanmışlardır. Oysa Ermenistan’ın Türkiye başta olmak üzere komşularıyla ilişkilerinin iyi olmaması, ekonomik kaynaklarının yetersizliği, sürekli göç vermesi sebebiyle Rusya ile yakın işbirliği içine girmiştir. Rusya’nın kendi toprakları dışındaki en büyük askeri üstlerinden biri Ermenistan’da bulunmaktadır ve Türkiye bu durumdan rahatsızlık duymuştur (Palabıyık 2022).

2.1. Türkiye-Ermenistan Arasındaki Temel Sorunlar

Bu sorunların başında sözde soykırım meselesi gelmektedir. Ermeni diasporasının etkisiyle 1915’de yaşanan tehcir olayının soykırım olarak nitelendirilmesi ve kabul edilmesi için Ermenistan vereceği mücadeleyi Bağımsızlık Bildirisi’ne de koymuştur. 23 Ağustos 1990 tarihli bildirmede; “Ermenistan Cumhuriyeti, 1915’de Osmanlı Türkiye’si ve Batı Ermenistan’da gerçekleştirilen soykırımın

uluslararası alanda kabulünün sağlanması yönündeki çabaları destekleyecektir” ifadesi yer almaktadır. Bu ifade aynı zamanda Ermenistan Anayasası ile desteklenmiştir (Alizade, 2015, 118). Oysa Türkiye, Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği, Gürcistan, Azerbaycan ve Ermenistan arasında 13 Ekim 1921’de imzalanan Kars Antlaşması ile sınır sorunları tamamen çözülmüştür; ancak Ermenistan bu bildirme ile bu antlaşmayı tanımadığını ifade etmektedir (Yakubov, 2011, s. 75).

Dünyanın çeşitli ülkelerinde dağınık halde bulunan Ermenilerin toplam nüfusunun 7.000.000 ile 10.000.000 arasında olduğu tahmin edilmektedir Ermenistan dışında olup, dünyanın çeşitli ülkelerinde yaşamakta olan ve Ermeni Diasporası olarak nitelendirilen Avrupa ülkelerinde özellikle Fransa’da ve ABD’de çeşitli yayınlarla Türkiye aleyhinde propaganda yapmaktadırlar. ABD’de lobici-lik faaliyetleri ABD eğitim sistemi içinde yetişen akademisyenler ve gazeteciler sayesinde çok gelişmiştir. (Can, 2016, 109-112). Ermeni Diasporasının oluşturduğu lobiler vasıtasıyla siyasetçiler üzerinde de yoğun baskı kurabilen Ermeniler, 1915 olaylarını sürekli gündemde tutmakta ve çeşitli ülkelerin parlamentolarında bu durumu kabul ettirmek için mücadele vermektedirler. Aralarında ABD, Kanada, Lübnan, Rusya, Kıbrıs Rum Kesimi, Belçika, Yunanistan, Vatikan, Arjantin’in de aralarında bulunduğu 29 ülke parlamentosu tarafından 1915’da yaşanan tehcir “Ermeni soykırımı” olarak tanınmıştır (Birgün, 2019). Bu ülkelerden İsviçre, Ermeni soykırımı iddiasının reddinin cezalandırılması kararının ardından Türkiye İşçi Partisi Genel Başkanı Doğu Perinçek, İsviçre’ye giderek “Ermeni soykırımı bir uluslararası yalandır” demiş ve Lozan Polis Mahkemesi tarafından kendisine ırk ayrımcılığı yaptığı iddiasıyla dava açılmış ve Perinçek mahkum edilmiştir. Bunun üzerine Perinçek’in Avrupa İnsan Hakları Mahkemesinde (AİHM) davayı ifade özgürlüğü dayanağı ile 17 Aralık 2013’te kazanmıştır (Tacar, 2014, s. 77-78). Türkiye Cumhuriyeti Devleti, davaya müdahil olmuş, AİHM’nin kararı ile ilk defa uluslararası bir mahkemenin “Ermeni soykırımı” konusunu içeren bir davada karar alıp, açıklaması (Cumhuriyet, 2013) önemli bir gelişme olarak nitelendiril-

miştir (Aydınlık, 2013). Bu konuda Dışişleri Bakanlığı tarafından yapılan açıklamada, AİHM'nin kararının “millet ve devrim” olarak değerlendirilerek, kararın yalnızca düşünce özgürlüğünü güvence altında almakla kalmayıp, 1915 olaylarının hukuken soykırım olarak nitelendirilmeyeceği yargısına varıldığını belirtmiştir. Bununla birlikte AİHM 2. Dairesi ve AİHM Büyük Dairesi uluslararası hukuk açısından 1915 olaylarının “Holocaust” olarak tanımlanan Yahudi soykırımından farklı olduğunu ve aynı sınıfa konulamayacağını da kabul etmiştir. Bu kararla AİHM, Yahudi Soykırımı, yetkili mahkeme kararıyla hükme bağlanmış tek soykırım suçu olduğunu, 1915 olayları için böyle bir yargı kararının bulunmadığını beyan etmiştir (Doğu Perinçek, 2013).

Türkiye-Ermenistan arasındaki sorunlardan biri de Ermenistan'ın Azerbaycan topraklarını işgal etmesidir. Türkiye Büyük Millet Meclisi'ne (TBMM), Yozgat Milletvekili Alparslan Türkeş ve 16 arkadaşı tarafından Türkiye'nin SSCB'ndeki Türk cumhuriyetleri ve muhtar bölgeleri ile ilişkileri konusunda genel görüşme açılması için bir önerge verilmiştir. Bu konuda bir konuşma yapan Alparslan Türkeş, Türk dış politikasındaki temel ilkesi olan “*Yurtta Barış, Cihanda Barış*” ilkesine dikkat çekerek Ermenistan'ın, Azerbaycan'a karşı düşmanca tavırları olduğunu belirtmiştir. Ermenistan'ın bu tavırlarından vazgeçip, barış politikalarına dönmesinin Türkiye'nin Ermenistan'ı tanımanın ön koşulu haline getirilmesini istemiştir. Aynı oturumda hükümetin görüşlerini açıklayan Devlet Bakanı Akın Gönen; “*Hükümetin, bağımsızlıklarını kazanan tüm SSCB'dan ayrılmış olan cumhuriyetlerle ilişkilerini, bağımsızlığa, egemenliğe ve toprak bütünlüğüne saygı, içişlerine karışmama, hak eşitliği ve ortak yarar temelinde geliştirmek azminde*” olduğunu açıklamıştır. (TBMM TD, 1991, s. 612, 634).

Türkiye, 30 Ağustos 1991 tarihinde bağımsızlığını kazanan Azerbaycan Cumhuriyetini 9 Kasım 1991'de tanıyan ilk devlet olmuştur. 14 Ocak 1992'de Bakü'de Başkonsolos olarak görev yapan temsilciliğimiz Büyükelçilik düzeyine yükseltilerek Azerbaycan ile diplomatik ilişkiler kurulmuştur. Aynı şekilde Azerbaycan'ın da Ankara'da Büyükelçiliği, İstanbul'da da Başkonsolosluğu

bulunmaktadır (T.C. Dışişleri Bakanlığı, 2022). 16 Eylül'de bağımsızlığını ilan eden Ermenistan'ı Türkiye tanımıştır. Dönemin Başbakanı Süleyman Demirel, Ermenistan Devlet Başkanı Levon Ter-Petrosyan'a gönderdiği tebrik mesajında; *“toprak bütünlüğü ve sınırların değişmezliği ilkelerine saygılı olunması”* konusunda Türkiye'nin hassasiyetini belirtmiştir. Türkiye, aynı gün Rusya Federasyonu, bağımsızlıklarını ilan etmiş olan Kırgızistan, Türkmenistan, Özbekistan, Tacikistan, Kazakistan ve Gürcüstan'ı da tanımıştır (Cumhuriyet, 1991). Bu arada Azerbaycan, Ermenistan'ın Karabağ'dan çekilmesini sağlamak için Ermenistan'a giden boru hattını kapatmıştı. Bölgede barış arayışlarının devam ettiği dönemde 6 Ocak 1992'de Karabağ bağımsızlığını ilan etmiştir. Bu gelişmelerin ardından Ermenistan, 2 Mart 1992'de Birleşmiş Milletler (BM) üyesi olmuş ve egemen bir devlet olarak tanınmıştı (Bournougıan, 2006, s. 326). Türkiye, Karabağ sorununun çözümü için Ermenilerin işgal etmiş olduğu topraklardan çekilmesi için yoğun temaslarda bulunmuş ancak bir sonuç alamamıştır. Aksine Ermeniler, işgallerini genişleterek arttırmışlardır. Türkiye, Karabağ dışındaki Kelbecer şehrinin Ermeni güçleri tarafından işgal edilmesinden sonra Ermenistan'a yaptırımlar uygulamıştır. (Lütem, 2015, s. 237). Dönemin Dışişleri Bakanı Hikmet Çetin, Ermenistan'ı çok sert bir şekilde uyarmış, saldırgan tavırların sona ermesini istemiştir. Ayrıca Çetin, 5 Nisan 1993'da yaptığı açıklamada Türkiye'nin Ermenistan'a yaptığı her türlü yardımı dondurma kararı aldığını açıklamış ve Türkiye'nin Ermenistan sınırını kapatmıştır (Bilgin, 2017, s. 10). Bununla birlikte demiryolu ve havayolu bağlantılarını kaldıran Türkiye transit ticareti kesmiş, (Göksedef, 2021), Ermenistan'a yakın Nahçıvan sınırına asker konuşlandırmıştır. Oysa Türkiye, Ermenistan ile ilişkilerin normalleşmesi, bölgede barışın tesis edilmesi için Ermenistan'ı ilk tanıyan ülke olması dışında ülkenin Karadeniz Ekonomik İşbirliği Teşkilatına (KEİB) katılımını teşvik etmiş, zor durumda olan Ermenistan'a gıda yardımında bulunmuştur (Canyurt, 2016, s. 113).

Zengin Hazar petrollerinin Avrupa ülkelerine taşınması için bölgede çeşitli güçler mücadele vermişlerdir. Hazar petrollerinin

önemli bir kısmına sahip olan Azerbaycan petrollerinin Batı'ya taşınması konusunda Ermenistan, devre dışı bırakılarak Bakü-Tiflis-Ceyhan (BTC) hattı projesinin devreye sokulmuştur (Çal, 2008, s. 92). AGİK zirvesi sonunda 18 Kasım 1999 tarihinde Türkiye, Azerbaycan ve Gürcistan İstanbul'da imzalanan BTK'nın Ana "İhraç Boru Hattı" olarak seçilmiştir. 2006'de tamamlanan ve faaliyete geçen BTC boru hattı ile Azerbaycan petrolü, Türkiye'nin Akdeniz kıyısına getirilmekte oradan da tankerlerle Avrupa'ya doğrudan ulaştırılmaktadır (İsmayıl, T., 2013, s. 152). Bu güzergahın seçilmesinde Türkiye'deki boğazların etkisi büyük olmuştur (Seyidov, 2006, s. 153). Bu bölgeyle ilgili diğer önemli bir proje ise Azerbaycan'ın başkenti Bakü'den Gürcistan'ın başkenti Tiflis'ten geçerek Türkiye'nin Kars (BTK) şehrine kadar uzanan 826 km uzunluğunda demiryolu projesidir. 2007'de başlamış 10 yıl sonra hayata geçirilmiştir (Amerikanın Sesi, 2017). AB, bu bölgeyle ticari ilişkilerini geliştirmek, Asya-Avrupa arasındaki ticaretinin yeniden canlandırılmasını sağlamak amacıyla geliştirdiği ulaştırma politikalarının neticesinde "21. Yüzyılın İpek Yolu" olarak nitelendirdiği 14 ülkeyi kapsayan (Bu ülkeler arasında Ermenistan ve Türkiye'de bulunmaktadır.) TRACECA projesini geliştirmiştir. Bu projeden ayrı düşünülemeyecek olan BTK projesinde Ermenistan ile bağlantı olmaması nedeniyle AB tarafından çok istekli davranmamış ama onaylamıştır (Üzümcü ve Akdeniz, 2014, s. 196). Bunların yanı sıra 2007'den itibaren Azerbaycan'daki doğal gazın Bakü-Tiflis-Erzurum (BTE) Doğal Gaz Boru Hattı ile başlanmasıyla Türkiye önemli bir avantaj elde edeceğini düşünen Türkiye Orta Asya doğal gazının da Avrupa piyasalarına ulaşımında köprü görevini üstlenmiştir. Türkiye topraklarındaki boru hatları projeleriyle Boru Hatları İle Petrol Taşıma Anonim Şirketi (BOTAŞ), Azerbaycan topraklarındaki boru hattı projeleriyle Azerbaycan Devlet Petrol Şirketi (SOCAR) görevlendirilmiştir (Aras, O.N. ve Hasanov, F., 2003, s. 993-994). BTE'nin 113km uzunluğundaki I. Kısım 30 Aralık 2006 tarihinde, II. Kısım ise 9 Mart 2007 tarihinde tamamlanmıştır (BOTAŞ, 2022). Bütün bu projelerde Ermenistan yer almamıştır.

Yalnızlık ve yoksunluk içinde olan Ermenistan'da okullar, hastaneler, fabrikalar elektrik ve ısı nedeniyle kapalı kalmıştır. Doğum oranları düşmüş, çocuk ve yaşlılar arasındaki ölüm oranı artmış olan Ermenistan göç vermiştir. 1994'den itibaren Ermeni Diasporasının yardımlarıyla İran ve Türkmenistan'dan petrol alımları yaparak krizi aşmaya çalışmıştır. Bununla birlikte Ermenistan yalnızlıktan kurtulmak için Asya, Avrupa ve Amerika kıtalarında diplomatik ilişkilerini geliştirerek temsilcilikler açmıştır. Ancak ülkedeki sorunlar bitmemiştir. Ermenistan bu gelişmelerle Karabağ'da 1994'de ateşkese uymuş sonunda Azerbaycan ve Ermenistan liderleri AGİT ve Rusya tarafından düzenlenen toplantılarla bir araya gelmişlerdir. Bunun yanı sıra Ermenistan, kara bağlantılarında yaşadığı ciddi sorunu denizlerde yaşamamak için Rusya ile ilişkilerini geliştirmeye karar vermiştir. Bu doğrultuda Ermenistan, Rus ordusunun Ermenistan'da 25 yıllığına üs kiralamasına izin vermiş ve Ermenistan'ın Türkiye sınırı Rus askerlerinin kontrolüne bırakılmıştır (Bournoution, 2011, 328-329). Daha sonra Ermenistan 2010'da Rusya'nın bu üssünün süresini 2044'de kadar uzatmıştır (Palabıyık, M.S., 2022).

3. Türkiye-Ermenistan İlişkilerinde Yaşanan Gelişmeler ve Spor Diplomasisi

Spor ve siyaset ikisi de güç mücadelesinin öne çıktığı, başarmak, zirvede uzun süre kalabilmek, kitleleri etkilemek, onların desteğini yitirmemek için mücadele veren oluşumlardır. Sporun siyasetle çok sıkı ilişkiler içinde olmasının sebeplerinden biri sporun kitlesel bir özellik taşıması nedeniyle birçok devlet adamı, spor alanlarını kendi politikaları için kullanmaktadırlar. Hem ülke içinde hem de uluslararası ilişkilerde sporun etkisi oldukça büyüktür (Şahin ve İmamoğlu, 2011, s. 42). Geniş kitlelerin bir araya getirildiği organizasyonlarda spor, siyaset için önemli bir etken olarak kullanılmaktadır. Türkiye-Ermenistan ilişkilerinde sporun özellikle dünyada çok yaygın olan ve geniş halk kitleleri tarafından takip edilen futbol ile diplomasi oluşturulmuştur.

Türkiye-Ermenistan ilişkilerinde ilk dönemde oldukça sıkıntılı dönem geçirilmiştir. 1991’de Ermenistan Cumhuriyeti’nin ilk Cumhurbaşkanı seçilen Levon Ter-Petrosyan’ın politikalarıyla 1998’de ikinci Cumhurbaşkanı seçilen Robert Koçaryan dönemi arasında büyük farklar olmuştur. Ter-Petrosyan daha rasyonalist olmaya çalışmış 1997’de AGİT Minsk Grubunun, Ermeni kuvvetlerinin işgal altındaki Azeri topraklarının bazı bölümlerinden çekilmesi ve Azeri mültecilerin yerlerine geri dönmeleri önerisini olumlu bulmuştur. Ancak Ermeni Diasporası ve iç muhalefetten gelen baskılara dayanamamış istifa etmiştir (Bilgin, M. S. 2017, s. 11). Türkiye-Ermenistan ilişkilerinde Robert Koçaryan dönemi çok gerginliklerin yaşandığı bir dönemdir. Kendisi Karabağlı olan 1998-2007 yılları arasında görev yapan Koçaryan, hem Karabağ sorunu hem de Türkiye ile “soykırım” sorununa radikal yaklaşım içinde olmuştur. Koçaryan bölgede normalleşmenin sağlanması için Azerbaycan Devlet Başkanı Haydar Aliyev ile görüşmeleri reddetmiş, Türkiye-Ermenistan arasında Ter-Petrosyan döneminde başlayan yumuşamayı eleştirmiştir. Koçaryan 2001’de verdiği bir mülakatta Türkiye-Ermenistan arasındaki sorunların Türkiye’nin, Ermeni soykırımını tanıması, Ermenistan’dan özür dilemesiyle çözülebileceğini ve iki ülke ilişkilerinin gelişeceğini ileri sürmüştür (Palabıyık, 2009, s. 263-265). AB dönem başkanı İsveç Dışişleri Bakanı Anna Lindh, soykırım konusunda tavrını ortaya koymuştur. Fransa’nın onayladığı sözde Ermeni soykırımı yasası için “*Biz onların yolunu seçmedik. Bu konuya taraf olmak gibi bir niyetimiz yok*” demiştir (Taşvanoğlu, L., 2001, s. 1, 12).

Türkiye, Ermenistan’ın sürekli “soykırım” iddiaları ve Azerbaycan topraklarının %20’sini işgal etmesi nedeniyle Ermenistan ile diplomatik ilişki kurmamış ve kurulmasının şartlarını bu iki konunun çözümüne bağlamıştır. Kitlenmiş Türkiye-Ermeni ilişkilerinin normalleştirilmesi için Türk-Ermeni Sivil Toplum kuruluşları, Cenevre’de “Tük-Ermeni Barışma Komisyonunu (TEBK)” kurmuşlardır. Bu komisyonunda katkılarıyla iki ülke Dışişleri bakanları bir araya gelmiştir; ancak sorunlar çözümlenememiştir (Bozkuş, D.Y. ve Palabıyık, M.S., 2009, s. 269). Türkiye, bölgede yaşanan prob-

lemlerin giderilmesi için daha aktif politika izlemeye başlamıştır. Türkiye, Ermenistan tarafından yapılan bu iddiaları karşı bu konuda çalışmalar yapmak üzere Türk, Rus, İngiliz, Fransız, Amerikan ve Alman arşivlerinde belgelerin tartışılacağı ortak bir heyet kurulmasını istemiştir (Sayar, 2004, 334). Bu amaç doğrultusunda 2004’de Viyana’da Türk-Ermeni Platformu (VAT) kurulmuştur. Her iki ülkenin VAT’a gönderecekleri belgelerle “soykırım gerçeklerinin” Türk Tarih Kurumu ve Ermenistan Bilimler Akademisi temsilcileri tarafından tartışılması planlanmış; ancak toplantı gerçekleştirilememiştir (Lütem, 2015, 246). Bunun yanı sıra Türkiye, Van Gölü’nde bulunan Akdamar Kilisesini restore etmiş, “Anıt Müze olarak Mart 2007’de ibadete açmıştır (Yeni Şafak, 2007). Bunun yanı sıra Türkiye, bu amaçla aynı yıl içinde Erivan-Antalya uçak seferlerini de başlatmıştır (Zeyrek, 2008) .

19 Şubat 2008’de Ermenistan’da yapılan seçimler sonucunda Serj Sarkisyan Cumhurbaşkanı seçilmiştir. Türkiye Cumhurbaşkanı Abdullah Gül, Serj Sarkisyan’a bir kutlama mesajı göndermiştir. Bu mesajda Gül, Türk-Ermeni halklarının barış ve uyum içinde yaşayabilmeleri için normalleşmiş ortama ihtiyaç olduğunu vurgulamıştır. Bölge barışı ve refahı sağlayacak ortamı yaratmak için Abdullah Gül birlikte işbirliğini önermiştir (Lütem, 2015, s. 248).

Türkiye-Ermenistan arasındaki diplomasinin işleminde iki ülke futbol takımlarının maç için karşılaşmaları etkili olmuştur. 2010 yılı Dünya Kupası Avrupa Eleme gruplarında Türkiye Millî Takımı, Ermenistan Millî Takımı ile birliktelikte 5.grupta yer almıştır. Uluslararası Futbol Federasyonları Birliği (FIFA) tarafından yapılan kura çekimleri sonucunda 9 grup oluşmuştur. Türkiye’nin ve Ermenistan Millî Takımlarının bulunduğu grupta İspanya, Belçika, Bosna Hersek ve Estonya Millî Takımları yer almıştır (TFE, 2007). FIFA tarafından yine kurayla belirlenen grup ele maçlarının nerede ve hangi tarihlerde yapılacağı belirlenmiştir. Bu duruma göre Türkiye-Ermenistan Millî Takımları ilk maç için 6 Eylül 2008 tarihinde Ermenistan’ın başkenti Erivan’da karşılaşacaklardı. Türkiye’de yapılacak rövanş maçı da 14 Ekim 2009’da Bursa’da gerçekleşecekti (TFE, 2008).

Ermenistan Cumhurbaşkanı Serj Sarkisyan, Türkiye-Ermenistan ilişkilerindeki gerilimi azaltmak ve olumlu gelişmelerin sağlanmasına yönelik bir adım atmak adına Abdullah Gül'ü Erivan'a millî takım maçlarını birlikte izlemek için davet edebileceğini belirtmiştir. Türkiye'nin daha evvel teklif ettiği, iki ülke arasındaki tarihi gerçeklerin araştırılması için kurulacak komisyon önerisine temkinli yaklaşmakla birlikte desteklediklerini de açıklamıştır. Bunun yanı sıra Ermenistan için hayatî önem taşıyan Türkiye'nin sınır kapasını açmamasını da eleştirmiştir (Atmaca, 2021). Bu nedenle Sarkisyan, iki ülke arasındaki sorunlara çözüm bulmak için futbol diplomasisi oluşturmak için girişimde bulunmuştur. Ayrıca bu davetle Sarkisyan, futbol terminolojisi kullanarak Ermenistan'ın 1-0 önde olduğunu ileri sürerek avantaj yakaladıklarını belirtmiştir (San Dakika, 2008). Davet üzerine Abdullah Gül, daveti kabul edip Erivan'da yapılacak olan Türkiye-Ermenistan millî takım maçlarını izleyeceği Cumhurbaşkanlığı basın açıklamasında, futbol maçının bir fırsat olduğu, iki ülke arasındaki sorunları çözmek için bir fırsat olduğu ve halkların yakınlaşmasına olanak sağlayacağı vurgulanmıştır. Ermenistan'dan da bu yaklaşımı destekleyen açıklamalar gelmiştir. Söz konusu maçın bir futbol karşılaşmasının ötesinde anlam taşıdığına dikkat çekilmiştir. Kafkasya'da önemli sorunların yaşandığı, bölge halklarının endişe duyduğu mevcut problemlerin yanı sıra barışı çağrıştıran bu tip etkinliğin umut verici olduğu da yapılan açıklamalarda yer almıştır (Ergan, 2008). Bölgedeki dengeleri kendi lehine değiştirmek isteyen ABD Dışişleri Bakanlığı, cumhurbaşkanlarının Dünya Kupası grup eleme maçları için bir araya gelmelerinin bölgenin normalleşmesine katkı sağlayacağını belirtmiştir (Dünya, 2008).

Cumhurbaşkanı Abdullah Gül'ün millî takım karşılaşmaları için aldığı Erivan'a gitme kararının eleştirildiği günlerde Türk Dışişleri Bakanı Ali Babacan, "Kafkasya'da İstikrar ve İşbirliği Platformunun" oluşturulması görüşmeleri için Ermenistan Dışişleri Bakanı Sergey Lavrov'u İstanbul'da misafir etmiştir (Esen, 2008, s. 1, 11). Abdullah Gül'ün Erivan'da, millî takım futbol maçını izlemek için yapacağı ziyaretin programı belli olmuştur. Erivan'da 5 saat

kalması planlanan Abdullah Gül'ün maçı seyredeceği stadyumda Paris'in Orly Havaalanında Türklere karşı ASALA'nın gerçekleştirdiği terör sanıklarından birinin de stadyumda aynı tribünde maçı seyredeceği haber basında yer almıştır (Cumhuriyet, 2008, 1, 5). 2010 Dünya Kupası Avrupa Elemeleri 5. Grubunda yer alan ve Erivan'da yapılan Türkiye-Ermenistan millî takımları maçını Türkiye 2-0 kazanmıştır (Deutsche Welle, 2008). Maç için günübirlik Ermenistan ziyaretinde bulunan Abdullah Gül, maç öncesi Sarkisyan ile Başkanlık Sarayında bir araya gelmiş ardından maçı izledikten sonra Türkiye'ye hareket etmiştir. Gül, yurda döndükten sonra yaptığı açıklamada millî maç vesilesiyle gerçekleştirdiği ziyaretin yapıcı geçtiğini, Karabağ sorunu bağlamında Azerbaycan-, Türkiye-Ermenistan ilişkilerinin yönünde işbirliği kararı alındığını vurgulamıştır. Siyasal diyalog kararının alındığı görüşmede soykırım meselesi ile Türkiye sınırının açılması konularının gündeme gelmediği ziyaretin en önemli yanı ilk kez bir Türk devlet insanının Ermenistan'ı ziyaret etmiş olmasıydı (Lütem, 2015, 251-252).

Bu ziyaretle ilgili Türkiye için hazırladığı IR'de, Türkiye'nin Güney Kafkasya'daki ilişkilerini değerlendirmiştir. Futbol maçıyla başlayan diplomasideki hareketliliğe dikkat çekerek, ikili ziyaretlerin devam etmekte olduğu ve ikili ilişkilerin geliştirilmesine yönelik protokollerin hazırlandığını açıklamıştır; ancak Türkiye'nin Ermenistan sınır kapısının açılmadığını belirtmiştir. (Avrupa Komisyonu, 2009, s. 86). İstanbul Milletvekili Çetin Soysal ve Bursa Milletvekili Onur Öymen, TBMM'ye Dışişleri Bakanlığı tarafından cevaplandırılması için iki ayrı soru önergesi vermişlerdir. Bu önergelerde Türkiye'nin toprak bütünlüğünü kabul etmeyen, sınırlarını tanımayan, soykırım tezlerini devam ettiren, Azerbaycan topraklarını işgal etmeyi sürdüren Ermenistan'a sportif amaçlı yapılan ziyaretten neyin hedeflendiği sorulmuştur. Soru önergesine Dışişleri Bakanlığı tarafından yazılı olarak verilen yanıtta Erivan'a yapılan ilk ziyaretin önemine değinilerek, iki ülke arasındaki sorunların çözümüne yönelik müzakereler yapılmadığı belirtilmiştir. Güney Kafkasya'da normalleşmenin sağlanmasının Türkiye'nin önceliklerinden biri olduğu belirtilen yazıda Ermenistan'da tutum

değişikliğinin sağlanması için siyasi diyalogun geliştirilmesiyle sağlanabileceği vurgulanmıştır. Ayrıca Azerbaycan konusundaki hassasiyet nedeniyle Abdullah Gül'ün, Ermenistan ziyaretinden dört gün sonra Bakü'yü ziyaret ettiği de yazıda açıklanmıştır (TBMM TD, 2008, 681-684) .

6 Eylül 2008'de Erivan'a Türkiye-Ermenistan Dünya Kupası eleme maçına giderek futbol diplomasisini devam ettiren Abdullah Gül, Bursa'da 14 Ekim 2009'da oynanacak maçın rövanşı için Serj Sarkisyan'ı Türkiye'ye davet etmiştir (CNN Türk, 2009). Sarkisyan, Gül'ün davetini kabul etmiş, Bursa'ya gelerek maçı Abdullah Gül ile birlikte izlemiştir. Maç öncesi her iki takımın seyircilerine saygılı olunmasıyla ilgili anonslar yapılmıştır. Maç sırasında bazı seyirciler barışa atıfta bulunmak için güvercin uçurmuşlardır. (CNN Türk, 2009). Bu arada FIFA, Ermenistan'ın talebi üzerine maça Azerbaycan bayraklarının alınması engellenmiş bu durum eleştirilere sebep olmuştur (Yılmaz, 2009). Maç öncesinde Sarkisyan ve beraberinde getirdiği heyetle yapılan görüşmeyi değerlendiren Abdullah Gül, sürecin atılan adımlar ve imzalanan belgeler üzerinden yürütüleceğini, "Tarih yazmıyoruz, tarih yapıyoruz" sözleriyle açıklamıştır. Aynı zamanda Türkiye'de bulunan ve Başbakan Tayyip Erdoğan tarafından karşılanan Azerbaycan milletvekilleri heyetine Türkiye tarafından Karabağ sorunu çözümlenmeden Ermenistan ile ilişkilerin normalleşemeyeceği taahhüdünde bulunulmuştur. Ana Muhalefet Partisi Cumhuriyet Halk Partisini ziyaret eden heyete Genel Başkanı Deniz Baykal, Dağlık Karabağ'ın işgaline son verilmeden sınırların açılmasına karşı olduklarını belirtmiştir (Cumhuriyet, 2009, 1, 6). Düzce Milletvekili Celal Erbay, TBMM Genel Kurulunda yaptığı konuşmada Ermeniler tarafından işgal edilen Dağlık Karabay ve diğer bölümlerinin işgalden kurtarılması için Türk hükümetinin uluslararası düzeyde mücadeleye ettiğini açıklamıştır. Bu açıklamaya karşı İzmir Milletvekili Oktay Vural, Bursa'daki maçta Azerbaycan bayraklarının tribüne alınmasını eleştirerek, Azerbaycan halkından özür dilenmesi gerektiğini belirtmiştir. (TBMM TD, s. 2009, 685-686). Türkiye bir yandan Ermenistan ile ilişkileri normalleştirmek için çalışırken diğer

yandan da Azerbaycan-Ermenistan ilişkilerinde ilerleme sağlamak için bazı fırsatları değerlendirmiştir. Türkiye, DAVOS'da yapılan Dünya Ekonomik Forumu Zirvesi'nde Azerbaycan Cumhurbaşkanı İlham Aliyev ve Ermenistan Dışişleri Bakanı Eduard Nalbandyan'ı bir araya getirmiş olmasına karşın Azerbaycan sonraki girişimlerden uzak durmuştur (Göksedef, 2021).

22 Nisan 2009'da İsviçre'nin arabuluculuğuyla Türkiye-Ermenistan arasındaki ilişkilerin normalleştirilmesine yönelik iki tarafı da memnun edecek bir yol haritası belirlenmiştir. ABD Başkanı Bill Clinton'un gelişmelerin cesaret verici olduğunu açıkladığı bu somut ilerlemelerin sağlanacağı kapsamlı çerçeve ile ilgili netlik oluşturulmamıştır (Cumhuriyet, 2009, s. 1, 21). Yapılan anlaşmaların geçerli olabilmesi, diplomatik ilişkilerin kurulması ve sınırların açılması genel çerçeveyi oluşturduğu gazetelerde yer almıştır; ancak bu başlıkların yürürlüğe girebilmesi için iki ülkenin parlamentolarınca onaylanması gerekmektedir (BBC NEWS Türkçe, 2009). Erivan'da yapılan maç ile Bursa'da yapılan maç arasındaki dönemde ikili ilişkilerdeki bir ivme kazanılmıştır. Türkiye, Ermenistan uçuşlarına Türk hava sahasını açmış, yurt dışı temsilciliklerde Türkiye-Ermenistan diplomatları, karşılıklı olarak davetlere katılmaya başlamışlar, iki ülke dışişleri bakanları uluslararası toplantılar aracılığı ile altı kez bir araya gelmişlerdir. 31 Ağustos 2009'da iki protokol üzerinde anlaşma sağlandığı açıklaması yapılmıştır. Bu protokollerden biri iki ülke arasında diplomatik ilişkilerin kurulmasıyla ilgiliydi diğeri ise ilişkilerin geliştirilmesine yönelikti ve protokollere göre protokoller yürürlüğe girdikten itibaren iki ay içinde sınırların açılması planlanmıştı. Sonunda hem Ermenistan hem de Türkiye'de oluşan tepkilere karşın protokoller Zürih'te imzalanmıştır. Ancak Ermenistan'ın Türkiye'den 1915 olaylarını soykırım olarak tanıması ve mağdurlara tazminat ödemesi konusunda, Türkiye'nin de Ermenistan'ın Dağlık Karabağ'dan çekilmesi konusundaki taleplerinden vazgeçemediklerini açıklamalarıyla süreç kesintiye uğramıştır (Göksedef, 2021).

2015'de, Ermenistan, 1915 olaylarının 100. yıldönümü sayıyla dünyanın çeşitli ülkelerinde diplomatik atağa geçmiştir. ABD Başka-

nı Barack Obama soykırım dememiş ancak bölgenin önemli liderlerinden Rusya Devlet Başkanı Vladimir Putin Erivan'a giderek yapılan anma etkinliklere katılmış ve olayları soykırım olarak nitelendirmiştir. 60 ülke devlet temsilcisinin katıldığı Erivan'daki 100.yıl anma etkinliklerinin etkisiyle Türkiye ile yakın ilişkileri olan Avrupa Parlamentosu, Almanya Cumhurbaşkanı Joachim Gauck ve Papa, yaptıkları açıklamalarda soykırım ifadesini kullanmışlardır. Bir anmada İstanbul Taksim Meydanında yapılmış, yaklaşık yaşamını yitiren Ermenilerin torunları katılmıştır. Bu arada Türkiye'de 1915'de hayatını kaybedenler için Meryem Ana Ana Kilisesi'nde ilk kez bir resmî tören yapıldı ve hükümet adına bir temsilci katılmıştır (Cumhuriyet, 2015).

Sonuç

Asırlarca bir arada yaşamış, toplumun çeşitli kademelerinin en güven gerektiren yerlerinde görev verilmiş Ermeni halkının bir kısmının Doğu Anadolu'da Rusya'nın bölgede kendi politikalarını hayata geçirmek için silahlandığı ve ayaklandığı olaylarının sonucunda 1915'de zorunlu göç meydana gelmiştir. İki sınır komşusunun I. Dünya Savaşı döneminde meydana gelen olaylar 21.yüzyıl siyasetini tıkaması önemli bir sorundur. Türkiye Cumhuriyeti Devleti ile Gürcistan, Ermenistan, Azerbaycan arasında imzalanan Kars Antlaşmasıyla sınırlar çizilmiş, bölge barışı için dostluk ve işbirliği kabul edilmiştir. Bu temel ilkelerle SSCB'nin dağılmasıyla bağımsızlığını kazanan bölge ülkelerinin tamamını tanıyan, onlara yardım eli uzatan Türkiye, Ermenistan ile yaşadığı sorunları gidermeye yönelik adımlar atan ülke olmuştur. Ermeni Diasporasının ve ülke içindeki milliyetçi Ermenilerin etkisiyle yönlenen Ermeni siyasetçileri, Dağlık Karabağ, Azerbaycan topraklarının bir kısmını işgal etmişlerdir. Türkiye ile yakın ilişkileri olan Azerbaycan'ın yanında yer alan Türkiye için çözüme kavuşturulması gereken sorunlardan biri Dağlık Karabağ sorunu olmuştur. Ermenistan ise Türkiye'nin soykırımı tanıması için yaptığı girişimler sonucunda bölgede yalnız kalmıştır. Özellikle Türkiye ile sınır kapısının kapalı olması, diplomatik ilişkilerin bulunmaması nedeniyle sıkıntı yaşamaya başlamıştır.

2008’de 2010 Dünya Kupası Avrupa Grup Elemeleri kuralarında aynı grupta yer alan Türkiye ile Ermenistan arasında “spor diplomasisi” başlamıştır. Bu vesileyle çeşitli defalar dışişleri düzeyinde görüşmeler yapılmış, uluslararası toplantılarla bir araya gelinmiştir. Erivan ve Bursa’da yapılan maçlar nedeniyle iki ülke Cumhurbaşkanları ve beraberlerindeki heyetlerle karşılıklı günübürlük ziyaretlerde bulunmuşlar, Sporun etkisiyle diplomatik ilişkiler kurabilmiş olan Türkiye-Ermenistan ilişkilerinde ve bölgenin normalleşmesinde önemli adımlar atılmıştır. Bu ilişkilerin gelişmesinde iki ülkenin STK’larının etkisi büyüktür. Ancak gerçek barış sağlanamamış, sorunlar tam olarak çözümlenememiş olmasına karşın sporun kitleleri buluşturma, barışa katkı sunma özelliği nedeniyle bölgede normalleşmeyi sağlayacak önemli bir unsur olduğu uygulanarak görülmüştür.

Kaynakça

- Arslan, A. (2017). “11 üyeli Bağımsız Devletler Topluluğu nedir?” Journal.İst. Erişim Tarihi, 15.01.2022. <https://www.gzt.com/jurnalist/11-uyeli-bagimsiz-devletler-toplulugu-nedir-2911791>.
- AFAD. (1988). 7 Aralık 1988 Spitak Ermenistan Depremi. Erişim Tarihi: 03.01.2022 <https://deprem.afad.gov.tr/tarihteBuAy?id=62>.
- Amerika’nın Sesi. (2017). Bakü-Tiflis-Kars Demiryolu Hattı Açıldı. Erişim tarihi, 16.01.2022 <https://www.amerikaninsesi.com/a/baku-tiflis-kars-demiryolu-hatti-acildi/4092209.html>.
- Alizade, R. (2015). Ermeni Terör Faaliyetlerine Dair. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*. C2, 5, 107-123.
- Aras, İ. (2017). Avrupa Birliği’nin Dağlık Karabağ Sorunundaki Rolü. *AVRASYA*, 95, 95-122.
- Aras, O.N. ve Hasanov, F. (2003). Trans-Anadolu Doğal Gaz Boru Hattı Projesi’nden Ekonomik ve Stratejik Beklentiler”, *In International Conference On Eurasian Economies*, 993-994.
- Atmaca, N. (2021). “Sarkisyan’dan Gül’e maç daveti”, *Hürriyet*, 05.11.2021. Erişim tarihi, 21.01.2022, <https://www.hurriyet.com.tr/dunya/sarkisyandan-gule-mac-daveti-9271924>
- Aydınlık, “Avrupa’yı dize getirdi”, 18.12.2013.

- Avrupa Konseyi, 2009 Yılı İlerleme Raporu. Erişim tarihi, 21.01.2022.
https://www.ab.gov.tr/files/AB_Iliskileri/AdaylikSureci/IlerlemeRaporlari/turkiye_ilerleme_rap_2009.pdf
- Bakar, B. (2013). *Ermeni Tehciri*. Ankara. Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi.
- Bilgin, M.S. (2017). “Ermenistan ve Diasporanın Türkiye’ye Yönelik ve Siyasi ve Diplomatik Faaliyetleri”, Türk Ermeni İlişkilerinin Bölgesel Politikalara Etkisi Sempozyumu 12-14 Mayıs 2016 Saygın, A.G., (Yay. Haz.) Bitlis. *Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları*, 3-20.
- Birgün, “1915’i resmen ‘Ermeni soykırımı’ olarak tanıyan ülkeler”, 30.10.2019.
- BOTAŞ, (2022). Tamamlanan Önemli Projelerimiz. Boru Hatları ile Petrol Taşıma Anonim Şirketi. Erişim tarihi, 17.01.2022, <https://www.botas.gov.tr/Sayfa/tamamlanan-onemli-projelerimiz/504b>
- Bournoutian, G.A. (2006). *Ermeni Tarihi: Ermeni Halklarının Tarihinine Kısa Bir Bakış*. Abadoğlu, E., ve Kılıçdağı, O. (Çev.). Aras Yayıncılık.
- Bozkuş, D. Y. ve Palabıyık, M.S. (2009). Türkiye-Ermenistan İlişkileri (1918-2009), 255-299. Erişim tarihi, 17.01.2022, http://acikerisim.ybu.edu.tr:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/326/makale_c4.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Çal, S. (2008). “Bakü-Tiflis-Ceyhan Boru Hattı Projesi Kapsamındaki Anlaşmaların Hukuki Yönden Değerlendirilmesi”, *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilimler Fakültesi Dergisi*, 63, 89-134.
- Canyurt, D. (2016). “Ermenistan Dış Politikası ve Konstrüktivizm: Türkiye Örneği” *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25, 102-123.
- Cumhuriyet. (1988). Doğu’da Deprem, Erişim tarihi, 21.01.2022, <https://www.dw.com/tr/erivanda-t%C3%BCrkiye-kazandı%C4%B1/a-3623800>.
- Cumhuriyet, “AIHM’den Perinçek’i haklı bulan Ermeni Kararı”, 17.12.2013.
- Cumhuriyet, “Gorbaçov gitti bir dönem bitti”, 17.12.1991.
- Cumhuriyet, “Ermenistan ve Rusya’yı tanıdık”. 25.12.1991.

- Cumhuriyet, “Gül’ün tartışmalı gezisi”. 05.09.2008.
- Cumhuriyet, “Gül: Dönüş Yok”, 15.10.2009.
- Cumhuriyet, “Dışişleri Yolharitası belirlendi”, 23.04.2009.25.04.2015.
- Cumhuriyet, “Soykırım yalnızlığı”, 24.04.2015.
- CNN Türk. (2009). Gül: “Ümit ederim ki Sarkisyan gelir”. Erişim tarihi, 21.01.2022, <https://www.cnnturk.com/2009/turkiye/10/02/gul.umit.ederim.ki.sarkisyan.gelir/545953.0/index.html>
- CNN Türk. (2009). Bursa’da futbol diplomasisi. Erişim tarihi, 21.01.1022, <https://www.cnnturk.com/2009/turkiye/10/02/gul.umit.ederim.ki.sarkisyan.gelir/545953.0/index.html>
- Deutsche Welle. (2008). Erivan’da Türkiye kazandı. Erişim tarihi, 21.01.2022, <https://www.dw.com/tr/erivanda-t%C3%BCrkiye-kazand%C4%B1/a-3623800>
- Doğu Perinçek. (2017). AİHM ‘Perinçek-İsviçre Davası’ kararlarının kazanımları, Erişim tarihi, 21.01.2022, <https://www.aydinlik.com.tr/teori/2017-mayis/aihm-perincek-isvire-davasi-kararlarinin-kazanimlari>
- Dünya. (2008). Cumhurbaşkanı Gül, Ermenistan’a gidiyor. Erişim tarihi, 21.01.2022, <https://www.dunya.com/gundem/cumhurbaskani-gul-ermenistan039a-gidiyor-haberi-53936>.
- Erdoğan, A. (2020). “Sovyetler Birliği’nin Dağılmasından Sonra Orta Asya’da Gerçekleşen Yeni Büyük Oyun”, *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, C9, 2, 899-1015.
- Ergan, Uğur. (2008). Daveti kabul ettim maça geliyorum. Erişim tarihi, 21.01.2022, <https://www.hurriyet.com.tr/gundem/daveti-kabul-ettim-maca-geliyorum-9816400>.
- Esen, E. (2008). “Kafkasya önerisine çifte ret”, *Cumhuriyet*, 03.09.2008.
- Gökçe, M. (2011). Yukarı Karabağ Sorunu ve Türkiye-Ermenistan İlişkileri Üzerine Bir Değerlendirme. *Turkish Studies* 6, 1139-1154.
- Göksedef, E. (2021). Türkiye-Ermenistan ilişkileri: Son 30 yılda neler yaşandı. Erişim tarihi, 22.01.2022, <https://www.bbc.com/turkce/haberler-turkiye-59802160>.

- Görgülü, A. (2008). Türkiye-Ermenistan İlişkileri: Bir Kısır Döngü. İstanbul. *Tesev Yayınları*, Dış Politika Serisi. 8, 1-50.
- Hürriyet, “Bakü-Tiflis-Ceyhan (BTC) Ham Petrol Boru Hattının son durağı olan Ceyhan’a petrolün ulaşması nedeniyle tarihi açılış töreni yarın yapılıyor”. 12.07.2006.
- İsmayıl, F. (2013). “Azerbaycan’ın Enerji Stratejisi ve Türkiye”. *Yeni Türkiye Dergisi*, 54, 1451-1470.
- Karabulut, M. (2008). “SSCB’nin Dağılmasıyla Bağımsızlığına Kavuşan Ülkelerde Ortalama Yaşam Süresi ile Sosyo-Ekonomik Değişkenler Arasındaki İlişkiler”, *Coğrafi Bilimler Dergisi*, 6, 69-83.
- Lütem, Ö. E. (2015). “Türkiye-Ermenistan İlişkilerinin Güncel Durumu”, *Ermeni Araştırmaları* (50), 231-373.
- Mehmetoğlu, E.; Göregenli, M. ve Tuzkaya, F. (2016). Türkiye-Ermenistan İlişkileri ve Temsiller: Ermenistan’dan Bir Bakış. Erişim tarihi, 07.01.2022. <https://www.researchgate.net>.
- Milliyet, “Yardım önerimiz Moskova’dan döndü: Helikopter köprüsüne ret”, 15.12.1988.
- Öztürk, N. (2007).” Osmanlı Toplumunda Hoşgörü Kültürü ve Ermeniler”, Bakar, B. Ve Öztürk, N. ve Beyoğlu, S. (Ed.), İstanbul. Tarihi Gerçekler ve Bilim Işığında Ermeni Sorunu. *IQ Kültür Sanat Yayıncılık*, 13-27.
- Palabıyık, M.S. (2009). 2000 Sonrası Türkiye-Ermenistan İlişkileri. Erişim tarihi, 07.01.2022. <https://turksandarmenians.marmara.edu.tr/tr/2000-sonrasi-turkiye-ermenistan-iliskileri>.
- Sayar, M. (2004). “Ermenilerin İddiaları ve Tarihi Gerçekler”, Ankara. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 59, 325-334.
- Seyidov, K. (2006). *Bakü-Tiflis-Ceyhan Petrol Boru Hattının Azerbaycan ve Türkiye Ekonomilerine Muhtemel Etkileri*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, T.C. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İktisat Ana Bilim Dalı İktisat Politikası Bilim Dalı.)
- Şahin, M.Y. ve İmamoğlu, A.F. (2011). “Akademisyenlerin ve Milletvekillerinin Spor Siyaset Etkileşimine Yönelik Görüşleri”, *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, XVI (2), 25-44.

- Son Dakika, “Ermenistan: Gül’ü Maça Davet Edip 1-0 Öne Geçtik”. Erişim tarihi, 21.01.2022, <https://www.sondakika.com/dunya/haber>
- Tacar, P. (2014). Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi’nin Perinçek-İsviçre Kararı, *Ermeni Araştırmaları*, 48, 77-108. Erişim Tarihi, 15.01.2022. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/639391>
- T.C. Dışişleri Bakanlığı, (2022). Türkiye-Azerbaycan Siyasi İlişkileri. Erişim tarihi, 15.01.2022, <https://www.mfa.gov.tr/turkiye-azerbaycan-siyasi-iliskileri.tr.mfa>.
- TBMM TD, Birleşim 16, Cilt, 1, 17.12.1991.
- TBMM TD. Birleşim 21, Cilt 31, 25.11.2008.
- TFE(2007).2010DünyaKupasıkurallarıçekildi.Erişimtarihi,17.01.2022, <https://www.tff.org/default.aspx?pageID=202&ftxtID=2708>
- TFE (2008). 2010 Dünya Kupası Elemeleri 5. Grup Fikstürü. Erişim tarihi, 17.01.2022, <https://www.tff.org/default.aspx?pageID=631>.
- Tavşanoğlu, L. (20021). “Taraf değiliz”, *Cumhuriyet*, 01.02.2001.
- Üzümcü ve Akdeniz. (2014). “Yeni İpek Yolu: TRACECA ve Bakü-Tiflis-Kars Demiryolu Projesi”, T.C. Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı, *Avrasya Editörleri*, Sayı 45, s. 171-199.
- Yakubov, Y. (2011). “Türkiye-Ermenistan İlişkilerinin Yenilenmesine Ermeni Politikacıların Tepkisi” *Turan Stratejik Araştırmalar Merkezi Dergisi*, 75.
- Yeni Şafak, Akdamar Kilisesi müze olarak açıldı. Erişim tarihi, 17.01.2022. <https://www.yenisafak.com/gundem/akdamar-kilisesi-muze-olarak-acildi-37970>
- Yılmaz, S. (2014). “Birinci Dünya Savaşı’nın 100. Yılında Ermeni Sorunu, Tehcir ve Pontus Sorununa Genel Bakış”, *Yeni Türkiye* (63), 2837-2854.
- Yılmaz, S. (2009). Bayrağı Ermenistan yasaklattı. Erişim tarihi, 23.01.2022, <https://www.yenicaggazetesi.com.tr/-24707h.htm>.
- Zeyrek, D.,(2008). Erivan-Antalya uçak seferleri sessiz başladı. Erişim tarihi, 17.01.2020. <http://www.radikal.com.tr/ekonomi/erivan-antalya-ucak-seferleri-sessiz-basladi-885880/>.

Dünya Ekonomik Sisteminin Jeopolitiği

Girayalp Karakuş¹

Giriş

Ekonomi ile ilgili tarihi süreçler ve tarihi kaynaklar sistematigi doyurucu bir arka plan ortaya koyar. Dünya ekonomik sisteminin rekabetçi ortamı sermaye birikiminin jeopolitik nüfuz alanlarını zorunlu kılar. Para, satmak üzere mal veya emek satın almakta kullanıldığı zaman sermaye olur.² Aynı şekilde, çoban yününi satarak aldığı parayla yemek için ekmek alırken parasını sermaye olarak kullanmaz. Ama tüccar, yünü daha yüksek fiyata satacağını umarak yün karşılığı para verirken parasını sermaye olarak kullanır.³ Ticaretin ayrıcalıklı olarak desteklenmesi aşırı sermaye birikiminin sosyal dengelyi ve ulus-devletlerin işlevini değıştirme yönlü gücünü var saymak gerçekçi bir yaklaşım olarak değerdendirilir. Az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin boyunduruk altında kalması iki dalga halinde ele alınmalıdır. Erken dönem emperyalizm 15.yüzyıl

-
- 1 Dr. Öğr. Üyesi Girayalp Karakuş, Amasya Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümü, ORCID ID: 0000-0001-6240-5490, girayalp71@gmail.com
 - 2 Leo Huberman, *Feodal Toplumdan Yürminci Yüzyıla*, Çev: Murat Belge, 20.B., İletişim yayınları, İstanbul, 2021, s.177
 - 3 A.g.e s.178

da başlayarak 1870'lere kadar uzanmakta bunun yanında yeni emperyalizm ise 1870-1914 dönemi kapsamaktadır bu çerçevede söz konusu süreç birinci ve ikinci dalga emperyalizm metaforlarıyla ele alınmalıdır.

16.yüzyıl İspanyası, sömürgelerinden gelen altın ve gümüşlerle zengin ülkeler konumuna gelmişti. İspanya'nın Meksika ve Peru halkları olan İnka ve Aztek uygarlıklarının altın gümüşlerini talan ederek zenginleştiğini tarihi kaynaklar söylemektedir. Başka bir kaynak ise farklı bir sömürü girişiminin başarısızlığının felakete nasıl dönüştüğünü anlatır. İngilizler'in(1585-1587) Amerika kıtasının kuzey Caroline'da koloni kurma girişimleri felakete dönüşür. Wohunsuocock adındaki Kızılderili lideri kendisine bağlı 30 Kızılderili kabileyle oluşturduğu koalisyonu idare eder. İngilizlerin niyetini çok iyi anlayan Kızılderili lider İngiliz kolonisiyle ilişki geliştirme yönünde hiçbir adım atmaz ve teklif edilen ticareti de ret eder. İngiliz Koloni varlığını sürdürebilmesi ve beslenmeleri için toprağa emek vermeden, Kızılderili halkları sömürme girişimleri sonucunda İngiliz kolonisinden 1609-1610 kışında 500 kişiden yalnızca 60'ı sağ kalabilmişti. Koloni idarecisi Smith, İngiltere'den yeniden adam gönderilmesini ister. Ancak gelecek olanlar marangoz, duvar ustası, çiftçi ve vasıflı işçi olmalıdır. Altın işleyicisi kuyumcu istemez. Çünkü Smith'in günlüğüne yazdığından anladığımız "Bilmelisiniz ki Kızılderililerin ne altını var ne de kıymetli madenleri, tüm servetleri kumanyadan ibarettir."⁴ Kızılderilileri sömürmek amacıyla olan İngiliz kolonisi Kızılderililer sayesinde karınlarını doyurmaya bel bağlamaları dramatik bir sonuçla bitmiştir.

Ekonomiyi günümüzün diğer birçok olguları gibi yalnızca kendi oluşumu içinde kavramak zorundayız. Ekonomi önceki neslin emeğine dayanır ve kendisi de gelecek neslin yaşamının temelini oluşturur. İnsan gelişiminin her basamağı belirli bir ekonomiye uygun düşer. Dünya ekonomik sisteminin bugün anlamlı biçimde örgütlenip örgütlenmediği günümüz ekonomisine uygun olup ol-

4 Daron Acemoğlu- James A.Robinson, *Ulusların Düşüşü, Güç, Zenginlik ve Yoksulluğun Kökenleri*, Çev: Faruk Rasm Velioglu, Doğan Kitap Evi, İstanbul, 2013, s.83

madığı gibi soruları yanıtlayabilmek için insanlığın gelişim çizgisini dünya ekonomik sistemini alternatif bakış açısıyla gözden geçirmek zorundayız. Eğer ekonomi kavramı altında tüm gereksinimlerin giderilmesine yönelik kurumların bütünlüğünü anlıyorsak insanlığın ekonomik başlangıcı basit el aletlerin yapımının başladığı el emeği aşamasına dek uzanır. İnsan, dünyayı uygun koşullarda üretime ve neslinin devamı için kendisini de üreme ilişkisi içinde hazır bulmuştur. İnsanın yaşayabilmesi neslinin devamı için hazır doğayı üretim nesnesi olarak geliştirmesi bir zorunluluktur.

Binlerce yıllık bir süreç içinde insan nüfusunun artışı ilk çekirdek aile düşüncesinin bilimsel temelini oluşturur. Konu açısından oldukça kapsamlı ve geniş olan dünya ekonomik sistemini ilgili alanın kaynaklarından faydalanarak yazılmaya çalışıldı. Ekonominin dinamiklerine egemen ülkeler bağlamında jeopolitik nüfuz alanlarını genişletmeye yönelik çatışma alanlarının yaşanan çelişkilerin sermaye artığından kaynaklandığını belirtmek gerekir. Ayrıca büyük şirket sermayeleri kendi ülkelerinin doymuş iç pazarından başka ülkelerin iç pazarına yönelmesinin bir ayağını da siyasal iktidarlarla iş birliğine bağlı olarak gerçekleştirir.

Patrimonyal Döngü

İmparatorluk yöneticilerinin egemenlik biçimi patrimonyal tipteydi. İmparatorluk yeniden dağıtmacı/haraççı esaslara göre kurulmuştu.⁵ İmparatorluk gücünü geniş yönetici kadrosu aracılığıyla sağlardı. Bürokratik aygıtı bu gücü yalnızca imparatorluk merkezi adına onun temsilcisi olarak kullanırdı. Buna göre toprağın ve emeğin ürünleri üretken ve tabi sınıflardan üretken olmayan yönetici sınıflara, bunların tüketimi için akardı. Sonrasında, çeşitli mal ve kaynaklar tabi sınıflara yeniden dağıtılırdı.⁶

5 Reşat Kasaba, *Osmanlı İmparatorluğu ve Dünya Ekonomisi*, Çev: Kudret Emiroğlu, İstanbul, Bilge Yayınları, 1993, s.10-11

Bkz. Patrimonyalizm ,Yeniden Dağıtmacı/ Haraççı düzen, Kavramlar, İmmanüel Wallerstein, Max Weber,Karl Poloyi, çalışmalarında kullanılmıştır.

Bkz. Kapitalist Dünya ekonomisi kavramı, Wallerstein ve Hopkins tarafından geliştirilmiştir.

6 A.g.e. s.16

Patrimonyal biçimin yayılmacı-genişlemeci politikası ile savaşı bir niteliği de vardır. Batılılar, 15. yüzyıldan itibaren gemicilik sektörünün gelişmesi ile uzak coğrafyalara yolculuk yapabilme olanağı sağlamış, gemilerini her tür saldırıya karşı silahlarla da donatmış ve savaşı bir motivasyona da sahiptiler. Dünya ekonomisi üzerindeki rekabet kızışmış ve bu ekonomi dünya üzerinde egemenlik kurarak koloni biçimli sömürge yöntemleri ile ülkelerin zenginliklerine el koyma şeklinde yürütülmüştür. Ortaçağ İmparatorluklardan ve eski çağların imparatorlukları ile günümüz dünya ekonomisinin egemen güçlerin oluşturduğu sistem ağının benzerliklerini ayırt etmek olanaklı bir durum göstermektedir. Endüstriyel büyümenin etkisi ekonomik anlamda büyümenin yayılmacı politikalara yansması patrimonyal egemenlik biçimini ortaya çıkarmış gözüküyor. İnsanın insani bir dünya kurma, onu donatma ve iyileştirmek için üretimde bulunma yetisi sınırsızdır. Üretim ve ekonomik büyümenin yavaşlamasının nedeni ekonomik olmaktan çok siyasidir.⁷ Ekonomik yapı, siyasi yapı ve sınırsız insan üretkenliğine dayanmadığı sürece sonsuz biçimde genişleyemez. İnsanların bütün yönetim ve örgütlenme biçimleri arasındaysa sınırsız büyümeye en az uygun olan ulus-devlettir. Çünkü onun temelinde var olan gerçek rızayı sonsuz biçimde uzatmak ve yaymak olanaksız olduğu gibi fetih edilmiş halklardan bu rızayı almak kolay rastlanmayan bir durumdur. Hiçbir ulus-devlet vicdani rahatsızlık duymadan başka ülkeleri fetih etmeye kalkmaz. Rahat bir vicdansa ancak fetih edilen halkları barbarlığa, eşit suçlamalara üstün bir yasa dayatmak ile mümkün olduğuna inandırılmasıyla sağlanır.⁸

Dünya ekonomik sistem tanımlamasını, 15. yüzyıl Avrupası'ndan başlayarak yayılmacı ekonomik örgütlenme anlamında kullanacağız. 21.yüzyıla geldiğimiz süreç içerisinde ilişkiler kurduğu çevre ülkeleri nüfuzuna alarak farklı bir genişlemeci jeopolitik çizgisini ideolojik bir zemine oturttu. Dünya ekonomik sistemi tek bir iş bölümünün varlığıyla tanımlanır. Bu sistemin birden fazla siyasal

7 Hannah Arendt, *Totalitarizmin Kaynakları /2 Emperyalizm*, Çev: Bahadır Sina Şener, İstanbul, İletişim Yayınları, 2014,s.15

8 A.g.e s.10-11

yapısı bulunur ve sonsuz sermaye birikimine yönelir. Dünya ekonomisinin jeo-politikası coğrafi bölgelerin iş bölümü eksenindeki yerler tarihsel etkenler tarafından belirlenir. Bu etkenler, bölgelerin yeri değişkendir. Ama sonuçta düzen her zaman hiyerarşik olmuş ve çok gelişmiş ülkeler, gelişmekte olan ülkeler, az gelişmiş ülkeler olarak (merkez, çevre, Yarı çevre) tanımlanan üçlü bölünmeyi içerir. Bu üç bölge dünya ekonomik sisteminin tanımladığı ekonomik ilişkilerle yaratılan üretimden payına düşeni alması ile sağlanır. Dünya ekonomik sisteminin devletlere doğru giden bir düzeni vardır. Devlet yapısının sınırları ekonomik bölgeleri belirleyen sınırla tam olarak çakışmaz.⁹ Dünya ekonomik sistemi bir devlet modeli olarak kabul ettirdiği neo-liberal-piyasacı ilkelerin devleti ve kamu politikaları değiştirme ve dönüştürme potansiyeline sahip olduğunu göstermiştir. Devletlerin bir şirket gibi üretim sürecini yürütmesini üstlenen aynı zamanda toplumun rızasını alma yönünde önemli bir işlevi de üstlenmiş durumdadır. Üretim ilişkileri yasal ve siyasal ilişkiler biçimine girer. İktisadi biçim tek başına bir kategorize olmayacağı için hukuk alanı siyasal alanla birlikte üretim ilişkilerine dâhil olur.¹⁰ 1871 Alman birliğinin kurulması sonrası Bismarck'ın, Fransa'nın Afrika'daki sömürgelerinin bazılarını verme teklifini ret etmiş. Ticaret ve deniz üslerinin kurulması ve özel şirketlerin desteklenmesi önerisine karşı çıkmıştı. Ulusal birliğini yeni kurmuş Almanya'nın ulusal ekonomik gereksinimlerini Bismarck iyi biliyordu veya sömürgeci dünya politikasına karşı bir tavrı vardı. Esas olarak ulusal toprak bağlamında düşünen devlet adamlarının emperyalizme şüpheyle bakmalarında haklı nedenleri vardı.¹¹ Ya da vatanseverliğin en iyi ifadesinin para yapmak ve ulusal bayrağını "ticari bir aktif" yerine geçtiği bu yeni yayılma hareketinin olsa olsa ulus-devletin siyasi bünyesini yok edebileceğini biliyorlardı.¹² Endüstriyel büyüme ekonomik anlamda genişleme

9 Kasaba, a.g.e.s.11

10 Aysen Tokal, "Çok Uluslu Şirketler ve Endüstri İlişkilerine Etkileri", *Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, Cilt:3, 2001, s.2

11 Arendt, a.g.e. s.12-13

12 A.g.e. s.13

yolunu açacağı için sınır ötesi ülkelere yönelmesi devamlı büyümenin koşulu siyasi iktidarı ve dış politikasını bu amaca yönelik kararlar almaya zorlaması gerekiyordu. İnsanlık tarihinde kurulmuş imparatorluklar fetih ettiği farklı halkları ortak bir hukuk çerçevesinde birleştirmek, asimile etmeden, rıza almadan yayılmacı ana amaç doğrultusunda hareket eden düşünce içindeydi. Üretimdeki artışın ülke sınırlarını zorlamaya başladığından itibaren ticaret ve ekonomi her ülkeyi dünya politikasına karıştırdı. Bu yeni siyasal güç devşirmenin kendi başlarına dünyanın tamamına tekabül eden siyasal yaşamına müdahil olmayı kendilerini yetkin ve ehil olduklarını göstermek istemeleridir. Ekonomik üstünlüklerini siyasal güce devşirmeyi ve siyasal üstünlük kurmalarını meşrulaştıracak araçlar rıza üretme işlevi görmesi sağlanmalıydı. Modern anlamda ulus-devlet biçimi 15-16. yüzyıl içinde ortaya çıkmış “sınır” kavramını da aynı tarihlere rastlar. Daha önceleri siyasal toplulukları ayıran kesin bir sınırlar yoktu. Dünya ekonomisinin belirginleştiği 15-16. yüzyıl Avrupası’nda dağınmık ve çatışmacı otoritelerin arasında bölünmüş halklar ülke ve millet kavramların tahrik edici çekiciliği ile yeni bir ulus-devlet örgütlenmesi biçimiyle ortaya çıkmıştır. Tarihsel açıdan egemenlik kavramı devlet kavramıyla ortaya çıkmıştır. Devlet kavramının soyut niteliği ampirik araştırmaların konusu olmaya elverişli değildir. Oysa politika bilimi somut izlenebilir insan davranışları olarak beliren siyasal olayları inceler. Bunlar arasındaki ilişkileri ve nedensellik bağlarını ortaya koymaya çalışır.¹³ Devlet düzeninden söz edildiğinde o düzeni kuranlar otoriteyi kullananlar, kanunları yapanlar aslında hep insandır ve bu gücü kullananlar belli bir siyasi görüşü ideolojik eğilimleri ve dünya görüşleri vardır. Toplum içinde belli bir sosyal sınıfın veya grubun temsilcileri yanındadırlar. Dolayısıyla devlet adına alacakları kararlarda açıkta veya doğrudan onların çıkarlarına çok daha yarayacak düzenlemeleri yapacakları açık ve nettir. Alınan bu siyasi kararlar devletin damgasını taşıdığı ve onun otoritesini taşıdığı için toplumda geçerlik kazanır. Ancak bu kararların arkasında devleti yönetenlerin si-

13 Münci Kapani, *Politika Bilimine Giriş*, 35. Basım, Bilgi Yayın Evi, İstanbul, 2014, s.46

yasal tercihlerinin ve çıkar gruplarının ön planda olduğunu gözden uzak tutmamak lazımdır.¹⁴

Dünya ekonomik sistemin işleyişini kolaylaştıran, New York'da kurulan ve gelişmekte olan ülkelere kredi sağlayan Dünya Bankası (WB) Uluslararası Para Fonu (IMF)'nin oluşturulması, ekonomileri homojenleştiren yapıya dönüşmesi sağlandı. DB, IMF, WTO gibi sistemin kaleleri kadar ikili komisyon (Bilateral commission) üçlü komisyon (Trilateral), Dünya Ekonomik Formu vb gibi alt örgütler tarafından uygulanır.¹⁵ Dünya ekonomik sistemi hiyerarşik ve örgütlü egemenliğinin en büyük ayağını doların dünya parası olma yönündeki bilinçli girişimlerdir. Gerçekten de bazı koşullarda para politikası paranın dolaşım hızındaki değişiklikler bilinçli bir şekilde birileri tarafından saptırılabilir. Bu müdahaleler çok yönlü amaçla yapılmaktadır. Para politikası, harcamaları, ücret ve fiyatları etkilemektedir. Döviz kurlarının esnekliği, değiştirilebilir azaltılabilir olmasına yönelik artışların dünya ticaret hadlerinde bir değişiklik olmasa da iç fiyatlarda artışa yol açabilir.¹⁶ Sermayelerarası ilişkiler her zaman çelişkilidir. Çelişkilerin derecesi hem fiili hem de potansiyel rekabet alanına ve hem de rekabetin yoğunluğuna bağlıdır. Sermayenin birbiriyle rekabeti hangi bölgelerde olacaktır ya da bu rekabet hangi biçimde olacaktır?¹⁷ Sanayileşmiş ülkelerin birbiriyle yaptıkları mamul ticareti genellikle dengelidir. Rekabet yoğunluğuna göre mamul mal ticaret hadlerinin artırılması yönünde gelişme gösterir. Dış yatırım ile dünya pazarlarına girmenin en etkili yolu hâline gelmiştir. Hem mevcut pazarları korumanın hem de yeniliklerini ve beyin göçünü ele geçirmenin aracı olarak giderek artan ölçüde önem kazanmıştır. Dünya ticaret sisteminin önemli ayaklarından olan uluslararası şirketler gerek ithalat gerekse ihracatta birbiriyle bağımlılık içindedirler. İhracat yapan büyük

14 A.g.e. s.48-48

15 Bkz. Gaye Yılmaz, Kapitalizmin Kaleleri-1 IMF,WB,AB, Türkiye MAI ve Küreselleşme Karşıtı Çalışma Grubu,İstanbul, 2006.

16 Bkz. Bob Rowthorn, *Kapitalizmin Çelişkileri ve Enflasyon*, Birey ve Toplum Yayınları, Ankara, 1985.

17 A,g,e s.35

şirketlerin dış pazarlara girişi üretim ve dağıtım tesislerini kurarak doğrudan yatırımlarla dış pazarlara girişlerinde önemli rol oynar. İhracatta daha önemli konuma gelen şirketler üretici şirketlerin dışarıya doğru genişlemesinde yatırımları kullandıkları görülür. Ürün pazarlama önemli hale gelmiştir. Avrupa şirketlerinin Amerika'ya ihracat yoluyla girişi Batılıları Amerika pazarlarına hâkim konuma getirmiştir. Dış yatırımların uluslararası rekabetteki önemi tartışılan konunun çok ötesindedir.¹⁸ Doların uluslararası saygınlığı Amerika ekonomisine kattığı muazzam ayrıcalık ABD'nin açığa dayanan bütçesi gibi ekonomik hastalıklarına koltuk değneği vazifesi görür. ABD hükümeti her yıl tahsil ettiğiinden daha fazlasını harcıyor aradaki farkı hazine bonusu satarak kapatıyor.¹⁹ Atlantik Okyanusunun iki yakası arasındaki rekabetin her geçen derinleşmesi Dünya ekonomik sistemin jeopolitik görelî üstünlüklerin dünya pazarındaki mücadelesinin bir yansımasıdır. Uzun süredir devam eden bu rekabetin hazırlıkları olarak ABD'ye bir meydan okumadır. Avrupa'nın yeni parası "euro" paranın ötesinde siyasi bir yönü ifade eder. Hatta adı bile vardır "karşı güç savı".²⁰ Askeri güç bakımından ABD ile boy ölçüşemez konumda olduğunun da farkındadır. Dünya ekonomisinin bloklanması daha sonraki süreci kapsar. İkinci Dünya Savaşı bitiminde dünya liderliğinin ABD'ye geçmesi ile savaşta harap olan Avrupa'nın, ekonomisini toparlayabilmesi için ABD'nin ekonomik desteğine ihtiyacı vardı. Bununla beraber Avrupa, ABD ekonomisine bağımlı ve daha az özgür denetlenebilir bir ekonomiye dönüşmüştü. Dünya ekonomisinin çelişkilerinin büyük boyutlara ulaşmamasını ve sistemin örgütlenmesi rolünü yerine getirmesi isteniyordu. Gelişmiş ulus devletlerin (AB) ulusal sermayelerinin çıkarlarını korumak için gelişen dünya pazarlarından pay almak istemesi, rekabetin arttığı bir ortamda ABD şirketleriyle karşı karşıya gelmesi kaçınılmazdı. Avrupa ulus-devletleri bu baskıyı kırmak için ya bir ittifak ya da uluslarüstü bir güç bir-

18 A.g.e s.38

19 T.R.Reid, *Avrupa Birleşik Devletleri*, Çev: Nur Küçük, Salyongoz Yayınları, 2007, s.336-337

20 A.g.e s.12

liğiyle ABD'nin sermaye şirketleriyle eşit düzeyde rekabet ederek ABD'nin dış pazar egemenliğine son vermek istiyor. Uluslararası şirketlerin büyüklüğü birçok devletin milli gelirin çok üstünde bir güce sahiptir. Bu yoğun etkisinden dolayı uluslararası politikalarda etkileri büyüktür. Bu devletler kârları ve faaliyetlerini etkileyecek bir durum söz konusu olduğunda rejim değişikliğine ve askeri darbe gibi seçenekleri kullanmaktan çekinmezler. Bu yüzden çok uluslu şirketler bağımsız politikalar izleyen devletlerden hoşlanmazlar. Liberal yaklaşımları liberal ilkelerle destekleyen ulus-devletleri tercih ederler. Uluslararası politikadaki baskın etkinlikler kurmaları nedeniyle devletlerin ortakları konumuna gelmiş durumdadır. Çok uluslu şirketler dünya ekonomik sistemin motoru görevini üstlenir, politikalarını baskı grupları aracılığıyla amaç ve çıkarlarına ulaşmaya hedeflerler. Ekonomik kaynakları çok fazla olan baskı gruplarının, dünyada fazlaca özel televizyon ve gazeteleri, lobi gurupları baskı unsuru olarak vardır.

Dünya Ekonomisinin Yumuşak Güç Kavramında Şekillenmesi

Dünya ekonomik sisteminin küresel siyasetini jeo-politik, jeo-ekonomik, jeo-kültür kavramlarının yumuşak güç içinde kullanarak şekillendirdiğini söyleyebiliriz. Modern dünya ekonomik sistemi zaman ve mekânla ilgili özelliklerini içinde barındırır. Mekânın özelliği, jeopolitik ayrımını yaparken ekonomik zenginliklerini hiyerarşik yapısıyla etkin ve baskın kontrol edici olarak kullanır. Zaman boyutunda ise dünya ekonomisinin genişlemesi veya daralması yönündeki etkiler var. Ekonomik araçlarını bir dış politika enstrümanı olarak kullanmayı yaygınlaştırmıştır. Aynı zamanda teknolojik silahları tekel oluşturacak biçimde tehdit olarak kullanır. Dünya ekonomisi hiyerarşisi içinde hukuk vurgusu, iklim değişikliği, insan hakları, yoksullukla mücadele retoriklerini belli amaçlar doğrultusunda kullanmaları samimiyeti yansıtmaz. Bölgesel çatışmalardaki tutumları çıkarlarının motivasyonu ile gerçekleştirdikleri müdahalelerde uluslararası hukukun anlamsızlaştırıldığı bir durum söz konusu olmuştur. Bu çerçeveden bakıldığında jeopolitik kavra-

mın ve coğrafi faktörlerin bir kombinasyonu²¹ olarak jeo-kültür, jeo-ekonomik kavramlarla etkileşim içine girmiş nihayetinde jeopolitik kavramı artık askeri hareketla toprak işgal etme dahil her konuda uluslararası ilişkilerde kullanılan bir kavram olmuştur.²² Gelişmekte ve az gelişmiş olan ülkelerin sorunlarını tam olarak bilmesek de içsel ve dışsal etkilerin olduğunu yadsıyamayız. Ekonomistlerin ortaya koyduğu birçok kuram, gelişmekte olan ve az gelişmiş ülkelerde geçerli olabileceğini düşünmek gerçekçi bir yaklaşım değildir. Buna rağmen birçok siyasi, sosyal, ekonomik açıdan tespit yapabilmek mümkündür. Bunların belli başlıları olarak endüstriyel gelişme ve sömürgecilik ilişkisinde aramak gerekir. Batı formu siyasal sisteminin ticari liberasyon ve demokratikleşme arasında ilişkisi vardır. Bu ülkelerde pazar ekonomisinin gelişmesi ticaretin önündeki engellerin kaldırılması ile daha fazla demokrasiyi beraberinde getireceğini var saymak çok tartışılan bir konu olmakla beraber doğruluğu da tam gerçeği yansıtmaz. Ekonomileri üst seviyede gelişmiş ülkeler nüfuz alanlarını genişletmek için demokrasi kavramını araç olarak kullanır hale gelmişlerdir. Dünyanın dört bir yanına nüfuz ederek yeni yatırımlarla hammadde kaynaklarına ulaşmak, kara ve deniz üsleri kurarak bütün ulusların ilhakına yönelik hamleleri açık olarak görülmektedir. Ulusal sınırları içindeki sıkışmış lüzumsuz para yani sermaye iç pazarda ki üretken yatırımlara dönüştürülememesi dış ülkelere sermaye yatırımının önünü açarak yeni bir mali spekülasyon sistemine geçmenin önünü açmış ve arz-talep yaratacak argümanlar ile ekonomik ilhakına yönelik bir hamle olarak gerçekleştirmiş oluyordu.

Mevcut ekonomik sistemin jeopolitiğinde olan az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelere sermaye akışı niteliğindeki yatırımlar birçok etkinin yanında iç sömürü, kaynak transferi, beyin göçü, yeniliklerin transferi ve emek sömürüsü gibi sorunları da beraberinde getirir. Üretim- tüketim davranışlarını etkileyen ve sosyal hayatı

21 Definition of Ceopolitics, <https://www.Marriam-webster.com./dictionary/geopolitics>

22 Ali Hasanov, *Jeopolitik*, Çev: Fuat Şemmedov, Babialı Kültür Yayıncılık, İstanbul, 2012, s.41

olumsuz yönlendirme kalıpları içinde görülmektedir. İnsanın birey kimliği ve toplumsal kimliği olan insanın hakları yaşadığı toplumdan ve mekândan bağımsız hak sahibi bir kişilik olarak kabul edilir. İnsan haklarının kapsamı sürekli olarak genişler ve değişir. İnsan haklarını korumak devletin sorumluluğundadır. Aynı zamanda insan haklarını ihlal eden yine devlet olarak görülür. Demokrasi, insan hakları ve toplumsal düzeni ihlal eden ekonomik sistemin vahşi rekabet koşullarında işçi hakları, çocuk işçi kullanımı, sosyal haklar düzeyinde dengesizlikler olmak üzere birçok insan hakları ihlalleri görülmektedir. Devlet dışı aktörlerin ulus-devlet içindeki faaliyetleri ile büyük krizlerin bir parçası olmuş durumdadır. Uluslararası ekonomik sistemdeki yapısal değişiklikler devleti “rekabetçi devlet”²³ konumuna getirmiş durumdadır. Piyasa merkezli neo-liberal devlette geçiş sürecinde kalması ulus-devletlerin karar almalarını sınırlamış, hareket alanını daraltmıştır. Ulus-devletlerde neo-liberal ekonomi sistematığı içinde kamu hizmetlerinin azaltılması ve özelleştirmeyle özel sektörün önün açılması sağlanmış oluyordu.

Rekabetçi piyasa ekonomilerini yönlendiren sadece piyasalarda oluşan arz- talep dengesi değil. Aynı zamanda fiyat arasındaki dengedir. Ekonomileri hedefe götürecek olan fiyatlar arasındaki dengedir. Piyasa mekanizmasının kendi bünyesinde piyasa krizleri yaratma potansiyeli olduğu çok yakından bilinmektedir. Doların rezerv para olarak aşırı değerli kalması ülkelerin dış ticaretinde çok büyük açıklar vermesiyle sonuçlanmaktadır. İthal edilen malların ucuzlaması ihraç edilen malların pahalılığı gibi durumlarda ülkelerin ticaret açıkları vermesi kaçınılmaz olur. Dış ticaret açıkların büyümesi sermaye girişiyle kapatmaya çalışmak sürdürülebilir bir durum değildir. Gelişmekte olan ülkelerin krizlerle boğuşması yaygın bir durumdur.²⁴ Ekonomiyi yönlendiren ve fiyatları ortaya çıkaran piyasalardır varsayımı ile gerçek hayatta rekabetçi piyasaların zaman içinde yok olduğu açıkça görülmüştür. Pek çok sanayi dalında büyük üreticiler çeşitli şekilde tekeli konumlarını güçlendirmişler-

23 Cerny, P.G, The Dynamics of Financial Globalization Technology Market Structure and Policy Response, *Policy Science*, Vol 27, 1994, pp,319-342

24 İ.Özer Tuna, *Kapitalizmin Son Direnişi*, Alfa Yayınları, İstanbul 2005, s.108-109

dir.²⁵ Gelişmekte olan ülkelerin veya az gelişmiş ülkelerin en belirgin özellikleri hepsini kapsamamakla beraber sömürge geçmişine sahip olmaları veya Batı ile kurulmuş olan ticari bağımlılık ilişkisidir.²⁶ Ekonomi Kalkınma Örgütü (OECD) ve G-7 gibi ülkeler küresel bazda nüfus olarak az ama zenginlik bakımından güçlü olan ülkelerdir. Düşük ve orta gelirli ülkeler ayırımında 1000-1200 dolar arasında gelire sahip ülkelerdir. 12000 üstü gelire sahip zengin ve gelişmiş ülkeler olarak görülmektedirler. Ülkelerin birbiriyle kıyaslanması ekonomik özelliklerine göre farklılıklar gösterir. Temel makroekonomik dengelerin değişmesi ülke gruplarının farklılıkları nerelerden nerelere ve nasıl olduğu hakkında bilgi verir. Gelişmiş ülkelerin büyüme hızı düşerken gelişen ülkelerin ekonomileri hızla yükselmiştir. Bunun nedeni üretim merkezinin ucuz işçilik ve maliyetin yüksekliği nedeniyle özellikle Asya ülkelerine kaymalarıdır. 1960-1995 yılları arasında gelişen ekonomiler arasında Asya Kaplanları diye anılan Hong Kong, Güney Kore, Tayvan, Singapur 1960-1995 arası düşen iş gücü maliyeti ve dışa açık büyüme sayesinde hızlı endüstrileşme ve yüksek büyüme rakamlarıyla dikkat çekmiştir. Aynı büyüme yöntemini benimseyen, Endonezya, Filipinler, Malezya, ve Tayland ikinci kuşak Asya Kaplanları olarak ifade edilmektedir. 1997 kriziyle önemli sorunlarla uğraşan Asya kaplanları ekonomik büyümelerini eski hızda olmasa da büyümeyi sürdürmektedirler. Asya Kaplanları olarak adlandırılan ülkelerin ekonomik temelli olması, siyasal bir misyon taşımamaları dünya ekonomik sistemin jeopolitiğinde meydan okuma gibi küresel çapta aktör olma gibi bir özelliklerinin olmamasındandır.

1990'larda APEC'in (Asya Pasifik Ekonomi İşbirliği) gelişmiş ülkelerle kurulmuş olan ortaklıklar biçiminde bir araya gelmeleri Dünya ekonomik sistemini sağlıklı devam ettirebilme amacına yöneliktir. Aynı zamanda aralarındaki anlaşmazlıkları birbirine verdikleri ticari tavizlerle görece bir anlaşma statüsündedir. Günümüzde BRICS (Brezilya, Rusya, Hindistan, Çin, Güney Afrika) ve

25 A.g.e. s.97

26 Anthony Giddens, *Sociology*, Cambridge, Polity press, 1997, s.59

MİST (Meksika, Endonezya, Güney Kore, Türkiye) gibi ülkeler arasında kurulan ekonomik işbirliği ortaklıklarının nedenleri dünya ekonomik sisteminin maliyetlerini azaltmak ve işbirliği geliştirmelerine imkân sağlamaktır. Bir başka neden gelişmiş zengin ülkelerin söz sahibi olduğu bir dünyada birlikteliğin statükoya karşı durumlarını kolaylaştırmaktır. Bölgesel güç birliğine giden ortaklıkların ve dünya ekonomik sisteminin hiyerarşik statükosuna karşı ayakta kalabilmesinin bir koşulu olarak milli ekonomilerin kendilerini koruma yöntemi olarak ithal ikameci endüstrileşmeye yönelmelerin artmasıdır. Ancak bu yeni süreçte pek çok eski koloni gelişme sorununun üstesinden gelememiş üstüne üstlük siyasal ve kültürel bakımdan gelişmiş ülkelere olan bağımlılıklarını devam ettirmek zorunda kalmışlardır. Eski sömürgeci güçler ile olan ekonomik, siyasal ve kültürel bağlarını ortadan kaldıramamışlardır. Bağımsızlıklarını kazanmış gözükse de egemenlikleri sorunlu bir durumda kaldı. Ekonomik olarak yoksul, siyasal olarak otokrat, sosyal olarak istikrarsız olan ülkelerin sorunu üzerine ortaya konulan kuramlardan olan modernleşme ve bağımsızlık kuramları sorunun içsel nedeni olarak görülürken bağımsızlık kuramı dışsal nedenler üzerinde kaldı. Sosyal bilimcilerin bağımlılık kuramları az gelişmişlik sorununu dış kaynaklı olarak belirlemiştir. Dünya ekonomi sistemindeki eşitsizliğin temelinde mamul ürün fiyatlarının ham maddelere göre çok hızlı biçimde artması bu durumun en önemli ayağını oluşturur. Bir diğer deyişle ileri teknoloji ürünü mamullerini çevre ülkelere ihraç eden merkez ülkeler, karşılığında bu ülkelere hammadde almaktadır. Böylesi bir ticari döngü ise çevre ülkeler aleyhine işleyen bir sürece denk gelmektedir. Ve bu da az gelişmişliği sürekli hale getirmektedir.²⁷ Dünya ekonomik sistemin bir başka önemli örgütlenmesi bankacılık sektörüdür. Bankalar, hem ekonomik hem de politik yapısıyla topladığı mevduata faiz ödeyerek daha büyük faiz karşılığında kredilendirir. Bankalar büyük sanayi şirketlerine ortak olarak banka ve sanayi sermayesini birleştirir ve finans kapital (tekelci sermaye) oluşur. Bu muazzam mali gücün mali oligarşiyi patrimonyal sistemle benzerlikleri vardır.

27 A.g.e. s.56-57

18.yüzyıl başlarında “mali devrim” diye adlandırılan dönemde savaşan Avrupa devletlerinin savaşın giderlerinin karşılanması amacıyla faizci/ tefeci büyük sermayedarlardan borç para alma biçiminde gelişen süreç yaşandı. Amsterdam, Londra, Lyon, Frankfurt ve daha başka şehirlerde öbek öbek faizciler, sarraflar, borç senedi tüccarları çoğalmıştı. Bu kişiler karmaşık bir bankacılık ve kredi sistemi geliştirdiler. Uluslararası kredi yapısını da düzenli bir biçimde sistemleştirdiler. 17. yüzyıl, deniz aşırı sömürüye dayalı ticaret imparatorlukların kurulduğu ve “doğal sınırlar” kavramının anlamını yitirmeye başladığı bir döneme denk gelir. Dünya ticaret sisteminin sömürüye dayalı ticari rekabeti sonucunda tekelleşme başlar ve hammadde bölüşümü gerçekleşir. Mali yönden dünyanın en güçlü şirketler arasında anlaşmalar doğar. Almanya ve Birleşik Devletler’de elektrik sanayisinin en güçlü tröstleri doğar. 1907 yılında bütün dış pazarlar paylaşılır. İki büyük denizcilik tröstü (Hamburg-Americaline ve Nord Deutscher) ile Anglo-Amerikan tröstü deniz ticareti ulusal şirketi 1903 yılında yolcu ve mal taşımacılığı alanında bütün deniz yollarını paylaştılar.²⁸ Finans kapitalin rantiyeci haline gelmesi ve dış ülkelere yatırdıkları sermayeler büyük karlar getirmeye başlar. İngiltere’nin 1849 yılında iç pazardan elde ettiği kâr 18 milyon sterlin iken, yabancı ülkelere yatırdığı sermayeler onlara 90-100 milyon sterlin kâr sağladı.²⁹ Dünya ekonomik sistemin getirdiği eşitsizlik az gelişmiş veya gelişmekte olan ülkelerin sorunu olarak karşımıza çıkar. Ekonomik ve politik eşitsizlik güçler arasındaki ilişkiyi durmadan değiştirir. Bu yüzden güç değişikliği devamlı bir yarış hâlinindedir.

Dünya ticaret sisteminde bazı güç katmanları arasında karmaşık ve hiyerarşik ticaret ağları ve belli gurupların özel bir rolü vardır. Uluslararası ticaret artık hammaddeyi temin ettikleri çevre ülkelerden imal edilmiş olarak temin ediliyor. İmalat yaparken emek maliyetini ucuz getiriyorlar. İmalat artık yoksul ülkelerin emeğinin ucuz olduğu bölgelere kaydırıldığı için ülkeler ihracatçı haline

28 N.Y.Teliseyeva, *Yakın Çağ Tarihi*, Yordam Kitapçılık, İstanbul,2009, s.312

29 A.g.e. s.313

gelmiştir. Çin ihracatının %92'sini, Hindistan %70'ni, Endonezya %45'ni, Meksika %76'sını, Brezilya % 51'ni mamul mal ihracatı üzerine oluşturuyor.³⁰ Küresel ekonominin uluslararası şirketleri emeğin ucuz olduğu ülkeleri dünyanın üretim atölyesine dönüştürmüş durumdadır. Mal ve hizmet akışı hızlandırıldı ve aynı zamanda finans kapital sistemi de hareketlendi. Finans kapitalin dünya ekonomik dinamikleri içindeki payı ve gücü artırıldı. Bunun sonucu ülkelerin borçluluk düzeyi gittikçe arttı. Borç stokları devasa biçimde büyümüştür. Büyük şirketler paralarını yatırımdan ziyade finansal piyasalara aktararak borç verme ve spekülatif amaçlı kullanmaya yönelmişlerdir. Finans kapitalin kredi miktarındaki borç stoku artışları 197 trilyon dolara, özel sektörün borçları 144 trilyon dolara devletlerin borçları 84 trilyon dolara yükselmiş durumdadır.³¹ Finansal servet dağıtımında eşitsizliğin en belirginleşen yönünü ortaya koyan araştırmalarda en zengin %1'lik nüfusa denk gelen azınlığın küresel servetten 19 trilyon dolar pay alıyor. Bu durum 169 ülkenin elde ettiği gelirden daha fazlası demektir. Küresel servet 2019 tarihi itibariyle 399 trilyon doları aşmaktadır. Bu servetin dağılımı ise şöyledir: “%1'lik nüfus servetin %43.4'üne sahipken, %54'lük nüfusun payına düşen 5.4 trilyon dolara denk düşmektedir.”³² Yirminci yüzyılın sonu itibariyle gelişmiş ülkelerin geliştirmekte olan ülkelere doğrudan yapılan yatırım oranı 1914'de yüzde 32 iken, yirminci yüzyıl sonunda bu oran yüzde 22 civarındadır.³³ Bunun anlamı dünya finans kapitalinin bazı güç katmanlarını elinde bir güç olarak tutmalarıdır. İleride karşılıklarına çıkacak meydan okumaları kontrol altına tutmaktır. Finans kapital bugünkü dünya ekonomisinde başlı başına bir güç haline gelmiştir. 2007 yılında ABD'de Finans hizmetleri kârların yüzde 40'ını üretmiştir.³⁴ Finanslaşma ekonomiyi canlandırmak adına yapılan finans balonlarına ihtiyaç duyar. Ancak böyle bir büyüme devamlılığı olmayan

30 World Development Report, Washington,DC, Dünya Bankası,2009.

31 Roberts,M, G.20: the dept Solution,http://c adm.org/ G.20 .the.dept.solution

32 Credit Suisse,Rosearch Institute,Global Wealth Report,2020, s.29

33 Glabalization, Growth,and Poverty, Washington-DC- Dünya Bankası,2002,s.43

34 The Economist,22.3.2008, s.91

ve ekonomiyi büyütme yarayan bir işlev ortaya koymaz. Yani ekonomik canlılık ve büyüme getirmesi beklenen finans destekli şişirilmiş ekonomilerde finansal krizle her zaman beklenen bir sonuç ortaya çıkar. ABD’de 2000 yılında “Borsa balonu” 2002-2007 ipotekli konut kredisi (mortgage) balonu gibi krizler bir örnektir. Ancak emek sömürüsünden elde edilen kâr azalmaya başladığında kredi borca dönüşür. Ve artık geri dönülmez hale gelir. Finansallaşma hipotezinin açıklayamadığı şeyse kredilerin neden ve nasıl ne zaman aşırı borca dönüştüğüdür.³⁵ Dünya ekonomik sistemin gidişatı hakkında tahminde bulunmak oldukça güçtür. Bu güçlüğüün yanında ekonomik hayatın oldukça karmaşık ve spekülâtif oluşu bir çok olayın etkisi altında olmasındandır.

Sonuç

Dünya ekonomik sistemi statükosunu analiz etmekte neden zorunlu olduğumuz konusunda, sosyo-ekonomik ve sosyo-politik çerçevede rekabetçi -piyasa ekonomisinin eşitsizliği gidermede yetersiz kalmasından dolayı olduğu söylenebilir. Batı formundaki bu sistemin alternatifsiz üstünlük bağlamında gösterilmesi de başlıca bir sorun olarak görülmektedir. Rekabetçi-piyasa merkezli sistem, ülkelerin ihtiyaçlarını ve ülkelerinin kaynaklarını ve birikimini tarih, kültür, sosyal değerlerini etkin bir şekilde karşılaya biliyor mu? Bu soruya olumlu cevap vermemiz mümkün değildir. Politik ağırlıklı dünya ekonomik sistemi mülk edinme amaçlı kurumsal ve teorik temel oluşturmayı hedeflemiştir. Arz-talep, bütün piyasa olgularına uygulanabilir bir apriori insani davranışı olmaktan çıkmalı. Piyasa dengesi amacına ulaşmak için hem tüketici hem de üretici korunmalı. Tüketici-üretici davranışlarına olumlu yön veren bir model üzerinde çalışılmalıdır. Finans kapitalin mali gücü birçok ülkenin mali gücünden daha fazlasına tekabül etmektedir. Finans kapitalin spekülâtif biçimde para dolaşım hızını kontrol etmesi petro-dolar-faiz ikilisinin bileşiminin bir sonucudur. Finans kapitalin mali gücü gittikçe artmakta ve patrimoniyal bir döngünün

35 Roberts M, 2018, Financialisation, or Profitability? [http:// thenextrecession.com](http://thenextrecession.com).

içine doğru ülkelerin çekildiğinin farkına varmak gerekir. Ülke ekonomisinin temel motivasyonu toplumsal refahı yaygınlaştırmaktır. Ekonominin temel sorunu neyi, nasıl ve kim için üreteleceğinin bir şekilde cevaplandırılmasıdır. Üretim ve tüketimin olması gereken yerde konumlanması anlamlı olacaktır. Kaynak dağılımının kullanımının düzenlenmesi öncelikli konular arasında yer almalıdır. Çatışma ve çelişkiler, dünya ekonomik sisteminin eşitsizlikçi yapısı sosyo-ekonomik kurumlarla dengesiz uyumundan ortaya çıkmaktadır. Çünkü İkinci Dünya Savaşı sonrası sosyo-ekonomik ortamın bugün artık geçerliliği kalmamıştır. Doğru şeylerin istenip istenmediği sorunu bugün daha büyük önem kazanmıştır.

Kaynakça

- Huberman, Leo, *Feodal Toplumdan Yirminci Yüzyıla*, Çev: Murat Belge, 20.B., İletişim yayınları, İstanbul, 2021, s.177
- Acemoğlu, Daron - Robinson, James A., *Ulusların Düşüşü, Güç Zenginlik ve Yoksulluğun Kökenleri*, Çev:Faruk Rasm Velioglu, Doğan Kitap Evi, İstanbul, 2013, s.83
- Kasaba, Reşat, *Osmanlı İmparatorluğu Ve Dünya Ekonomisi*, Çev: Kudret Emiroğlu, İstanbul, Bilge Yayınları, 1993, s.10-11
- Arendt, Hannah, *Totalitarizmin Kaynakları /2 Emperyalizm*, Çev: Bahadır Sina Şener, İstanbul, İletişim Yayınları, 2014,s.15
- Tokal.A , “Çok Uluslu Şirketler ve Endüstri İlişkilerine Etkileri”, *Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, , Cilt:3 , 2001, s.2
- Kapani, Münci, *Politika Bilimine Giriş*, 35.Basım, Bilgi Yayın Evi, İstanbul, 2014, s.46
- Yılmaz, Gaye, *Kapitalizmin Kaleleri-1 IMF,WB,AB*, Türkiye MAI ve Küreselleşme Karşıtı Çalışma Grubu,İstanbul, 2006.
- Rowthorn, Bob, *Kapitalizmin Çelişkileri ve Enflasyon*, Birey ve Toplum Yayınları, Ankara, 1985.
- Reid, T.R. *Avrupa Birleşik Devletleri*, Çev: Nur Küçük, Salyongoz Yayınları,2007, s.336-337
- Definition of Ceopolitics,[https://www Marriam Webster.com/dictionary/geopolitics](https://www.Marriam Webster.com/dictionary/geopolitics)

- Hasanov, Ali, *Jeopolitik*, Çev: Fuat Şemmedov, Babali Kültür Yayıncılık, 2012, s.41
- Cerny,P,G, TheDynamics of Financial Globalization Technology Market Structure and Policy Respose, Policy Science Vol 27, 1994, pp,319-342
- Tuna, İ.Özer, *Kapitalizmin Son Direnişi*, Alfa Yayınları, İstanbul 2005, s.108-109
- Giddens, A, Sociology, Cambridge, Polity press, 1997, s.59
- Teliseyeva, N.Y. *Yakın Çağ Tarihi*, Yordam Kitapçılık, İstanbul,2009, s.312
- World Development Report, Washington,DC, Dünya Bankası,2009.
- Roberts,M, G.20: the dept Solution,[http://c.adtm.org/ G.20 .the.dept.solution](http://c.adtm.org/G.20.the.dept.solution)
- Credit Suisse,Rosearch Institute,Global Wealth Report,2020, s.29
- Globalization, Growth,and Poverty, Washington-DC- Dünya Bankası,2002,s.43
- The Economist*,22.3.2008, s.91
- Roberts M, 2018, Financialisation,or Profitability? [http:// thenextrecession. Vord Press, com.](http://thenextrecession.VordPress.com)

The Effects of Russia on Central Asia Politics: After the Fall of Soviet Union

*Farahila Babayeva-Shukurova*¹

INTRODUCTION

In this article, Russia's foreign policy towards the Central Asian countries after gaining its independence was examined. The questions determined as research questions were answered and examined in a detailed and understandable way.

I have divided my study in three parts. In the first chapter, I have analyzed the general politics between the Russian diplomacy. We divided Russia's process after 1991 into two parts and examined Boris Yeltsin's foreign policy preferences towards Central Asia and Vladimir Putin's foreign policy preferences towards Central Asia. We mentioned that these two presidents have different attitudes. We will examine our investigations in this section in more detail later in our research.

1 Doctor, Azerbaijan National Academy of Science, The Institute of Caucasus Studies of ANAS, Azerbaijan. ORCID: 0000-0002-4900-5166

In our second part, we examined the 5 countries included in Central Asia separately and entered into details. When we examined each country separately, we realized that these countries were still connected to Russia in many ways even after the process of gaining independence. The best example of this is the enormous number of Russians living in the countries of Central Asia. Although this intensity varies from country to country, almost all countries have gone through the same process. Another example is that these countries, because they are former Soviet territories, have identified Russia as the most reliable in their environment. Although they were influenced by the West during the independence process and established close relations with the United States and China, Russia does not want to allow these relations to progress.

In our third and last chapter, we mentioned about the energy resources that conducted a relationship Russia and Central Asian countries and economic and military cooperation between them. The aim of the research we have done in this section is to mention that the relationship established between Russia and the Central Asian countries is not limited to the cultural past, social and political aspects and to examine the partnerships established in the economic and military fields.

To sum up, in this research, we examined the relations between Central Asia and Russia since the collapse of the Soviet Union in the context of the influence of social, cultural, economic, military, and foreign forces and summarized the consequences of all these factors.

CHAPTER ONE: RUSSIA'S ATTENTION TO CENTRAL ASIA

1. New Russian Federation: A Quick Glance

The dissolution of the Soviet Union is one of the most important and influential historical developments in the recent history of the world. One reason for this is the new states that emerged with the consolation and disintegration of more than 110 nations

throughout history of the Soviet Union. With the dissolution of the Soviet Union, the following countries were established: Russia, Azerbaijan, Belarus, Armenia, Georgia, Estonia, Kazakhstan, Kyrgyzstan, Latvia, Moldova, Lithuania, Turkmenistan, Tajikistan, Ukraine, and Uzbekistan (Encyclopaedia, 2021). In this article, our subject will be line off with these five countries: Uzbekistan, Kazakhstan, Kyrgyzstan, Tajikistan, and Turkmenistan. It is obvious that connected with these countries surely would have dignified attitude to protect the inspection of the Moscow.

The system, which has changed since the dissolution of the Soviet Union, has also affected Russia's relationship with the surrounding countries. While the relations established by the Central Asian countries mentioned above with Russia were in the form of metropolitan-satellite countries, a transition towards the center-environment relationship took place. Therefore, the bilateral relationship between the structure inherited from the Soviet system and the transition process and the financial relations established between them and Russia in this process and the relations established with western countries will be seen as an element that determines the transformation of these countries in the future (İrge, 2006).

As we mentioned earlier, in the period after the establishment of Russian Federation, the country found itself in a political predicament. On the one hand, the Western influence that came with the influence of the Cold War, and the Soviet heritage supported by the people, put Russia in a predicament in its new era. We can examine this post-1991 period in two separate ways: Boris Yeltsin's presidency and the subsequent presidency of Vladimir Putin. The difference between these two periods has been directly influential in Russia's foreign policy and approach to Central Asia, and while Boris Yeltsin we see a policy closer to the West, on the other hand with Vladimir Putin, Russia's foreign policy perceptions have completely changed, and we are mainly looking at the changing relations with Central Asia during this period.

In the early years, Russia's difficulties led to the emergence of the problem of belonging in Russian national identity. During this period, the identity problems of Russia, which remained between East-West, Europe, and Asia, were reflected in the foreign policy elections, and ideological problems became political problems. This was a good example of why Russia is at odds with both Central Asia and Western countries at the same time.

In this chapter, we will primarily examine Russia's overall foreign policy mood and plans for Central Asia during the Boris Yeltsin era. For the rest of it, we will examine the changing Russian policy with Vladimir Putin and the reasons for his move to Central Asia.

1.1 Yeltsin Era

After the collapse of Soviet Union, we see Boris Yeltsin in the position of the first president of the new Russian Federation. In the process of the reign of the Boris Yeltsin it is clear that Boris Yeltsin applies more pro-Western politics rather than following historical roots of the Russia in the international area. It is pointed out that this pro-Western politics become an indicator for impotence for Russian Federation and Moscow lost its position in the international area (Kamalov D. Ī., 2011). The belief of Yeltsin that "USA's 200 years tentative on democracy cannot be ignored and should be exemplary" and the support of Foreign Minister of the era Andrey Kozyrev with the belief in the Western support could be helpful, shaped the foreign policy choices in that era (Kamalov D. Ī., 2011).

The effort of Yeltsin for the process of democratization of Russia and new decisions in the economic field was effective and extremely decisive for the integration of the democratic internal politics and market economy. However, especially those who could not digest the collapse of the USSR described Yeltsin and his team's policies as "idealistic" and "romantic" and began accusing the government of making Russia "a small ally of the United States". Communists and nationalists have almost declared Yeltsin a trai-

tor. In this environment, a large number of political parties and movements have emerged in Russia (Kamalov D. Ī., 2011). As the number and dose of criticism increased, Yeltsin had to make some changes in foreign policy under pressure from the opposition. Moscow, in particular, began to pay more attention to the former Soviet republics, especially the Central Asian republics.

In the Yeltsin Era, we can list Boris Yeltsin's foreign policy objectives within the framework of these concepts:

- To create a new and more resilient Russian Federation that has come out of the axis of the USSR,
- At the same time, to deal with the economic and social damage suffered and not to lose control over the old republics,
- Balancing the power focuses that may arise around the former Soviet borders,

To be able to regain power internationally (Kumarova, 2006).

The main reason of Moscow's losing its effect in its foreign relations is directly connected with the economic problems. Modeling the West on itself, the Russian administration could not prevent the collapse of the economy and as a result understood that the Western model was not actually suitable for Russia. Thus, the gap between Russia and the West has been widened even more. Again, the "power factor" played a significant role in changing Russian foreign policy.

Another reason that prompted Yeltsin to review foreign policy was the general mood within Russia. Although Russia faced major problems, the people saw Russia as the heir to the USSR, where its influence spread from Cuba to Vietnam, and believed that Russia would also be revived. Yeltsin's submissive foreign policy to the West has caused discomfort among the public. Yeltsin, who had problems in domestic policy, was reluctant to receive public reaction in foreign policy and therefore turned to the foreign policy pursued by the USSR while opening up his distance from the

West, which he had become close to at the beginning of his rule (Kamalov D. Ī., 2011).

As we mentioned earlier, when the foreign policy implemented under Boris Yeltsin was met with a reaction, a policy change was made. There have been a number of incidents affecting this situation in the process. At the time of the dissolution of the Soviet Union, Soljenitsin, a famous Russian writer, advised soviet rulers that they should avoid the burdens and responsibilities imposed by the 15 federal republics that make up the Soviet Union, and that these countries were a burden for Russia, and that it should get rid of this burden and instead establish cooperation with Belarus, Ukraine, and Kazakhstan. The basis of these ideas was to form an ethnic union and establish a “Slavic Union” (Kumarova, 2006). This idea was considered, and in 1991 a Minsk Treaty was signed between Russia, Ukraine, and Belarus, which declared themselves the “Slavic Brothers” (Kumarova, 2006). Unsurprisingly, this has drawn a backlash among Central Asian countries. With the repressive annulation of Parliament in October 1993, the government lost significant prestige to the West. This situation has given power to dissidents. Even though Yeltsin tried to make a change in his policies and tried to get closer with border countries, it could not fix his former actions.

After these events, the mood of independence began to blow within the Russian Federation and Boris Yeltsin could not prevent it, although the disintegration of Russia raised the issue, but Vladimir Putin, who took over as president from Yeltsin, managed to “resurrect” Russia, as many authors call it.

1.2 Putin Era

After the Western-axis policy we observed during the Yeltsin period negatively affected the general mood within Russia, Vladimir Putin, the new president of Russia, completely changed the general mood within Russia and made political choices to the contrary of the decisions taken under Boris Yeltsin. From the mo-

ment he came to power as Russia's new president, Vladimir Putin aimed to restore Russia to its former strength and to revisit and change the wrong choices made in Russian foreign policy. Accordingly, for Putin in foreign policy, issues such as strengthening Russia's international position and trying to influence processes in the world by considering Russia's interests, protecting the rights of Russian citizens living in other countries and the position of the Russian language have been important and aimed, with another word, Moscow aimed to pursue a multi-faceted policy in the Putin era (Kamalov D. I., 2011).

The cautious and Russian-designed foreign policy continued during Putin's second presidency. Vladimir Putin, who is highly supported by the Russian people, has frequently stated that the greatest geopolitical catastrophe of the 20th century was the collapse of the USSR, and complained that Vladimir Putin, with his reforms and "sympathetic attitudes", has gained acclaim at home as well as abroad and established sincere bilateral relations with many of the world's leading leaders.

In Putin era, there were six priority issues for improving Russian foreign policy, according to Putin, which, according to Putin, were the issues that should be resolved as quickly as possible in current Russian foreign policy:

- Increasing disputes with the Baltic states, Ukraine, Kazakhstan, and Caucasus countries on economic, military, political and ethnic issues,
- The internal economic and political situation in the Russian Federation is becoming increasingly unstable and complicated -especially the conflicts in Saka, Tuva, Caucasus-Chechnya, Ossetia, Ingushetia and Tatarstan-,
- The need to solve the problems of Russians living outside Russia and to guarantee their legal status,

- After the dissolution of the Warsaw Pact and the Soviet Union, it is exceedingly difficult to establish a Russian-axis bonding system in a broad sense within the new international order.
- Gradually weakening economic relations with CIS and Eastern European countries,

Continued military threats from the southern regions of the former Soviet Union, (Pinar Özden CANKARA, 2007)

These problems were Putin's priorities in terms of foreign policy preferences, and the most major changes were made in these areas. In this section, our focus will be on Vladimir Putin's changes to Central Asia policy.

According to Ilyas Kamalov in a report named "Russia's Central Asia Policies", there are reasons that encouraged Russia and Central Asia countries to cooperate, and these are explained in this report with these words:

- Solution of ecological problems. One of these problems is the transfer of some of the water in the Siberian rivers to Central Asia. If the plans on this issue are implemented, the water problem in Central Asia will be solved as well as future water-related crises will be prevented,
- Solving problems such as illegal migration of workers and money transfers,
- Joint exploration of foreign markets, solution of transportation problems, delivery of energy resources to world markets,
- Development of integration processes between CIS countries.
- According to the problems of each country, Russia helps that country solve problems,

- Protection of the rights of the Russian population in Central Asian countries,

Modernization of institutions in different areas from the time of the Soviet Union. Thus, while expanding the field of activity of Russian companies, new businesses will be opened in Central Asian countries (Kamalov D. Ī., 2011).

1.1.1 Putin's Plans in Central Asia

Despite 10 years since the dissolution of the USSR, it is not entirely possible to say that Russia has withdrawn from Central Asia and the Caucasus, the most obvious example of which is the military bases it has established in these countries, for example as we see in Georgia, Kyrgyzstan, Kazakhstan. Today, Russia benefits greatly from the ethnic distribution policy pursued during the periods of Tsarist Russia and the Soviet Union. At the same time, we can talk about the importance of ethnic population in these countries, because it seems that Russia can effectively use the large Slavic population in these countries as a foreign policy tool. For instance, in Kazakhstan the 35% of the population is Russian and the Russian population in Kazakhstan, generally goes to Moscow to solve their problems (Kamalov Ī. , 2004).

Most writers support Putin's pragmatist stance. The events that support this idea can be exemplary by Putin's failure to establish close trade and political relations with European countries in foreign policy, in the context of Eurasianism, while establishing alliances and cooperation organizations.

During Putin's rule, sudden international political and conflicts of interest prevented Russia from acting as it wished in Central Asia, the Caucasus, Eastern Europe, and other geographies. There are multiple facts that push Putin towards the idea of the Eurasian Union and that we can show as proof that he is acting in this direction. Here is how we can count them:

- To support his policy, Putin embarked on a Eurasian Union project as part of a Customs Union goal that included the former Soviet Republics.
- In the Putin Era, counter-policies were followed in foreign policy by considering countries that opposed the policies of the United States, NATO, and the West in general in order to make the Russians an empire again.
- In early 2001, Putin re-adopted the former Soviet national anthem and renewed his words. In addition, the flag of Tsarist Russia was accepted as the state flag.
- Putin actually took on the legacy of both the Russian Tsarist empire and Soviet Russia and embarked on to revive the dream of Greater Russia.

According to Putin, Russia's main foreign policy is based on the thesis of the multipolar world (Yılmaz, 2015)

Considering Putin's approach to Central Asian countries, many crucial details come to mind. During this period, changing approaches connected Russia to its inner circle, and the idea of the Eurasian Union also influenced the approach to Central Asian countries. Obviously, in order to create a bond and a relationship in the international system, international organizations between countries are an effective way to consolidate this goal. Later in our article, we will examine the organizations that support the relationship between Russia and Central Asian countries, but the main topic in this section is the Closed Circle Doctrine, the Idea of the Eurasian Union and the events that enable to support these principles.

1.2.1 Closed Circle Doctrine and Eurasian Union

As we mentioned above, Russia's one of the biggest goals is to obstruct the efficiency of USA and other superpowers in the region and keep Central Asia as a closed circle. When Vladimir Putin was elected president of the Russian Federation, there were two axes in

Russia's political life: to work jointly with the West and the United States, and to produce policies guided by the Atlantic Alliance, and to move away from liberal policies to take a national, statist and western-opposed trajectory (Kumarova, 2006). In fact, countries in the region are dependent on Russia, albeit at varying levels, and Russia's main goal is to protect this situation in this way. Central Asian countries do not want to confront Russia and consider it useful to have good relations with Russia. Russia cannot maintain its effectiveness in Central Asia with only power-based relations. Because at some point, Central Asian countries will express their various demands as independent states against Russia.

Russians living in the Soviet geography were instrumental in the identification of the Russian immediate environment. Thus, the Russian spheres of influence created; While focusing mainly on the economy, security and energy, soft power vehicles have gained great momentum since the second half of the 2000s. Although the Russian minority in the countries of the region has decreased significantly in recent years, Russia continues to maintain its culture and language policy. Russia's main interests in Central Asia are focused on energy, economy, and security.

The idea of the 'Eurasian Union' is the basis of Putin's policies towards the region. After the 9/11 attacks, policy changes appeared to have taken the decision to integrate with the West and approached cooperation (Kumarova, 2006). We examine that the policies he followed together with his belief in the Closed Circle Doctrine and the Eurasian Union are consistent with this idea. However, there were two separate ideas when determining this Closed Circle Doctrine; While the new Slavic nationalists did not include Central Asia in this union, the Eurasian mindset incorporated Central Asia into the immediate environment and regulated policies accordingly. However, they later realized that they could not exclude Central Asia and the Eurasian mindset was traced back.

There are some aspects that the Closed Circle Doctrine considers important. Important considerations to mention are:

- Protection of Russia's unity and territorial unity
- To ensure the safety of Russian minorities residing in the region by reducing conflicts in the surrounding countries, (Rubinstein, 1997: 43)
- Establishing a common security framework with CIS countries in line with legal norms, placing Russian troops as "Peacekeeping Forces" in neighboring countries, thus establishing a security belt in Russia's immediate vicinity, (Danilov, 1996: 142)
- Declaration that Russia has vital interests in the former Soviet geography,
- To make the CIS an organization with a common interest and to cooperate internationally in different fields between the sovereign states and thus to increase the effectiveness of the Community,
- Informing the outside world that Moscow has a special role and responsibility in the former Soviet geography and that it cannot be filled by any other power and/or international organization,
- Adaptation of the convention of chemical and biological weapons and control of missile technology exports,

Improving relations with the United States, Western Europe, and Asian countries, (Sönmez, 2010).

Following the declaration of the Closed Circle Doctrine, Russia began to pursue a tougher policy towards Commonwealth of Independent States (CIS) countries. Since the proclamation of the Russian Closed Circle Doctrine in 1993, it has tried to solidify its hegemony in its "Immediate Environment" by using the CIS. Accordingly, in 1993, 72 bilateral agreements of political and military nature were signed between Russia and cis countries. Of these,

forty-seven were related to military co-operation and 17 were related to partnership in the field of military technology.

At this point, the importance of China cannot be ignored. Because the increase in threat elements from Afghanistan has set the toes for China, one of the most key states in Central Asia, to increase cooperation with Russia and lay the foundations of the Shanghai Cooperation Organization. The increased economic cooperation between China and Russia within the scope of the Shanghai Cooperation Organization also demonstrates that Russia's mutual dependence with Central Asia is not based solely on security. The major gas agreement signed between Russia and China in 2014 is an example of this situation (Altunsoy, 2015).

Continuously, we have exemplified the Boris Yeltsin's and Vladimir Putin's policies towards Central Asia and understand their perspective. From this point of our work, we will give an eye on to Central Asia countries separately and lastly examine the organizations established between Russia and Central Asia countries.

CHAPTER 2: RUSSIA'S FOREIGN POLICY TOWARDS CENTRAL ASIA

In this chapter, we will examine Russia's foreign policy orientation to central Asian countries on a country-by-country basis. Examining Kyrgyzstan, Kazakhstan, Tajikistan, Turkmenistan, and Uzbekistan separately and in more detail in order to examine Russia's policies to central Asian countries in more detail will ensure the comprehension of our research and we will be able to learn the importance of each country more regularly.

2.1. Kazakhstan

After declaring independence in 1991, Kazakhstan found itself caught between two major powers: China and Russia. Kazakhstan has a significant portion of the oil and gas energy resources in Central Asia, but despite this situation, since more than one country wants these resources, they have faced inexperience beca-

use they do not know how to use their resources, how to prevent foreign countries ambitions to have these resources, how to maintain their independence and how to export their resources.

Economic and political developments since the 1990s have increased the competition and struggle for interests for Kazakhstan's energy resources. Kazakhstan's energy foreign policy is vital to the state's position in the international system (KUNIC, 2020) So much so that Kazakhstan's role in international relations has been increasing since the collapse of the Soviet Union. China, the United States (USA) and Russia, which we can call great powers, are trying to control Kazakhstan's natural resources. Therefore, the course of Kazakhstan's foreign policy, which has become the target of major powers, and the steps the country will take are of immense importance. On the other hand, Kazakhstan's President Nursultan Nazarbayev has started to pursue a multifaceted foreign policy since the early 1990s and has stood at an equal distance from countries such as Russia, USA, China, Iran, and Turkey by not granting "privileges" to Moscow. Russia's struggle with economic problems has undoubtedly not allowed it to invest and help Kazakhstan. USA, China, and Turkey have gained an advantage in this context (Kamalov D. Ī., 2011).

After the Western-axis policy that was criticized during the Yeltsin period, we examined in more detail a changing foreign policy based on the Closed Circle Doctrine in our first chapter. As expected, this new doctrine also affected relations between Russia and Kazakhstan, and Russia was determined to regain its lost influence over its inner circle.

However, the main aspect we will consider creates the question mark on minds; What is Russia's interest in Kazakhstan?

Due to the borders between Kazakhstan and Russia, a political relationship between them is inevitable. Kazakhstan's ally and trading partner in the region is Russia, and Russia maintains this relationship with continuity. Since the 1990s, almost half of Kazakhstan's industry has been under Moscow's control. In addition,

production facilities in the north of Kazakhstan are directly integrated with the Russian market (KUNIC, 2020)

Kazakhstan is also dependent on the Russian economy in foreign trade. In many sources, the basic parameters of Russia's Kazakhstan policy can be listed as follows:

- Kazakhstan is seen as a close partner and ally in Central Asia,
- Unabated implementation of large-scale integration projects in the field of economics,
- the creation of an energy pool together with Nur-Sultan for the co-production and transfer of hydrocarbon resources,
- Development of cooperation in nuclear energy,
- Creation of a food cartel in grain production,
- Limiting Kazakhstan's ability to pursue an independent and multifaceted policy in areas vital to the Russian Federation (energy and transportation),
- Limiting Astana's cooperation with the West,
- Careful monitoring of relations between Kazakhstan and China (Naumkin, 2013).

Kazakhstan has significant reserves of oil, natural gas, coal, and uranium. These resources are unequally distributed throughout the country and their production, transportation and use face various challenges due to environmental and regional geopolitical factors in this context, Russia's main objectives in Kazakhstan; Preventing Kazakhstan from pursuing an independent energy policy can be listed as preventing Kazakhstan's economy from developing independent relations with other major powers by making it dependent on the Russian economy, and by dominating Kazakhstan's underground resources and processing them in their own interests. In addition, ensuring the security of the Russian minority living in Kazakhstan is one of the elements that plays a significant

role in Moscow's Kazakhstan policy. Kazakhstan feels closer to the country because of three basic obligations, such as having a long land border with Russia, as well as Russians living in the north of the country and dependence on Don Kozaks and Russian-made weapons (Has, 2013).

The fact that Kazakhstan needs Russia's help in terms of military equipment and training also makes the country dependent on Russia militarily. More than half of Kazakhstan's army is trained in Russia. Almost all of the military equipment used in the Armed Forces of Kazakhstan originated from Soviet or Russian origin. Kazakhstan is therefore highly dependent on Russia for both the repair of Soviet-made weapons and the importation of new weapons. Kazakhstan's most important problem in this field is that it does not have the technology to produce these weapons and ammunition (Has, 2013).

The number of Russians living in Kazakhstan is greater than those living in the other five Central Asian Republics. Russian is the second official language of the state besides Kazakh and is easily used in education. The high Russian population in the northern regions of Kazakhstan has at times caused tensions in relations between the two countries (KUNIC, 2020). In the first half of the 1990s, the Russian elite argued that the northern regions of Kazakhstan should be connected to Russia. Especially extreme Russian nationalists think that some regions in the Urals should belong to Russia in these regions, just as some regions were connected to Russia in 1936. On the other hand, this idea of division and the loss of territory makes the Cossacks extremely uncomfortable and provokes nationalism among the people in question.

2.2. Uzbekistan

After gaining independence, Uzbekistan charted a new course for itself. By developing relations with other western countries, especially the United States, it has started to pursue balancing policies by cooperating with other regional and global powers such

as China in the region, while also establishing cooperation with Russia in accordance with its interests. Pursuing as independent a policy as possible by using east and west against each other is the most principal element in foreign policy for Uzbekistan. However, Uzbekistan, which was forced to get closer to Moscow in the face of Western pressure for democratization, signed a strategic cooperation treaty with Russia in 2005. According to this treaty, the uses of the Russian language were expanded, Russian classics were re-taught, and the faculties of Moscow State University were opened (Michael Rywkin, 1994: 2)

Since Uzbekistan gained independence, there are two elements it wants to realize in the region. One desires full independence, namely political, economic, military, and socio-cultural independence. Secondly, after conducting the first plan, it strives to become a regional power in the Central Asian region. His position here in Uzbekistan's foreign policy is not only due to the internal dynamics of the country. With it, Tashkent acts with awareness of such a position due to the strategic position of the geography of the country open to the competition of international powers.

As a result of recent research, there are plenty of oil and natural gas, as well as resources that can be extracted from 75-80 tons of gold annually in the Muruntav region of the Zarafshan valley (Hakimi, 2018). In addition, oil fields were detected in Fergana and Surhanderya regions. However, abundant coal, zinc, copper, and lead are also efficient in these regions. When looking at the industry, there is an industry based mainly on agriculture, especially Cotton. In addition, significant developments are seen in the livestock sector. In the field of education, programs aimed at Sovietization have been followed since the Bolshevik Revolution, Russian was used because Uzbek was not considered sufficient as an educational language, and Russian continued to be used as an official language when Uzbek was used as an official language in 1977.

After Gaining independence, Uzbekistan faced two major security challenges. The first is the civil wars that have erupted in

Afghanistan and Tajikistan, along with fundamentalist groups operating within the country. In this civil war environment, two important organizations were established within Uzbekistan: The Islamic Movement of Uzbekistan (IMU) and Hizb-ut Tahrir (HT) (Hâkimi, 2018). The IMU contacted the Taliban, and thus some Islamic movements in Central Asia began to “radicalize” ideologically and methodically. Another major problem for Uzbekistan is the power struggle between the pro-Communist Party and the opposition, which erupted inside Tajikistan. As a result of Uzbekistan’s support for the communists in Tajikistan along with Russia, the civil war there was only signed in 1994. The reason the civil war in Tajikistan has affected Uzbekistan so greatly is the population density of the two countries.

Uzbekistan faced security problems and drug trafficking in the surrounding countries, as well as regional instability, which hampered Russia’s economic and political initiative in the region. For these reasons, in 2001, Russia cooperated with the West, especially the United States, in the Afghanistan operation. On the other hand, Russia supported the Northern alliance against the Taliban in Afghanistan and participated in the sanctions resolutions taken against Pakistan, which is a supporter of the Taliban in the region, as well as the UN.

To sum up, we can say that, although it has tried to be an independent and self-standing country in foreign policy since gaining independence, Uzbekistan has not been able to break away from Russia with its economic dependence and environmental security problems and historical commitment. Uzbekistan still does not have the ability to act more economically and politically independently of the Russian Federation. Because the Russianization and Pacification policies conducted by the Russians in the region over the years are seen in a striking way in political, economic, and social and cultural fields. In addition, the fact that no underground and above-ground structures were established in this region, which was seen as a cotton field during the USSR, still causes the country to be economically self-sufficient.

2.3. Tajikistan

Like all other Central Asian countries, Russia continued to maintain its old ties in Tajikistan. Russian culture and Russian are common in this country and are also frequently used as educational languages. At the same time, the Russian minority of around 1% is influential in the region (Smith, 2021). Tajikistan is the only country among the Commonwealth of Independent States (CIS) countries with a dual citizenship agreement with Russia, but over time it has been observed that the Proportion of Russians in the region has decreased. The biggest reason for this is the civil war in Tajikistan and the policies followed towards nation-building. Although the civil war ended in 1997, the Russians did not return. Because the country's economy has collapsed, and Tajikistan has not recovered so far. For this reason, we can point to Russia's better financial opportunities and working conditions as another important reason for the Russian emigration from Tajikistan.

Another factor that plays a role in Tajikistan's Relations with Russia is the citizens of Tajikistan, who do not work as seasonal workers in the Russian Federation. Although this situation occasionally causes diplomatic crises between the two countries, it is better understood why Tajik governments are thinner than their necks against Russia, given that Tajikistan's economy depends largely on remittances made by workers working in Russia to their hometowns. For example, in 2004, Russia's foreign hiring of some of the workers living in the country caused strained relations between the two countries (Türk, 2017).

Furthermore, for Russia, Tajikistan is an irreplaceable geo-strategic partner in the context of regional security issues. Russia supports military units in this country, mostly on the Tajikistan-Afghanistan border. In this context, the main topic of the talks between Tajikistan and Russia is the gradual reduction of the number of Russian troops deployed in this country. Russia does not pay any rent for this based on Tajikistan territory. This Russian base supported the Tajikistan Border Guard Units on the Tajikistan-Afg-

hanistan border until 2005. Since then, these border troops have fallen under Tajikistan's responsibility. In addition, the mission of this base is to save Tajikistan from the situation it would fall into in case of a military invasion.

2.4. Kyrgyzstan

Before the collapse of the SCCB, in 1989, the Kyrgyzstan Parliament adopted Kyrgyz as the only official language. Discussions about the official language have also increased nationalism in the country. With the fall of the USSR, the emergence of a new view of history, the rise of nationalist movements, the accused of Russia pursuing imperialist politics, disturbed the Russians in Kyrgyzstan and forced them to emigrate. Since 1991, Kyrgyzstan has lost the largest Russian population among Central Asian countries, after Tajikistan. However, after 1995, Kyrgyzstan understood that Russian departure would have negative consequences not only economically but also politically, and that it would not be possible to gain Russian help without protecting the rights of Russians within the country (Kalyev, 2004) One of the reasons that drives Kyrgyzstan to pursue pro-Russian policy is that economic aid to Kyrgyzstan by other countries is incredibly low. Kyrgyzstan has therefore tried to improve its relations with Russia, while reducing the pressure on Russians within the country. Although this policy began to yield results, the color revolution of 2005 changed the situation again (Bozkurt, 2006) Nationalist movements that reappeared with the revolution led to the Russians starting to migrate to Russia again. Political instability and economic problems are also causing Russians to continue to leave the country.

Kyrgyzstan President Askar Akayev's policy states that one of his foreign policy priorities is the development and strengthening of multifaceted relations with the Russian Federation.

Relations between Kyrgyzstan and Russia are developing naturally. According to the agreement signed by Boris Yeltsin in 1991; "based on the principles of respect for sovereign rights and equality

of sovereignty, without the threat of using any force and force, including economic and other types of repression, the immutableness of territorial integrity and borders, peaceful resolution of disputes, non-interference in internal affairs, respect for rights and freedoms, equality of rights and the right to self-determination, honest fulfillment of commitments of mutual cooperation and other generally accepted norms of international law is based on” (Bozkurt, 2006).

2.5. Turkmenistan

Among all the Central Asian countries, Turkmenistan was the country with the worst Russian situation in the early years when the republics gained their independence. The socio-economic situation in the country is the biggest reason for this. As a result, most Russians in the country have left the country. The period with the highest migration was 2003. At that time, Russia and Turkmenistan signed a 25-year gas agreement, while Vladimir Putin was unable to refuse Turkmenistan President Saparmurat Niyazov’s request to abolish dual citizenship. 10 days after the signing of the agreement, Turkmen Basi announced that those with dual citizenship should choose, while those who prefer Russian citizenship should leave the country within two months (Çugayev, Tokarev, & Vorsobin, 2003)

The first steps against Russians in the country were taken in 1994. At this time, Russian television channels were taken off the air, and in 2002, subscriptions to Russian periodicals and Russian books were banned from the country. Schools supplying Russian education were closed and education in universities started to be done only in Turkmen language. Since 2004, Turkmenistan has not recognized Russian diplomas. Such practices have negatively affected not only the situation of the Russian diaspora in the country, but also the cultural relations between Russia and Turkmenistan (Soltan, 2001).

One of the factors affecting the relationship between Turkmenistan and Russia is energy trade, as is the case with other Central Asi-

an countries as well as the population within the country. The backbone of this trade is the relations established around natural gas.

CHAPTER 3: RUSSIA'S COOPERATION WITH CENTRAL ASIA: ECONOMIC, ENERGY, MILITARY.

Earlier we talked about the importance of the strategic location of Central Asia and the fact that the resources in the region attract the attention of other countries. This importance has made the region a target, especially for the US and China. The interest of these superpower countries in Central Asia undoubtedly disturbs Russia. For these reasons, Russia has found a solution in establishing joint agreements and cooperation with the Central Asian countries in order to increase its influence in the region. In the section on this cooperation and foreign policy towards these issues, we will examine the issue in three dissimilar categories; economic cooperation, cooperation in the security and military fields, and cooperation established within the scope of energy.

3.1 Energy Relations

The energy sector, which is almost connected with economic cooperation, has a broad framework that must be studied in detail in a separate branch. Thanks to the infrastructure left over from the USSR period, all pipelines passed through Russia. In shaping the routes of these pipelines, we see that both the US and China have taken an active role.

According to the article, which constitutes Russia's strategic interests in the region in the field of energy; The aim is to establish a common energy and energy transport infrastructure in the regions of Europe and Asia bordering Russia, to develop an international energy transfer system and to ensure a non-discriminatory transit. In order to achieve this goal and to bind these countries to itself, it has conducted activities such as the natural gas agreement with Turkmenistan, the tripling increase in the natural gas transported with Kazakhstan within two years, Russia's discourse of activation in the Caspian Region and its tendencies towards this.

3.2 Economic Cooperation

An important part of the cooperation established by Central Asia and Russia together is economic. At the same time, as a result of Russia's influence of the region as a superpower, it has the power to influence the region. At the same time, it would be wrong to equate the approach of all Central Asian countries to this issue, because we can say that they all have different reactions. If we take into account the supply of natural gas, we can see here that the economy of Uzbekistan is largely dependent on trade with the Russian Federation. Kazakhstan also has high export-import dependency with the Russian Federation. More than 13% of the country's total exports and 43% of its imports are related to the Russian Federation (Nogayeva, 2011). If the crisis in 2008 is ignored, we can say that the relations established by Kazakhstan, Kyrgyzstan, Uzbekistan, and Turkmenistan with Russia have a steady upward trend over the years (Gamarli, 2015). The volume of trade between the Russian Federation and Kazakhstan is higher. The production and transport of hydrocarbons, as well as their processing and the energy sector, make a decisive contribution to the cooperation between Russia and Kazakhstan. Due to the decrease in gas trade with Turkmenistan, Uzbekistan ranks second in terms of trade volume with the Russian Federation. Natural gas has become an important export item in Uzbekistan.

Although Russia occupies an important commercial position for the countries of Central Asia in the energy sector, Russia is a leader for Central Asia, not only in terms of energy, but also in terms of agriculture, mining, and industrial products.

3.2.1 Eurasian Economic Community

The Eurasian Economic Union Agreement signed between Russia, Belarus and Kazakhstan goes back to the "Eurasian Economic Community" Agreement signed between Russia, Belarus, Kazakhstan, Kyrgyzstan, and Tajikistan in 2000. As mentioned, immediately after this agreement, initiatives for Ukraine to become a

member of the Community began, and in 2003 another joint decision to this effect was taken by the aforementioned countries. The concrete stage of the process was the establishment of a customs union between Kazakhstan, Russia, and Belarus in 2010. Here, too, it is planned that Ukraine, Kyrgyzstan and Tajikistan will be included in the customs union area in time. The three countries started to apply a common customs tariff in 2010, customs controls between the countries were abolished on November 18, 2011, a single economic zone was moved in 2012 and the Eurasian Economic Union Commission was established again in 2012 (Alkan, 2005). On May 29, 2014, Russia, Kazakhstan, and Belarus signed the Agreement on the “Eurasian Economic Union” with Astana as their center (Ağır & Ağır, 2017).

Putin said that he is happy that a consensus has been formed in Russia regarding the EEU, that the three countries will cooperate in the fields of energy, agriculture, industry and transportation, which are the key sectors of the economy, and that this structuring will not be easy; However, he stated that they could overcome the difficulties by making efforts together, that it would not be a surprise that the major economies would soon be interested in the EEU region, that the gains in the economic field had already begun to manifest themselves, that trade in the union had increased by 50% in the last three years, that the harmonization of monetary policies would be carried out step by step, and that the peoples of the three countries would benefit from this union (Ağır & Ağır, 2017).

Nazarbayev, on the other hand, said that they have united their economic potential for the welfare of peoples, that they will benefit from the experiences of other economic unions, primarily the EU, that Russia, Belarus and Kazakhstan have formed a completely new form of partnership in the region, that in this partnership the free movement of goods, services, capital and labor will take place, that the three countries have a population of 170 million and a quarter of the world’s natural resources, which are worth 40 trillion dollars today, Emphasizing that the EEU means new op-

portunities and the joint solution of new crises that will arise, he stated that it will contribute to the continuation of strong friendship and neighborly relations between peoples (Nazarbayev, 2015)

The objectives of the association, which has ensured the free movement of goods, services, capital, and labor since January 2015; On the official website, it is stated as eliminating the negative effects of a global crisis by working together, ensuring the realization of the common interests of the member countries in foreign markets, creating a customs union and a common economic market (Stack, 2014). In the Eurasian Economic Union, it is envisaged that decisions will be taken by majority vote, motions will be decided in a pluralistic manner, and each country is given the right to veto motions (Ağır & Ağır, 2017).

3.2.2 Shanghai Cooperation Organization

While the Russian Federation and China have grown closer to each other for their economic interests, other Central Asian countries have aimed to protect and develop their underground resources and to ensure that they are produced and delivered safely to world markets. Under these conditions, in response to the emerging needs of Central Asian countries to protect their borders, develop their economies and solve their problems with other countries, the Shanghai Five, a regional organization, was established in April 1996 in Shanghai, China with the agreement signed between China, Russia, Kazakhstan, Kyrgyzstan and Tajikistan (Altundağ, 2016).

Initially held to enhance security in the border areas and to regulate force reductions, the talks have been extended over time to mutual cooperation in multifaceted politics, security, diplomacy, commercial-economic, cultural, and other fields. As a result of the joint efforts of the Shanghai Five countries, concrete results were obtained and the process of resolving China's border problems with four neighboring countries was initiated. In this sense, the organization has become an important regional power in the fight

against terrorism, separatism, and extremism, in protecting the security and stability of the region, in developing economic relations between member states and, as a result, in serving the maintenance of development and peace on a world scale. The participation of Uzbekistan in the Shanghai Five was approved and with this accession, the name of the organization was changed to the Shanghai Cooperation Organization.

3.3 Military and Security Based Cooperation

In general context, it is not wrong to give an information about the border security. When it secures its border security and militarily subordinates a country to itself, it also affects the security within one's own country's border in an effective way. Russia's military strategy towards Central Asia is in this direction. In this context, we can say Central Asia is a security circle for Russia.

In the time of tsarism, there were a number of reasons that were the basis of the idea of occupying Central Asia: imperialist expansion, the development of trade and the security of its southern borders and the possibility of controlling China during the USSR period. For such reasons, Russia had placed military bases in the region in order to make its presence felt in the region (Nogayeva, 2011). These bases were maintained after the dissolution of the USSR and were used to increase their influence in the region. For this, Russia has purchased shares of some strategic facilities of the countries of the region in exchange for the payment of its debts, on the other hand, Russia is also important in terms of providing military weapons and ammunition for the countries of this region.

3.3.1 Collective Security Treaty Organization

On May 15, 1992, in Tashkent, the capital of Uzbekistan, Russia, Kazakhstan, Tajikistan, Kyrgyzstan, Belarus and Armenia laid the foundations for the military security agreement to be established on October 7 (Szucs & Chirciu, 2022). According to this agreement, the signatory countries could not belong to any other military alliance or group of countries, and any attack against any

of these countries would be treated as if it were conducted on all member states.

Through this organization, Russia had the opportunity to control the military policies of its regional allies. The idea of military cooperation, which was initially put forward as an agreement, later led Russia to create a comprehensive security organization as it found itself in an environment of increasing threats and competition with ultra-radical Islamist groups in the region. Because there was no other power in Central Asia and the Caucasus that could be presented as an alternative to Russia as a peacekeeping force.

The Collective Security Treaty Organization, which is empowered in time, It could also be used as material for future strategic exchanges, such as Russia backtracking on the deployment of nuclear warheads Iskandar missiles in Kaliningrad in response to abandoning the deployment of missile defense systems in Eastern Europe (Nogayeva, 2011)

The aims that Russia seeks to achieve through the organization can be summarized in general terms as follows:

- To strengthen Russia's support towards the US, NATO, and EU cooperation,
- To limit the relations of the countries of the region with NATO or to determine the boundaries related to the development of relations between the countries of the region and NATO in the future,
- To strengthen its role in the region where it has priority interests,
- To maintain a political and military presence in the former Soviet space in an environment of increasing competition for energy resources,
- To transform the organization under its leadership into a military-political bloc and an effective international structure,

Move NATO away from the traditional bilateral and multilateral negotiating format (Nogayeva, 2011).

SUMMARY

As a result, I evaluated the hypotheses I identified at the beginning of the research and researched my research questions that I determined as the purpose. As a sum to all my research, we can say that Russia's influence over the former peripheral countries continues. Although the Central Asian countries had a desire to be independent in foreign and domestic policy for this purpose after gaining their independence, it was impossible not to be influenced by Russia, which existed as a superpower on its borders. The greatest information we have obtained from our research leads us to the following conclusion: In this period, when the use of raw materials such as natural gas, gasoline and uranium gained importance due to the high values it contained in the Central Asian lands, it attracted the attention of not only Russia but also the USA, China and European countries. In line with this information, we examine that Russia wants to prevent Central Asia from cooperating with other countries. At this point, we can say that one of the reasons why Russia wants to keep Central Asia under control and under its influence is that it does not want to share Central Asia with other countries.

In a point of my research, I have also mentioned about the difference of attitude between Boris Yeltsin and Vladimir Putin. In the beginning of Yeltsin presidency, more pro-Western attitude has been analyzed. However, this attitude is only in the detriment of the Russia in the foreign policy concept and in local politics. This repercussion led Russia to apply Closed Circle Doctrine in the Vladimir Putin presidency.

Before starting research of sources of my article, I have decided a hypothesis and research questions. In my literature review, my wonder in my research was in which ways Central Asia is important for Russia and what are the politic aims in that regard. In this

article, I have cleared these in my mind and proved that Russia still acts Central Asia as still part of their land and wants to use the geopolitical advantage and uses more managerial attitude in foreign policy.

REFERENCES

- Ağır, O., & Ağır, Ö. (2017). Avrupa Birliği ve Avrasya Ekonomik Birliği Kuruluş Süreçlerinin Kararlaştırılması. *TSA*, 103-128.
- Alkan, M. N. (2005). "Avrupa Birliği'nin Genişleme Süreci Ve Sonrası," S:61-78
- Altundağ, Z. (2016). Geçmişten Günümüze Şanghay İşbirliği Örgütü. *Türk International Cooperation and Koordination Agency*, 99-124.
- Altunsoy, S. (2015, August 26). *Rusya'nın Orta Asya Dış Politikası Öncelikleri: Emperyalizm mi İşbirliği mi*. Retrieved from TUİC ACADEMY: <https://www.tuicakademi.org/rusya-nin-orta-asya-dis-politikasi-ocelikleri-emperyalizm-mi-isbirligi-mi/>
- Bozkurt, S. G. (2006). Bağımsız Devletler Topluluğu'nda Renkli Devrimler- Kırgızistan Örneği. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 118-138.
- Çugayev, S., Tokarev, M., & Vorsobin, V. (2003). *Türkmenbaşı Obyavil Russkib Vne Zakona*. Komsomolyskaya Pravda.
- ELETEK, Ö. (2021, May 11). *Rusya'nın Yeni Orta Asya Stratejisi*. Retrieved from ANKASAM: <https://www.ankasam.org/rusyanin-yeni-orta-asya-stratejisi/>
- Encyclopaedia, T. E. (2021, Augustus 11). *Britannica*. Retrieved from Encyclopedia Britannica: <https://www.britannica.com/event/the-collapse-of-the-Soviet-Union>
- Gamarli, N. (2015). *RUSYA VE ORTA ASYA ÜLKELERİNİN EKONOMİK İŞBİRLİĞİ: EĞİMLER VE BEKLENTİLER*. Ankara: Hacettepe University.
- Hâkimi, R. (2018). 26Rusya'nın Orta Asya Politikasında: Özbekistan. *5th INTERNATIONAL STUDENT CONGRESS*, 26-40.
- Has, K. (2013). *Orta Asya'nın Bölgesel Dinamikleri Çerçevesinde Rusya-Kazakistan İlişkileri*. Ankara: USAK.

- İrge, F. (2006). *Kapitalist Kuşatma*. İstanbul: IQ Kültür Sanat Yayıncılık.
- Kalyev, M. (2004). *Bağımsızlık Sonrası Kırgızistan-Rusya İlişkileri*. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü .
- Kamalov, D. İ. (2011). *Rusya'nın Orta Asya Politikaları*. Ankara: SFN.
- Kamalov, İ. (2004). *Putin'in Rusyası: KGB'DEN DEVLET BAŞKANLIĞINA*. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Kumarova, A. (2006). *Rusya Federasyonu'nun Orta Asya Politikası, 1991-2005*. Ankara : Ankara University.
- KUNIC, N. (2020). Rusya'nın Orta Asya Politikası: Kazakistan Örneği. *Elektronik Siyaset Bilimi Araştırma Dergisi* , 56-71.
- Naumkin, V.V., *Russia's Interests in Central Asia: Content, Prospects, Restrictions*, 1st ed. Moscow: 2013, s. 5-11.
- Nazarbayev, N. (2015). "Press Statements Following the Supreme Eurasian Economic Council Meeting," <http://eng.kremlin.ru/transcripts/22404>
- Nogayeva, A. (2011). *Orta Asya'da ABD Rusya ve Çin Stratejik Denge Arayışları*. Ankara: USAK.
- Michael Rywkin, "Cadre Competition in Uzbekistan, Ethnic Aspects," *Central Asian Survey*, Vol. 5, No. 3-4; A. Selebyerstova, "Deti Russkih Starojilov v Uzbekistane", *Vostok*, No. 2, 1994.
- Pınar Özden CANKARA, Y. C. (2007). Vladimir Putin Döneminde Rus Dış Politikasında Yapılan Değişiklikler. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 193-212.
- Smith, D. R. (2021, March 10). *Tajikistan*. Retrieved from Britannica: <https://www.britannica.com/place/Tajikistan>
- Soltan, E. (2001). Türkmenistan ve Rusya: "Gaz" üzerine kurulan ilişkiler. *Avrasya Dosyası*, 184-205.
- Sönmez, A. S. (2010). YAKIN ÇEVRE DOKTRİNİ BAĞLAMINDA YELTSİN DÖNEMİ RUSYA FEDERASYONU'NUN BAĞIMSIZ. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 277-290.
- Stack, G. (2014). "Russian Duma First Toratify Eurasian Economic Uniontreaty,"

- [Http://www.Bne.Eu/Content/StoryRussian-Duma-First-Ratify-Eurasian-EconomicUnion-Treaty](http://www.Bne.Eu/Content/StoryRussian-Duma-First-Ratify-Eurasian-EconomicUnion-Treaty)
- Szucs, A., & Chirciu, D. (2022, January 6). *Collective Security Treaty Organization deploys peacekeeping forces in Kazakhstan*. Retrieved from AA: <https://www.aa.com.tr/en/world/collective-security-treaty-organization-deploys-peacekeeping-forces-in-kazakhstan/2466511>
- Türk, F. (2017). Tacikistan'da Dış Güçler: Rusya, Çin, Amerika Birleşik Devletleri, Avrupa Birliği, İran ve Türkiye. *Elektronik Siyaset Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 83-100.
- Yılmaz, S. (2015). Yeni Avrasyacılık ve Rusya. *JOURNAL OF SOCIAL SCIENCES AND HUMANITIES RESEARCHES*, 111-120.

Language, Society, History, Economy and Politics in Social Sciences - 4

Muhlise COŞGUN ÖGEYİK • Kutay UZUN

 ÖZGÜR
YAYINLARI

