

# 21. Yüzyıl'da Sosyal Bilimlere Karşılaştırmalı Bir Bakış: Yöntemler ve Kuramlar

*A Comparative Approach on Social Sciences  
in 21<sup>st</sup> Century: Methods and Theories*

Editors/Editörler: Prof. Dr. Muhlise Coşgun Ögeyik  
Assoc. Prof. Dr. Kutay Uzun • Dr. Lütfullah Ün



ÖZGÜR  
YAYINLARI

# 21. Yüzyıl'da Sosyal Bilimlere Karşılaştırmalı Bir Bakış: Yöntemler ve Kuramlar

*A Comparative Approach on Social Sciences  
in 21<sup>st</sup> Century: Methods and Theories*

## EDITORS/EDİTÖRLER

Prof. Dr. Muhlise Coşgun Ögeyik

Assoc. Prof. Dr. Kutay Uzun

Dr. Lütfullah ÜN



Published by

**Özgür Yayın-Dağıtım Co. Ltd.**

Certificate Number: 45503

📍 15 Temmuz Mah. 148136. Sk. No: 9 Şehitkamil/Gaziantep

☎ +90.850 260 09 97

📞 +90.532 289 82 15

🌐 www.ozgurayinlari.com

✉ info@ozgurayinlari.com

---

## 21. Yüzyıl'da Sosyal Bilimlere Karşılaştırmalı Bir Bakış: Yöntemler ve Kuramlar

### *A Comparative Approach on Social Sciences in 21<sup>st</sup> Century: Methods and Theories*

Editörler: Prof. Dr. Muhlise Coşgun Ögeyik • Assoc. Prof. Dr. Kutay Uzun • Dr. Lütfullah Ün

---

Language: Turkish-English

Publication Date: 2023

Cover design by Mehmet Çakır

Cover design and image licensed under CC BY-NC 4.0

Print and digital versions typeset by Çizgi Medya Co. Ltd.

**ISBN (PDF):** 978-975-447-728-3

**DOI:** <https://doi.org/10.58830/ozgur.pub280>

---



This work is licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0). To view a copy of this license, visit <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>  
This license allows for copying any part of the work for personal use, not commercial use, providing author attribution is clearly stated.

---

Suggested citation:

Coşgun Ögeyik, M. (ed), Uzun, K. (ed), Ün, L. (ed) (2023). *21. Yüzyıl'da Sosyal Bilimlere Karşılaştırmalı Bir Bakış: Yöntemler ve Kuramlar*. Özgür Publications.

DOI: <https://doi.org/10.58830/ozgur.pub280>. License: CC-BY-NC 4.0

---

*The full text of this book has been peer-reviewed to ensure high academic standards. For full review policies, see <https://www.ozgurayinlari.com/>*

---



## Önsöz

21. yüzyıl, her alanda olguların incelenmesine yeni bir bakış açısı gerektiren zorlukları ve fırsatları da beraberinde getirdi. Geleneksel yaklaşımlar hâlâ geçerli olmakla birlikte, hızlı değişim hızına uyum sağlama ve genişleme ihtiyacıyla karşı karşıya kalmıştır. 21. yüzyılın sürekli değişen ortamında, sosyal bilimler alanındaki çalışmalar da yeni boyutlar kazanmaktadır. Küreselleşmiş bir dünyanın karmaşıklıkları, teknolojik gelişmeler ve değişen kültürel paradigmlar arasında yol alırken, insan davranışı, toplumlar ve bunların karmaşık etkileşimlerine ilişkin anlayışımız daha da önemli hale gelmektedir. Bu kitap, sosyal bilimler alanında ortaya çıkan çeşitli yaklaşımları ve teorileri derinlemesine inceliyor ve insan etkileşimi ve toplumsal yapıların inceliklerini anlama ve analiz etme yollarımıza ilişkin kapsamlı bir araştırma sunuyor. Kitapta yer alan bölümler akademisyenlerin, araştırmacıların ve düşünürlerin dinamik dünyamızı anlamlandırmak için kullandıkları çok yönlü yaklaşımlara incelikli bir bakış sunmayı amaçlıyor.

Bilindiği üzere toplumlar dural varlıklar değildir; tarihsel yörüngeler, güç dinamikleri ve kültürel anlatılar tarafından şekillenirler. Söz konusu kitapta 21. yüzyılda ortaya konulan paradigmların bilimin dünyasını nasıl etkilediği, farklı açılardan ele alınarak 21. yüzyılın, marjinalleştirilmiş sesleri yükseltmek ve insan deneyimlerinin gerçek çeşitliliğini nasıl yansıttığı kapsayıcı anlatılar ile ele alınmıştır.

Küreselleşmenin yoğun etkilerini gözlemlediğimiz 21. yüzyıl, coğrafi sınırları bulanıklaştırmasına rağmen küresel birbirine bağlılık çalışmalarının önem kazanmasında da zemin sağlamaktadır. Kitapta yer alan bölümlerle sosyal bilimlerin sürekli genişleyen manzarasında bir yolculuğa çıkıyoruz. Burada sunulan her yaklaşım ve teori, insan toplumunun karmaşık dokusunu görebildiğimiz benzersiz bir mercekle sunuyor. 21. yüzyıl, bizi metodolojilerimizi iyileştirmeye ve yeniden tasarlamaya, disiplinler arasında köprü kurmaya ve içinde yaşadığımız dünyanın karmaşıklığını kucaklamaya çağırın hem zorluklar hem de fırsatlar sunuyor.

21. yzyıldaki sosyal bilimler çalışmalarına merakla, alakgönüllülikle ve hayatlarımızı şekillendiren gizemleri çözmeye adanmışlıkla yaklaşalım. İnsan düşüncesinin ve etkileşiminin keşfedilmemiş bölgelerinde gezindiğimiz için bu yolculuğun aydınlatıcı ve hatta dönüştürücü olması kaçınılmazdır.

Prof. Dr. Muhlise COŐGÜN ÖGEYİK

Do. Dr. Kutay UZUN

Dr. Lütfullah ÜN

## Preface

The 21st century has brought with it challenges and opportunities that require a new perspective on the study of phenomena in every field. While traditional approaches are still valid, they are faced with the need to adapt and expand with the rapid pace of change. In the ever-changing environment of the 21st century, studies in the field of social sciences are gaining new dimensions. As we navigate the complexities of a globalized world, technological advances, and shifting cultural paradigms, our understanding of human behavior, societies, and their complex interactions becomes even more important. This book delves into a variety of emerging approaches and theories in the social sciences and provides a comprehensive survey of the ways we understand and analyze the intricacies of human interaction and social structures. The chapters in the book aim to offer a nuanced look at the multifaceted approaches that academics, researchers and thinkers use to make sense of our dynamic world.

As it is known, societies are not static entities; they are shaped by historical trajectories, power dynamics, and cultural narratives. In this book, how the paradigms introduced in the 21st century affect the world of science is discussed from different perspectives, with comprehensive narratives about how the 21st century raises marginalized voices and reflects the true diversity of human experiences.

The 21st century, in which we observe the intense effects of globalization, provides the basis for global interconnectedness studies to gain importance, although it blurs geographical boundaries. With the chapters in the book, we embark on a journey through the ever-expanding landscape of social sciences. Each approach and theory presented here offers a unique lens through which we can view the complex fabric of human society. The 21st century presents both challenges and opportunities, calling us to refine and redesign our methodologies, bridge disciplines, and embrace the complexity of the world we live in.

Let us approach the study of social sciences in the 21st century with curiosity, humility, and dedication to unraveling the mysteries that shape our lives. As we navigate uncharted territories of human thought and interaction, this journey is bound to be illuminating and even transformative.

Prof. Dr. Muhlise COŞGUN ÖGEYİK

Assoc. Prof. Dr. Kutay UZUN

Dr. Lütfullah ÜN

# İçindekiler

Önsöz	iii
Preface	v

## Bölüm 1

---

Learner Psychology: The Impact of Affective Factors on Gaining Metalinguistic Knowledge	1
<i>Muhlise Cosgun Ögeyik</i>	

## Bölüm 2

---

Teacher Job Satisfaction and Perceived Instructional Hindrance as Predictors of Perceived Feedback Provision Frequency	9
<i>Kutay Uzun</i>	

## Bölüm 3

---

Cumhuriyet'in İkinci Yüzyılında Yeni Anayasa İhtiyacı: Sebepler Üzerine Genel Bir Değerlendirme	19
<i>Lütfullah Ün</i>	

## Bölüm 4

---

Think Aloud Protocols to Evaluate Student Teachers' Strategies Use	33
<i>Muhlise Cosgun Ögeyik</i>	
<i>Kutay Uzun</i>	

## Bölüm 5

---

Ortaokullardaki Matematik Öğretimde Mantıksal Akıl Yürütme Düzeyi	45
<i>Hamdullah Atay</i>	
<i>Murat İbrahim Yazar</i>	



## Bölüm 6

---

- An Analysis of Doctors' Communication Models: A Study on Turkish Students 67  
*Gulcin Ipek Emeksiz*

## Bölüm 7

---

- Medyada Aşı Karşıtlığı Yansımaları (2020-2023) 79  
*İzzettin Beştaş*

## Bölüm 8

---

- Nörofizyolojik Öğrenme Kuramı ve Fen Eğitimine Yansımaları 117  
*Uluban Kurt*

## Bölüm 9

---

- Göç Diplomasisi ile Göç Politikaları Etkileşimi ve Sonuçları 127  
*Lala Naghiyeva*

## Bölüm 10

---

- Kültürel Semboller ve Toplumsal Bellek İlişkisi 143  
*Coşkun Doğan*

## Bölüm 11

---

- Teaching English to Very Young Learners at Kindergartens in Edirne 153  
*Nur Cebeci*

## Bölüm 12

---

- Multiliteracies in English Language Teaching 165  
*Esin Çiftçi Birincibubar*

### Bölüm 13

---

Ders Kitaplarının Matematik Öğretiminde Mantıksal Akıl Yürütme Yönünden İncelenmesi 181

*Hamdullah Atay*

*Murat İbrahim Yazar*

### Bölüm 14

---

6 Şubat 2023 Depremlerinin Medyadaki Yansımaları 193

*İzzettin Beştaş*

### Bölüm 15

---

Returning to Campus During the Pandemic: Faculty Sentiments 255

*Earl Jones G. Muico*

### Bölüm 16

---

Fen Eğitiminde Özdüzenlemeli Dikkat ve Akademik Güdülenmenin İncelenmesi 261

*Uluban Kurt*

### Bölüm 17

---

Exploring Vocabulary Learning Strategies: A Quantitative Study With EFL Students on Tertiary Level 277

*Esin Çiftçi Birincibubar*

### Bölüm 18

---

Evaluation of Pre-Service EFL Teachers' Conceptions about Teaching and Learning Through Their Definitions 305

*Gamze Almacıoğlu*

## Bölüm 19

---

- Reflecting on Reflection: An Investigation of English as a Foreign Language  
Instructors' Perceptions and Experiences 329  
*Sultan Tutku Budak – Ozalp*

## Bölüm 20

---

- Antikçağ Söylencelerinde ve Felsefesinde Ruh ve Öteki Dünya 345  
*Murat Sultan Özkan*

## Bölüm 21

---

- Literaturcomics im Daf-Unterricht: Potenziale und  
Anwendungsmöglichkeiten 367  
*Binnur Arabacı Candan*  
*Hikmet Asutay*

## Bölüm 22

---

- Mikro Öğretimin Öğretim Becerileri ve Stratejileri Üzerindeki Etkisi:  
Öğretmen Adaylarıyla Bir Eylem Araştırması Çalışması 383  
*Demet Nazlı Örmeci*

## Bölüm 23

---

- Sözlü Etkileşim Paradigmaları ve Teorik Perspektifler 391  
*Sezgin Kondal*

## Bölüm 24

---

- A Deeper Dive into *Ulysses*: Decoding Bakhtin's Influence on Joyce's Intricate  
Narrative 403  
*Surena Zanjani*

## Bölüm 25

---

- Xx Əsrin Əvvəllərində Gürcüstan və Ermənistan Arasında Sərhəd Mübahəsələri 419  
*Vahid Ömərrov*

## Bölüm 26

---

- Reklam Üretiminde Kullanılan Yaratıcı Yaklaşımlar: Düz Anlatım ve Dolaylı Anlatımın Reklam Örnekleri ile Değerlendirilmesi 433  
*Eda Er*

## Bölüm 27

---

- Yeni Yönetim Yaklaşımları ve İnovatif Yaklaşımların Sektörel Örneklerle Birlikte İncelenmesi 463  
*Zeynep Bilgir*  
*Hilal Çelik*

## Bölüm 28

---

- Erzincan Milletvekili Hüsamettin Atabeyli'nin Siyasi Hayatı 489  
*Nuran Kalavuz*

## Bölüm 29

---

- Adalarla Özdeşleşmiş Yazarlar Şairler ve Düşün İnsanları 521  
*Muhabbet Doyran*

## Bölüm 30

---

2. Karabağ Savaşında Anadolu Ajansı'nın Yayın Stratejisi 547  
*Hüseyin Altınalan*

## Bölüm 31

---

- Cumhuriyetin 100. Yılında Türkiye-Türk Devletleri İlişkileri 563  
*Mehmet Yüce*



# Learner Psychology: The Impact of Affective Factors on Gaining Metalinguistic Knowledge

Muhlise Coşgun Ögeyik<sup>1</sup>

## Abstract

Metalinguistic knowledge is useful for language teachers for verbalizing grammatical rules, making explanations about language rules, detecting and classifying learner errors, and giving feedback for learners. Language teachers are expected to be well-equipped with metalinguistic knowledge in teacher training programs. The purpose of this study is to evaluate metalinguistic performance levels of student teachers and to explore any possible impact of ambiguity tolerance on gaining metalinguistic knowledge. The study that is descriptive in nature was carried out with the participation of total twelve student teachers who attended metalinguistic course in an English Language Teacher Training Program at a Turkish university. In the research process, the participants took a sample metalinguistic exam to evaluate their performance levels. To ascertain the possible underlying reasons of low scoring in the metalinguistic knowledge test, the level of ambiguity tolerance as a potential personal trait was investigated through a scale adapted from Ely's Second Language Tolerance of Ambiguity Scale.

## Introduction

It is very important for language teachers to develop metalinguistic knowledge for teaching and explaining grammatical rules to their students competently (Andrews, 2003; Richards & Schmidt, 2010; Elder, 2009). Metalinguistic knowledge is a term used for labelling the technical expressions of second language knowledge (Ellis, 2011; Myhill, 2012). Second language or foreign language teachers need to gain metalinguistic knowledge for explaining grammar rules of L2 and giving feedback for learners' errors (Elder, 2009) and for being a model and guide- catalyst- in

---

<sup>1</sup> Prof. Dr., Trakya University/Turkey, muhlisecosgun@trakya.edu.tr,  
ORCID: 0000-0002-0029-6409

the classroom (Cebeci & Yıldız, 2017). The poor or good performance of a teacher for gaining such knowledge might be interrelated with other reasons such as motivation, emotions, anxiety, and many other factors (Dornyei & Ryan, 2015; Hardacre & Güvendir, 2020; Uzun, 2016). In an attempt to contribute to the relevant literature in this area, the present study aims to examine the metalinguistic competency and its relationship with the level of student teachers' tolerance of ambiguity.

### **Ambiguity tolerance (AT)**

Ambiguity tolerance is an affective feature of the individual's judgements and decisions about any occurrence. Although ambiguity tolerance may be recognized as a stable trait, depending on the norms and conditions of the event, the degree of tolerance may change; that is, the degree of tolerance may vary from one domain to another (Durrheim & Foster, 1997; Herman, & et al, 2010). Ambiguity tolerance might be the cause of a variety of conflicting feelings such as rejection, attraction, or reaction (Ashouri & Fotovatnia, 2010; Atamanova & Bogomaz, 2011). Those who are ambiguity tolerant are more content to consider and even internalize conflicting propositions, while the ones who are ambiguity intolerant desire to see every position to be appropriate in their cognitive organization (Brown, 2007).

It is claimed that ambiguity tolerance is helpful for any student who sees it as an occurrence of introspection and experimentation (Ely, 1995). As for foreign language students, tolerance of ambiguity may result from the linguistic similarities between the student's native language and the target language. That may be interrelated with the emotions and feelings of the student about the fact that language learning can consist of extremely ambiguous situations. However, when differences appear between native language and the foreign language they learn, the degree of intolerance of ambiguity gets increased. When a student is not ambiguity tolerant, s/he might face difficulties in learning process, though some researchers suggested that intolerance of ambiguity to some extent may be preferable (El-Koumy, 2000; Gudykunst, 2005). Similarly, Brown (2007) insists that too much ambiguity tolerance may make people become wishy-washy because of accepting almost every proposition before they face.

The degree of tolerance or intolerance of ambiguity may result in desired or undesirable consequences in different circumstances. In order to control the degree of ambiguity tolerance, various teaching strategies can be adopted regarding students' existing situations and tasks can be designed accordingly. For instance, in a study by Jafari, Yavari and Shokri (2015), it was found

out that self-assessment tasks increase learners' tolerance of ambiguity levels. The reason might be that while students are exposed to self-assessment, they may be more self-determined because they get the chance of noticing their strengths and weaknesses.

## **Methodology**

This study is descriptive in nature. The quantitative data were gathered with the purpose of understanding the challenges of metalinguistic knowledge from the perspectives of the student teachers who were the participants of the study.

### *Participants*

The study was carried out with the participation of total 12 nonnative speakers of English. They were student teachers attending English Language Teaching Department at a Turkish university. They were attending the fourth year elective course which was designed for teaching metalinguistic knowledge. The content of the course was designed for training the student teachers of English for a national exam- OABT (teacher knowledge area test)- that they would have to take after graduation to be appointed as teachers of English in the state schools of Turkey. The national exam comprises questions in two sections: metalinguistic knowledge test and English language teaching knowledge test. OABT exam is administered by OSYM Center (the official government center of measuring, selection and placement). For further information, <http://www.osym.gov.tr/belge/1-23583/2015-kpss-ogretmenlik-alan-bilgisi-testi-oabt-temel-sor-.html>).

All student teachers (N=12) who enrolled in the elective course were recruited for the study. All participants were exposed to consent process wherein they accepted participation in the survey and allowed their work to be published.

### *Research questions*

The main research question given below is:

- What are the common metalinguistic difficulties do nonnative student teachers of English face and how do they associate the difficulty with the level of their tolerance of ambiguity?

### *Research Instruments*

A metalinguistic test and an ambiguity tolerance scale was designed for the participants and administered at the end of the term.



*Results and discussion*

A 20-item metalinguistic knowledge test was designed and administered. The results of the test are displayed in Table 1.

*Table 1. Metalinguistic knowledge test results*

<i>Item</i>	<i>Metalinguistic knowledge</i>	<i>% correct</i>
7	possessive pronoun	89.91
15	inflectional morpheme	88.05
1	collective noun	82.75
13	function word	73.75
12	temporal deixis	71.35
10	blending	68.03
6	correct punctuation	63.35
11	derivational suffix	59.40
2	suffix forming adverb	53.08
19	indefinite pronoun	53.00
14	reversives	50.87
5	punctuation error	48.90
9	faulty parallelism in the use of correlative conjunctions	48.05
20	derivational and inflectional suffix	45.91
4	lexical ambiguity	45.55
3	structural ambiguity	45.10
17	misused gerund	33.40
16	impersonal passive voice	25.81
8	entailment	22.83
18	gradable adjective	21.87

The scores were calculated in accordance with the maximum score 100. Achievement criteria was determined as  $M=60$  and  $M=60+$ , since 60 point and over is accepted as the achievement score for the criterion-referenced assessment in this Turkish University where the study was conducted. The metalinguistic exam results indicate that participants were not able to answer all questions correctly although they have been exposed to metalinguistic knowledge about for four years in teacher training process. They were naturally expected to have been well-equipped with metalinguistic knowledge.

It was questioned whether the cause of such low performance would be due to the low degree of tolerance of ambiguity, since the literature on the causes of success or failure suggests that low degree of ambiguity tolerance would be among the main reasons of failure in education process (Kamran & Maftoon, 2012; Zarei, 2012).

To ascertain the possible underlying reasons of this low scoring in metalinguistic knowledge test, the level of ambiguity tolerance as a potential personal trait (Ashouri & Fotovatnia, 2010) was investigated through a scale adapted from from Ely's (1995) "Second language tolerance of ambiguity scale.

*Table 2. Ambiguity tolerance and metalinguistic knowledge*

ITEMS	Strongly agree	Agree	Undecided	Disagree	Strongly disagree
To comprehend the metalinguistic rules in English is somewhat difficult	7	4	1	-	-
I feel impatient while making distinction among pronoun types.	5	6	-	1	-
I think the noun groups in English are complicated	-	-	-	6	6
It is frustrating that affixation in English is a hard topic for me.	2	2	-	5	3
I feel that I do not know the word with inflectional morpheme.	-	-	3	7	2
The questions about the derivational morpheme rules bother me.	3	4	3	2	-
I cannot figure out easily when to use gerund or infinitive.	8	3	1	-	-
I cannot easily figure out structural ambiguity.	2	9	-	1	-
I cannot easily figure out lexical ambiguity.	4	4	2	2	-
In English, the terms used to describe structural features are odd and hard to comprehend.	1	7	1	3	-
In English, the terms used to describe pragmatic features are odd and hard to comprehend	2	8	2	-	-
In English, the terms used to describe semantic features are odd and hard to comprehend	5	4	1	2	-

Adapted by the researcher from Ely's (1995) "Second language tolerance of ambiguity scale" of which original form was used in Table 2. SCORING: (item choice score: SA = 4, A = 3, U = 0, D = 2, SD = 1) More tolerant of ambiguity score: 12 points; Less tolerant of ambiguity score: 48 points.

In metalinguistic knowledge, the student teachers were mostly intolerant to metalinguistic rules, using pronouns in English, distinguishing gerund and infinitive forms, identifying the structural and lexical ambiguity, and comprehending the terms for describing structural and pragmatic features as well. The dissimilarity between L1 and L2 may be among the assumptions (Uzun, 2020; Uzun, 2021) for such low level of intolerance, since the individuals who are ambiguity intolerant desire to see every point to be appropriate in their cognitive organization (Brown, 2007).

It was questioned whether the cause of such low performance would be due to the low degree of tolerance of ambiguity, since the literature on the causes of success or failure suggests that low degree of ambiguity tolerance would be among the main reasons of failure in education process (Kamran & Maftoon, 2012; Zarei, 2012).

## **Conclusion**

As Elder and Manwaring (2004) pointed out not being well-equipped with metalinguistic knowledge may lead to challenges while verbalizing explanations about language rules. Similarly, the student teachers' intolerant manners toward metalinguistic items in English might trigger some professional obstacles while teaching English and while helping their students in their errors. Intolerance of ambiguity that may be unavoidable in L2 learning is significant to be investigated in order to identify the causes of intolerance of ambiguity. In this regard, this paper comprises some novel attempts which have not been studied previously in terms of explicating any possible relationship between the student teachers' ambiguity tolerance levels and their success or failure in metalinguistic knowledge. The findings of this study are expected to contribute to the relevant literature.

## REFERENCES

- Andrews, S.J. (2003). Teacher language awareness and professional knowledge base of the L2 teacher. *Language Awareness*, 12 (2), 81-95. Retrieved from <http://hdl.handle.net/10722/42275>
- Ashouri, A. F., & Fotovatnia, Z. (2010). The effect of individual differences on learners' translation belief in EFL learning. *English Language Teaching*, 3 (4), 228-236. Retrieved from <http://www.ccsenet.org/journal/index.php/elt/article/view/6422>
- Atamanova, I. V., & Bogomaz, S. A. (2011). Personal and communicative potential of technically oriented young people in the globalized world. *Journal of the Worldwide Forum on Education and Culture*, 3, 12-22. Retrieved from <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042814056110>
- Brown, H.D. (2007). *Principles of language learning and teaching*. New York: Pearson Education.
- Cebeci, N., Yıldız, I. G. (2017). The catalyst role of teacher: from the perspective of prospective teachers. International association of Research in Foreign Language Education and Applied Linguistics, *ELT Research Journal* 6(2), 193-204.
- Dornyei, Z., & Ryan, S. (2015). *The psychology of the language learner revisited*. Routledge.
- Durrheim, K., & Foster, D. (1997). Tolerance of ambiguity as a content specific construct. *Personality and Individual Differences*, 22(5), 741-750.
- Elder, C. (2009). Validating a test of metalinguistic knowledge. In R. Ellis, S. Loewen, Elder, R. Erlam, J. Philp, & H. Reinders, (Eds.) *Implicit and explicit knowledge in second language learning, testing and teaching* (pp. 113-138). Multilingual Matters.
- Elder, C., & Manwaring, D. (2004). The relationship between metalinguistic knowledge and learning outcomes among undergraduate students of Chinese. *Language Awareness*, 13(3), 145-162.
- El-Koumy, A. S. A. (2000). Differences in FL reading comprehension among high-, middle-, and low-ambiguity tolerance students. *Paper presented at the National Symposium on English Language Teaching in Egypt*, Ain Shams University, Egypt.
- Ellis, R. (2011). *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Ely, C.M. (1995). Second language tolerance of ambiguity scale. In J. Reid (Ed.), *Learning styles in the ESL/EFL classroom* (pp. 87-95). Boston: Heinle & Heinle.
- Gudykunst, W. B. (2005). An anxiety / Uncertainty Management (AUM) theory of strangers' intercultural adjustment. In W. B. Gudykunst (Ed.), *The-*

- orizing about intercultural communication ( pp. 419-457). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Hardacre, B. & Güvendir, E. (2020). Second Language Learning Anxiety. In J. I. Liantas (Ed.), *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*. New York: Wiley.
- Herman, J. L., Stevens, M.J., Birds, A., Mendenhall, M., & Oddou, G. (2010). The tolerance for ambiguity scale: Towards a more refined measure for international management research. *International Journal of Intercultural Relations*, 34, 58–65.
- Jafari, Z., Yavari, S., & Shokri, M. (2015). The Impact of self-assessment of EFL learners' tolerance of ambiguity. *International Journal of Language and Linguistics*. 3 (4), 271-274.
- Kamran, S.K., & Maftoon, P. (2012). An analysis of the associations between ambiguity tolerance and EFL reading strategy awareness. *English Language Teaching*, 5(3), 188-196. Retrieved from <http://www.ccsenet.org/journal/index.php/elt/issue/archive>
- Myhill, D. (2012). The ordeal of deliberate choice: Metalinguistic development in secondary writers. In V. Berninger (Ed.), *Past, present, and future contributions of cognitive writing research to cognitive psychology* (pp. 247-274). New York: Psychology Press.
- Richards, J.C., & Schmidt, R. (2010). *Longman dictionary of language teaching and applied linguistics*. Great Britain: Pearson Education Limited.
- Uzun, K. (2016). The relationship between foreign language anxiety and self-directed learning readiness. *ELT research journal*, 5(1), 30-46
- Uzun, K. (2020). Tracing negative transfer in the lexical collocations used by Turkish learners of English in written texts. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (2), 1024-1037.
- Uzun, K. (2021). Performance Prediction Strengths of Noun and Verb Phrases in L2 Writing: Comparison of Density and Complexity Variables. *Assessing Writing*, 50, 100572.
- Zarei, F. (2012). Can ambiguity tolerance/intolerance be a source of bias on C-tests? *US-China Foreign Language*, 10(3), 1010-1019. Retrieved from [http://www.davidpublishing.com/davidpublishing/Upfile/5/30/2012/20120530073212\\_01.pdf](http://www.davidpublishing.com/davidpublishing/Upfile/5/30/2012/20120530073212_01.pdf)

# Teacher Job Satisfaction and Perceived Instructional Hindrance as Predictors of Perceived Feedback Provision Frequency

**Kutay Uzun<sup>2</sup>**

## Abstract

The study aims to find out if and how teacher job satisfaction and perceived instructional hindrance predicts perceived feedback provision frequency among teachers. In the study, it is hypothesized that the predictor variables should produce a significant regression model. The data source of the data is the OECD 2018 PISA Teacher Questionnaire data set, which includes responses from 107367 teachers across 19 countries. Since the relevant sections of the questionnaire are based on ordinal data, each section was reduced to a single component score using Principal Component Analysis. The results showed that while teacher job satisfaction was a significant predictor of perceived feedback provision frequency, perceived instructional hindrance was not significant as a predictor of the dependent variable. The study highlights job satisfaction as an important factor in feedback practices, calling for creating supportive and positive environments for teachers to contribute to effective teaching and learning.

## Introduction

Effective teaching and learning necessitates the provision of various sorts of feedback to learners. The literature shows that feedback is related to higher levels of motivation and achievement in education (Hattie & Timperley, 2007; Black & Wiliam, 1998). Although it is a crucial aspect of education, teachers are not without challenges regarding feedback provision. Such challenges may include institutional hindrances on instruction such as time and resource constraints, policies, demands of the administration in addition to individual factors such as teacher attitudes, motivation or

---

2 Assoc. Prof. Dr., Trakya University, Department of English Language Teaching, Turkey  
kutayuzun@trakya.edu.tr

beliefs. Furthermore, teacher job satisfaction, perceived teacher support and opportunities for professional development can also play a role in the amount and quality of the feedback provided by teachers. These reasons make the factors affecting feedback provision worthy of understanding and necessitating further research to improve teaching and learning.

The barriers that teachers encounter within their institutional context can be referred to as instructional hindrance. Time constraints, resource accessibility problems, policies and administrative demands may all serve as hindrances to teachers (Fox et al., 2021). According to Carless and Boud (2018), perceived instructional hindrances such as a lack of time and resources affect the frequency and quality of the feedback provided by teachers to learners.

Teacher job satisfaction refers to how content teachers are with their job and how fulfilled they feel as educators which is their primary role in their institutions (Klassen & Chiu, 2010). Being a complex psychological construct, teacher job satisfaction is known to be influenced by various factors such as the working conditions, interactions with colleagues and the culture of a specific institution (Mintz, Carini, & Massy, 2018). It has been shown in the literature that the frequency and quality of the feedback provided by teachers to learners is positively correlated with teacher job satisfaction (Wood, 2011). More satisfied teachers are more likely to provide more frequent and higher-quality feedback as well as being more likely to accept feedback from their own peers and participate in professional development activities (Woolfolk Hoy et al., 2006).

Perceived instructional hindrance imposed by the institution and teacher job satisfaction are likely to be related constructions as the literature shows that experiencing such hindrances causes stress, reducing the level of job satisfaction (Klassen & Chiu, 2010). Job stress can result in teacher burnout and emotional exhaustion under which circumstance it would not be reasonable to expect teachers to be engaged in high-quality and frequent feedback provision activities (Mouton et al., 2013). Contrarily, feeling supported and valued increases job satisfaction, which, in turn, may increase the amount and quality of feedback provision by teachers. Therefore, it is important that institutions create a supportive and positive environment for teachers for effective teaching and learning experiences.

The literature shows that effective feedback provision is among the requirements of effective teaching and learning; however, there are certain barriers to the provision of effective feedback such as perceived instructional hindrance and teacher job satisfaction. However, the extent to which

these constructs impact feedback provision frequency should be modeled quantitatively for a thorough understanding of the interplay among them. Hence, this study aims to build a prediction model to see if and how much perceived instructional hindrance and teacher job satisfaction affect the feedback practices of teachers. The following research question is answered in the study:

RQ. Do perceived instructional hindrance and job satisfaction predict the perceived feedback provision frequency among teachers?

Based on the literature, it is hypothesized that a bivariate regression model where perceived instructional hindrance and job satisfaction are the predictor variables should significantly predict the perceived feedback provision frequency among teachers.

### **Methodology**

The study adopted a quantitative design since it aimed to build a prediction equation and test its accuracy. The data source of the study was the OECD 2018 PISA Teacher Questionnaire Data Set (OECD, 2018).

The data set holds teacher data compiled of the responses given to the questionnaire by 107367 teachers in 19 countries across the world. The country and teacher distribution in the data set are provided in Table 1.



**Table 1. Country and Respondent Teacher Distribution**

Country	f	%
Spain	21621	20.1
United Arab Emirates	12358	11.5
Brazil	8969	8.4
Germany	6687	6.2
Portugal	5452	5.1
Peru	5146	4.8
Malaysia	4737	4.4
Chinese Taipei	4586	4.3
Azerbaijan	4077	3.8
Korea	4068	3.8
Chile	3755	3.5
Hong Kong	3754	3.5
Panama	3632	3.4
United States	3526	3.3
Morocco	3451	3.2
Albania	3375	3.1
Macao	2823	2.6
Dominican Republic	2700	2.5
United Kingdom	2650	2.5
Total	107367	100

The TC198 section of the questionnaire was used as an indicator of job satisfaction. This section consists of 10 four-point likert-type items responded to from Strongly Disagree to Strongly Agree. Items 3, 4 and 6 of this section were reverse-coded due to negative wording. The reliability coefficient for this section was computed to be .817.

For perceived instructional hindrance, the TC028 section of the questionnaire was utilized. This section consists of eight four-point likert-type items responded to from Not At All to A Lot. The section produced a reliability coefficient of .870.

For perceived feedback provision frequency, the TC192 section of the questionnaire was used. The section asks teachers to respond to five items about their perceived feedback provision frequency from Never or Almost

Never to Every Lesson or Almost Every Lesson. The reliability coefficient for this section was .913.

Since all the data in the dataset were ordinal, each section was reduced to a single dimension separately using Principal Components Analysis (PCA). Component scores were produced for each variable using the Anderson-Rubin method, representing the variable as a single dimension. The PCA results are given Table 2.

*Table 2. PCA Results*

Satisfaction (Item)	Loading	Hindrance (Item)	Loading	Feedback (Item)	Loading
TC198Q01HA	0.764	TC028Q01NA	0.794	TC192Q01HA	0.895
TC198Q02HA	0.740	TC028Q02NA	0.785	TC192Q02HA	0.884
TC198Q03HA	0.723	TC028Q03NA	0.78	TC192Q03HA	0.868
TC198Q04HA	0.675	TC028Q04NA	0.775	TC192Q04HA	0.854
TC198Q05HA	0.665	TC028Q05NA	0.693	TC192Q05HA	0.806
TC198Q06HA	0.656	TC028Q06NA	0.675		
TC198Q07HA	0.652	TC028Q07NA	0.636		
TC198Q08HA	0.611	TC028Q08NA	0.634		
TC198Q09HA	0.459				
TC198Q10HA	0.331				
Variance Explained	41.001%		52.483%		74.291%

After PCA, the data were divided into training and test data with a 80:20 ratio. After eliminating the missing values, the training data had 46522 instances and the test data had 11621 after the division. On the test data, the linear regression equation was built by running a multivariate linear regression.

The residuals in the model were normally distributed with a skewness of  $-.073$  ( $SE = .011$ ) and a kurtosis of  $-.662$  ( $SE = .023$ ). The tolerance and variance inflation factor were computed to be  $.925$  and  $1.082$  respectively, indicating no multicollinearity. The Durbin-Watson coefficient was seen to be  $1.996$ , indicating no autocorrelation.

After the prediction equation was built, it was tested on the test data. This procedure included running the equation on each instance in the test data and comparing the results with the actual values. Using this comparison, a mean

percentage error, absolute mean percentage error and root mean squared error values were calculated to quantify the accuracy of the prediction.

### Findings

The mean component scores ( $n = 46522$ ) were  $-0.001$  ( $SD = 0.999$ ,  $Min = -4.439$ ,  $Max = 1.657$ ) for job satisfaction,  $-0.002$  ( $SD = 0.999$ ,  $Min = -1.640$ ,  $Max = 2.480$ ) for instructional hindrance and  $0.002$  ( $SD = 0.998$ ,  $Min = -3.113$ ,  $Max = 1.524$ ) for perceived feedback frequency. The regression model in which job satisfaction and instructional hindrance were predictors of perceived feedback frequency was statistically significant, explaining 4.2% of the variance in the data with a standard error of 0.976 ( $F(2, 46475) = 1021.036, p < .001$ ). The results are given below in Table 3.

*Table 3. Regression Model*

Value	SS	df	MS	F	p
Regression	1946.836	2	973.418	1021.036	< .001
Residual	44307.53	46475	0.953		
Total	46254.37	46477			

$R^2 = 0,042$ , Adjusted  $R^2 = 0,042$ ,  $SEE = 0.976$

Coefficient analysis showed that within the model, only job satisfaction was a significant predictor of perceived feedback frequency ( $B = 0.207$ ,  $t = 43.833$ ,  $p < .001$ ). Perceived instructional hindrance was not found to be a significant predictor in the model ( $B = 0.007$ ,  $t = 1.474$ ,  $p > .05$ ). The coefficient analysis results are tabulated in Table 4.

*Table 4. Coefficient Analysis Results*

Value	B	SE	Beta	t	p
Constant	-0.002	0.005		-0.506	0.613
Job Satisfaction	0.207	0.005	0.207	43.833	< .001
Instructional Hindrance	0.007	0.005	0.007	1.474	0.141

Based on the coefficient analysis, the prediction equation was written as:

Perceived Feedback Provision Frequency =  $-0.002 + (JS \times 0.207) + (IH \times 0.007)$

Using the equation, the accuracy indicators as shown in Table 5 were computed using the test data ( $n = 11621$ ).

*Table 5. Prediction Accuracy Results*

Value	Result
Mean Absolute Error	-0.006
Mean Absolute Percentage Error	41.452
Root Mean Squared Error	0.988

As seen in Table 5, the mean absolute error in the prediction was -0.006, which produced 41.452% error rate. In other words, the equation could predict perceived feedback provision frequency with an accurate percentage of 58.548. The root mean squared error was found to be 0.988.

### Discussion

The study aimed to find out if and how teacher job satisfaction and perceived instructional hindrance predicted perceived feedback provision frequency. The findings indicate that while the regression model with job satisfaction and perceived instructional hindrance as predictors of perceived feedback provision frequency was significant, only job satisfaction produces a significant regression coefficient. The accuracy percentage of the model was found to be 58.548 based on mean absolute percentage errors, indicating that it may not have fully captured the complexity of the factors impacting perceived feedback provision frequency.

The finding that job satisfaction positively predicts perceived feedback provision frequency confirms Klassen and Chiu (2010) who highlights the variable as a crucial factor in teacher motivation and engagement with work-related activities. It appears that teachers who are more satisfied with their jobs perceive themselves as engaged in more frequent feedback provision, which might have a positive effect on the outcomes of education. This finding implies that policymakers and administrators should strive to improve job satisfaction among teachers to potentially improve learning.

Perceived instructional hindrance was not found to have been related to perceived feedback proficiency, contradicting Hattie and Timperley (2007) who state that problems in resource provision and time constraints may have detrimental effects on feedback provision practices. However, Hattie and Timperley's study has been conducted with a limited sample sample in comparison to that of the present study and the sample in their study might have experienced instructional hindrance at a different level, resulting in contradicting findings.

It should also be noted that the regression model tested in this study produced a very small effect size. This indicates that factors other than job satisfaction and perceived instructional hindrance play more important roles in the perceived feedback provision frequency. Therefore, the small effect observed in this study calls for further research which tests more comprehensive prediction models to explain perceived feedback provision frequency. This has also been confirmed by the relatively low prediction accuracy obtained in the model, suggesting that more accurate models with different or a larger amount of predictor variables should be tested for a thorough understanding of perceived feedback provision frequency. Considering that the practice of teaching also bears a number of unforeseen factors (Coşgun-Ögeyik, 2017), it appears that feedback-related behavior among teachers cannot solely be explained by job satisfaction and perceived instructional hindrance.

### **Conclusion**

The study aimed to analyze the relationships among teacher job satisfaction, perceived instructional hindrance and perceived feedback provision frequency. The findings showed that job satisfaction significantly predicted perceived feedback provision frequency while perceived instructional hindrance did not. These findings imply that educational policymakers and administrators should show effort to improve teacher job satisfaction so that their engagement in work-related activities such as feedback provision may be enhanced, leading to more positive learning outcomes. Orienting teachers towards research activities and feedback-focused microteaching practices may also help increase teachers' awareness regarding their feedback practices, leading to positive outcomes in that regard (Coşgun-Ögeyik, 2013; 2016). Such an awareness can also be enhanced by helping teachers become more conscious of their non-verbal behavior during the provision of feedback (Güvendir, 2011). However, for such interventions to be effective, the sociocultural context of the teachers should also be taken into account (Güvendir, 2017).

Despite the large sample, the data set used in the study is based on self-reported measures, which might inherently carry response bias and omitted variable bias. For that reason, further research should concentrate on building more comprehensive models with additional relevant variables and preferably the actual feedback practices of teachers. Potentially-moderating variables such as school culture and policies might also prove useful for a more thorough understanding of the relationship between job satisfaction and feedback provision.

## REFERENCES

- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Inside the black box: Raising standards through classroom assessment. *Phi Delta Kappan*, 80(2), 139-148.
- Carless, D., & Boud, D. (2018). The development of student feedback literacy: Enabling uptake of feedback. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43(8), 1315-1325.
- Fox, R. A., Sharma, U., Leif, E. S., Stocker, K. L., & Moore, D. W. (2021). 'Not Enough Time': Identifying Victorian Teachers' Perceptions of the Facilitators and Barriers to Supporting Improved Student Behaviour. *Australasian Journal of Special and Inclusive Education*, 45(2), 205-220.
- Güvendir, E. (2011). The role of non-verbal behavior of teachers in providing students corrective feedback and their consequences. *Sino-US English Teaching*, 8(9), 577-591.
- Güvendir, E. (2017). Göreve yeni başlayan İngilizce öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 51, 74-94.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.
- Klassen, R. M., & Chiu, M. M. (2010). Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: Teacher gender, years of experience, and job stress. *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 741-756.
- Mouton, N., Louw, G. P. and Strydom, G. (2012) Critical Challenges of The South African School System. *International Business & Economics Research Journal (IBER)*, 12(1), 31. doi: 10.19030/iber.v12i1.7510.
- OECD (2018). *Teacher questionnaire data file*. Retrieved from <https://www.oecd.org/pisa/data/2018database/>.
- Ögeyik, M. C. (2017). The impact of the unforeseen factors on the teaching practice of student teachers. *Turkish Online Journal of English Language Teaching*, 2(2), 74-84.
- Ögeyik, M. C. (2013). Prospective teachers' engagement in educational research. *Educational Research and Reviews*, 8(11), 758-765.
- Ögeyik, M. C. (2016). Investigating the impacts of previous and current learning experiences on student teachers' teaching experiences. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 16(5), 1503-1530.
- Wood, A. N. (2011). *High-school teachers' experiences with formative feedback and its predictive relationship to self-efficacy and job satisfaction* (Unpublished Doctoral Dissertation), Capella University, USA.
- Woolfolk Hoy, A., Davis, H. A., & Pape, S. J. (2006). Teacher knowledge and beliefs. In P. Alexander & P. Winne (Eds.), *Handbook of educational psychology* (2nd ed., pp. 715-737). Mahwah, NJ: Erlbaum.



# Cumhuriyet'in İkinci Yüzyılında Yeni Anayasa İhtiyacı: Sebepler Üzerine Genel Bir Değerlendirme

Lütfullah Ün<sup>3</sup>

## Giriş

Yaklaşık son 150 yıldır anayasal dönem tecrübesine sahip olan Türk siyasal ve idari tarihinde anayasa yapım süreçleri halk katılımından uzak ve tamamen merkezi bakış açısıyla yapılan çalışmalarla tamamlanmıştır. Son iki anayasa ise darbe ürünü olması nedeniyle her dönem eleştiri konusu olmuştur. Cumhuriyetimizin ikinci yüzyılına yeni bir anayasanın yapılması gerektiği yönündeki tartışmalar ve beklentilerle girilmektedir. Bu çalışmada yeni anayasanın neden gerekli olduğu ile ilgili çeşitli açılardan değerlendirmeler yapılacaktır. Muhtemel bir anayasa yapım çalışmasına farklı açılardan görüş ve öneriler sunmak ve bu yönde farkındalık oluşturmak amacıyla yapılan bu çalışmada literatür ve mevzuat taraması yöntemi kullanılacaktır. Çalışmada ilk olarak anayasa kavramının ne olduğu ve yapım süreçleri ele alınacaktır. Ardından Türk anayasal tarihinde kabul edilmiş olan anayasalar ve yapılan değişiklikler kısaca ele alınacaktır. Son olarak yeni bir anayasaya neden ihtiyaç duyulduğu mevcut anayasanın kendisinden kaynaklı olan sebepler ile çağın gereklilikleri ekseninde ele alınacaktır.

## 1. Anayasa ve Anayasa Yapım Süreçleri

Anayasalar, devlet organlarının kuruluşunu ve işleyişini belirleyen yazılı<sup>4</sup> veyahut teamüli (örneğin İngiltere'de) kuralların bütünüdür (Burdeau, 1983: 25). Normlar hiyerarşisinde zirvede bulunması nedeniyle de anayasalar, kanun

3 Dr., Dr. Mülki İdare Amiri, İçişleri Bakanlığı, lutfullahun57@gmail.com  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8764-5113>.

4 Modern anlamda yazılı anayasanın ilk örnekleri olarak sırasıyla 1787 yılında ABD Anayasası ve 1789 Fransız İhtilali'nin ardından ilan edilen 1791 ve 1793 Fransız Anayasaları'dır. Yazılı anayasalar ilerleyen yıllarda birçok ülkede kabul edilmiştir (bkz. Elster, 1991: 447-448).



yapımından farklı ve daha zor usullerle konulabilir ve/veya değiştirilebilir (Kelsen, 1962: 300). Ayrıca anayasalarda devletin yönetim şekli, kuvvetleri (yasama, yürütme, yargı), kişilerin temel hakları (siyasi, ekonomik, sosyal vd.) gibi unsurlar bulunmak durumundadır (Yıldızhan, 2006: 6). Bu şart 1789 Fransız İnsan ve Yurttaş Hakları Beyannamesi'nin "Hakların güvence altına alınmadığı ve kuvvetler ayrılığının olmadığı bir toplumda anayasa da yoktur (md. 16)." hükmüyle de evrensel bir nitelik kazanmıştır. Dolayısıyla şeklen bir metnin anayasa olarak ifade edilmesi o ülkeyi anayasal bir devlet haline getirmemekte olup anayasal bir devlet olabilmek için yönetilene karşı güçlü olan devletin iktidarını yönetilenlerin lehine olacak şekilde sınırlayan kuralların var olması gerekir (Karatepe, 2016: 3). Bu yönde hazırlanacak bir anayasa ne kadar halka dayanırsa denetim mekanizması olarak siyasi güç üzerinde o kadar etkili olur. Bu durumda da siyasi güçlerin kişilerin hürriyetlerini ihlali mümkün olmayacaktır. Diğer bir ifade ile hukuka uygun yaşayan kişilerin can ve mal güvenliğinin ihlali söz konusu olmayacaktır. Yine anayasa yapımında demokratik meşruiyet, kapsayıcılığın ve katılımın öne çıkarılmasıyla ve farklılıkların uzlaşmasıyla sağlanabilir. Böylece toplumdaki savunmasız ve hassas gruplar başta olmak üzere herkes çalışmalarına katılabilir. Farklılıklardan korkmaksızın özgür bir şekilde tartışmaların yapılabildiği bir mekanizma uzlaşımın olmazsa olmazıdır. STK'lar ve siyasi partilerin ana aktör olduğu böyle bir mekanizmada kişi güvenliği sağlanmış ve toplumsal iletişim kanalları her zaman ve herkese açık olmalıdır (Vivien, 2003: 1; UNDP, t.y.). Anayasaların yapımında olması beklenen bu ideal yaklaşıma rağmen tarihsel süreçte bakıldığında anayasaların yapım süreçleri veyahut sebepleri farklı saiklerden kaynaklanabilir. Bu doğrultuda anayasaların "bağımsızlık mücadelelerinin ardından bir devlet kurulması, askeri darbeler, halk ayaklanmaları veyahut devrimler vb. (Tumay, 2015: 38) ile anayasaların işlevsizleşmesi (Bozkurt, 2018: 79) (çağın gerisinde kalması, itibarsızlaşması) ve bazı politik tercih ve hedefler<sup>5</sup> ile yapılabildiği görülmektedir. Modern demokrasiler açısından yeni bir anayasayla hedeflenen yarar ise, değişen sosyo-ekonomik, siyasi ve uluslararası konjonktüre uyumlu olması ve bilhassa güncel meselelere çözüm üretmesidir (Atar, 1999: 545).

## 2. Türkiye'de Anayasalar ve Anayasa Değişiklikleri

Türk siyasal hayatında sırasıyla tecrübe ettiğimiz 1876 Kanun-i Esasi ile 1921, 1924, 1961 ve 1982 Anayasaları'nın<sup>6</sup> her birisi tarihsel iklimin

5 Güçlü bir konuma gelen siyasal gruplar böyle bir yola girebilirler. Ancak halk talebine dayanmayan anayasa çalışmaları hiç şüphesiz ki demokratik olmayacaktır.

6 Türk siyasal ve idari tarihinde 1808 Sened-i İttifak ile 1839 Tanzimat ve 1859 Islahat Fermanları Anayasal sürecin bir parçası olsalar da şekli olarak bir anayasa değildirlir.

şartlarında (çeşitli sebeplerle) halk iradesinden uzak olarak hazırlanmış olmakla birlikte süreç içerisinde dönemin koşullarına (siyasal, sosyal vb.) uyum sağlamak üzere bazı değişimlere uğramıştır.

İlk olarak kısa süre yürürlükte kaldıktan sonra 113. maddesine dayanarak askıya alınan Kanun-i Esasi, 1908’de tekrar yürürlüğe girmiş ve 1909’daki değişikliklerle parlamenter monarşiyi yansıtan nitelik kazanmıştır.<sup>7</sup> Bununla birlikte 16 Mart 1920’de İstanbul’un işgalinin ardından Meclis-i Mebusan’ın feshedilmesi ile birlikte Kanun-i Esasi’nin de uygulanabilirliği kalmamıştır. Bu gelişmenin ardından Mustafa Kemal Paşa önderliğinde başlayan Milli Mücadele, 23 Nisan 1920’de Ankara’da Büyük Millet Meclisi’nin açılması ile taçlanmıştır. Anadolu’da tecelli eden milli iradenin ilk anayasası ise 1921’de ilan edilmiştir. Yumuşak nitelikli bir anayasa olan ve değiştirilme usulüyle ilgili bir hüküm bulunmayan 1921 Anayasası’nda, Cumhuriyetin ilanı ile beraber esaslı değişiklikler yapılmış olup bu durum yeni yönetim sistemi ve anlayışını da ortaya koymuştur. 1923 yılında 1. maddede yapılan değişiklik ile yönetim şeklinin artık “Cumhuriyet” olduğu; 2 maddedeki değişiklik ile devletin dininin İslam, dilinin Türkçe olduğu; 4. maddedeki değişiklik ile Türkiye Büyük Millet Meclisi’nin idaresini ve bunu İcra Vekilleri eliyle kullanacağı; 10, 11 ve 12. maddelerdeki değişiklik ile yeni bir aktör ve devletin başı olarak Cumhurbaşkanı ile ilgili hükümlerin tesis olduğu görülmektedir (29 Ekim 1923 tarih ve 364 sayılı Kanun). Bununla birlikte yapılan değişikliklere rağmen 1921 Teşkilât-ı Esasîye Kanunu ayrıntısı olmayan ve az maddeli bir anayasa olduğu için yeni kurulmuş devletin gereksinimlerini karşılamayacağı göz önünde bulundurularak ikinci TBMM yeni bir anayasa yapmıştır (Özbudun, 1990). Kurucu iktidarın katı nitelikte (değiştirilemez hükümlerin varlığı gibi) hazırlanmış olduğu ve güçler birliği ve görevler ayrılığını kabul eden 1924 Anayasası yürürlükten kaldırıldığı 1960 yılına kadar toplamda yedi kez değiştirilmiştir. Bu değişiklikler 1928 (anayasadan dini ibarelerin çıkartılması), 1931 (Bütçenin mali yıldan en az 3 ay önce TBMM’ye verilmesi zorunluluğu getirilmesi), 1934 (kadınlara milletvekili seçme ve seçilme hakkının verilmesi), 1937 (CHP’nin altı ilkesinin Anayasa’ya geçirilmesi, siyasi müstesarlığın kurulması ve aynı yıl kaldırılması), 1945 ve 1952 (Anayasa’nın diliyle ilgili değişiklikler) yıllarında gerçekleştirilmiştir (Gürbüz, 1982: 3-26). 27 Mayıs 1960 Darbesi ise Türk siyasal hayatı açısından yeni kurumların ve yeni dengelerin başlangıcı olmuştur. Darbenin ve darbecilerin gölgesinde son halini alan yeni anayasa tasarısı,<sup>8</sup> 9 Temmuz 1961 tarihinde halkoylamasına sunulmuştur. Sandığa

7 Ayrıca 1914’te 7, 35, 43 ve 102. maddeler de değişmiştir.

8 Bu ara dönemde darbe yönetimince yasama organı olarak iki kanattan oluşan bir Kurucu Meclis oluşturulmuştur. Bu kanatlardan ilki Milli Birlik Komitesi (27 Mayıs 1960 Darbesini

gidenlerin % 61,5'inin olumlu oyları ile kabul edilen (Özbudun, 2008: 23) ve 20 Temmuz 1961 tarihli RG'de yayımlanarak yürürlüğe giren 1961 Anayasası ile “Güçler ayrılığının sağlanması, Cumhurbaşkanı'nın partisi ile ilişkisinin kesilmesi (md. 95) ve çift kanatlı yasama organı (Cumhuriyet Senatosu ve Millet Meclisi, md. 63), Milli Güvenlik Kurulu (md. 111), Anayasa Mahkemesi (md. 145-152), Üniversite ve TRT'nin özerkleştirilmesi (md. 120-121), Kalkınma Planı ve DPT (md. 129) Yüksek Savcılar Kurulu ile Yüksek Hâkimler Kurulu (md. 137 ve md. 143-144) gibi yeni hükümler egemenliğin kullanımı açısından TBMM dışında yeni organların ihdası olarak da değerlendirilebilir. Bunun yanı sıra hâkimlik teminatı (md. 133), çoğulcu demokrasi, yargı bağımsızlığı, temel hak ve hürriyetlerle ilgili anayasal güvenceler, siyasi partiler (md. 56-57), sendika hakkı, yerel yönetimlerin güçlendirilmesi gibi özgürlükleri artırıcı ve teminat altına alan maddeler de ihdas olunmuştur (Özbudun, 2008: 39-44). Yönetmelikler (md. 113), Doğal Zenginlik Kaynaklarının Aranması ve İşletilmesi (md. 130), Ormanlar ve Orman Köylüsünün Korunması ve Geliştirilmesi (md. 131) gibi maddeler de 1961 Anayasasının diğer dikkat çekici maddeleridir. Bununla birlikte 12 Mart 1971 Muhtırası'nın ardından kurulan hükümetler döneminde gerçekleştirilen (1971-1973) değişikliklerle Bakanlar Kuruluna Kanun Hükmünde Kararname çıkartma yetkisi verilmiş (md. 64) ve Askeri Yüksek İdare Mahkemesi (md. 140)” gibi kontrol mekanizmaları getirilmiş, üniversitelerin özerkliği azaltılmış, TRT'nin özerkliği kaldırılmış ve özgürlükleri yürütme lehine kısıtlayıcı bazı diğer değişiklikler ihdas olmuştur. Bu nitelikleri itibarıyla 1961 Anayasası için “halk hata yapar anlayışıyla parlamenter sistem görünümü vesayetçi bir devlet yapılanması” kurulan bir anayasa (Uçum, 2017) değerlendirilmeleri de yapılmaktadır. Bununla birlikte 1961 Anayasası'nın özgürlükçü bir anayasa olduğu yönünde görüşler de vardır. Ancak bu anayasanın ömrü uzun olmamıştır.

Türkiye'de 1970'lerin sonlarından itibaren tırmanan toplumsal, ekonomik ve siyasal karışıklık ve çatışmaların ardından 12 Eylül 1980 Darbesi gerçekleşmiş ve Milli Güvenlik Konseyi 27 Ekim 1980 tarihli ve 2324 sayılı “Anayasa Düzeni Hakkında Kanunu” yayımlamıştır. 1961 Anayasası'nın bu kanun ile çelişmeyen hükümleri 1982 Anayasası'nın yürürlüğe girmesine değin uygulanmıştır. 1982 Anayasası ise 29/06/1981 tarihinde oluşturulan Kurucu Meclis (Milli Güvenlik Konseyi ile Danışma

---

subaylar) iken diğeri bazı kuruluşların temsilcilerden oluşan Temsilciler Meclisi'dir. Halkın seçtiği herhangi bir temsilcinin bulunmadığı bu meclis 06/01/1961günü Ankara'da çalışmalara başlamış, anayasa tasarını da bu meclis içinden seçilen bir Anayasa Komisyonu hazırlamıştır. MBK tarafından birçok maddesinin geri yollanarak tartışılan tasarı 4 Nisan 1961günü son halini almıştır.

Meclisi'nden oluşmaktaydı) marifetiyle hazırlanmış olup, 07/11/1982 tarihli halkoylamasında % 91.37 kabul oyuyla kabul edilmiştir (Gözler, 2000: 93-103). Yürütmeyi güçlendiren ve temel hak ve özgürlükler açısından başlangıçta önemli kısıtlamaların olduğu, daha az katılımcı olan bu anayasanın ayrıca önceki anayasalara nazaran daha ayrıntıcı ve kazuistik olduğu, bu nedenle de değişen şartlara uyum sağlamada zorluklar yaşanabileceği, değişiklik için nitelikli çoğunluğa ihtiyaç duyulduğundan ülke gündemini işgal edebileceği ve siyasi istikrarsızlıklara yol açabileceği yönünde çeşitli eleştiriler yöneltilmiştir (Gözler, 2018: 45-47). Darbe sonrasında halk oylaması ile kabul edilen 1982 Anayasası 21 kez yapılan anayasa değişikliğinin (genel olarak maddelerin 2/3'ü etkilenmiştir) ardından halen yürürlüktedir. Bu değişikliklerin ikisi Anayasa Mahkemesi'nin iptal kararları (05/05/2008 tarih, 2008/16 Esas, 2008/116 karar sayılı kararı ile 07/07/2010 tarih, 2010/49 Esas, 2010/87 karar sayılı kararı) olarak gerçekleşmiştir. Ayrıca "1987, 1988, 2007, 2010 ve 2017" yıllarında da Anayasa değişiklikleri halkoylamasına sunulmuştur.

İlk halinden itibaren otoriter ve vesayetçi bir yapıda oluşturulan 1982 Anayasası, barındırdığı birçok hükümlerle yakın zamana kadar "seçilmiş iktidarları" kontrol altında ve halkın iradesini ikinci planda tutmaktaydı. Sistemin kurucusu olan egemen bürokrasi, bu anayasada klasik parlamenter sistemin tabiatına aykırı olarak yürütmenin siyaseten ve hukuken sorumsuz kanadı olan Cumhurbaşkanını güçlendirmiştir. Ayrıca egemen bürokrasinin kıskacının yanı sıra koalisyon hükümetleri, siyasi kargaşa, aksaklıklar ve demokratik kültürün zayıf kalması gibi durumlar da bu dönemin genel karakteri olmuştur. Bu siyasal konjonktürde tek başına iktidara gelen liderler ise sistemin yanlışlığını vurgulasalar da anayasal ve siyasal çerçevede başarılı sonuçlar yakın zamanda gerçekleştirebilmiştir. Özellikle 2004, 2007, 2010 ve 2017 yıllarında gerçekleşen anayasa referandumları 1982 Anayasası'nın vesayetçi ve anti-demokratik yapısının sona erdirilmesi açısından önemlidir. Özellikle 2017 yılında gerçekleşen 6771 sayılı Anayasa Değişikliği Hakkında Kanun ile askeri vesayete temel olarak değerlendirilen birçok madde (md. 146, 156 ve 157 olmak üzere) kaldırılmış veya değiştirilmiştir. Bu değişikliklerle askeri yargı kaldırılmış, disiplin mahkemeleri dışında askeri mahkeme kurulamayacağı hükme bağlanmış, sistem değişikliğine bağlı olarak da 1 sayılı kararname ile Genelkurmay Başkanlığı Milli Savunma Bakanlığı'na bağlanmıştır.

### 3. Türkiye'de Yeni Anayasanın Gerekliği

Türkiye'de anayasalar halkın serbest bir şekilde seçtiği ve toplumsal kesimleri gerçek manada temsil eden kurucu meclislerce yapılmamıştır. Son anayasamız olan 1982 Anayasası'nın genel karakteristiği de devlet merkezlidir.

Otoriter yapıdaki bu anayasada devlet merkezli toplum ve siyaset (Kaya, 2021) modeli öngörölmüştür. Bu nedenle demokratik olmayan anayasa yapım süreçlerinde hazırlanan 1982 Anayasası'nın aksine her kesimin beklentilerini karşılayacak çağdaş çoğulcu bir zemine ihtiyaç vardır. Bu durumla ilgili olarak Cumhurbaşkanı Erdoğan da çeşitli dönemlerde “*sivil, özgürlükçü ve kuşatıcı bir anayasa yapımı*”nın gerekliliğini vurgulamıştır (AA, 2023).

Yeni bir anayasa yapılması gerekliliği hususu birçok kesim tarafından da dile getirilmekte olup yapılacak anayasanın nasıl hazırlanması gerektiği ile ilgili olarak çeşitli yol ve yöntemler önerilmektedir. Genellikle katılımcı, birey odaklı ev özgürlükçü olarak ifade edilen önerilerin ötesinde yeni anayasada nelerin düzenlenmesi gerektiği hususu da esasen neyin uygulanacağını netleşmesi açısından daha da önem arz etmektedir. Diğer bir ifade ile nasıl yapılacağı kadar ne yapılacağı da önemlidir. Zira hedef olmaksızın herhangi bir yöntem tercihinin de bir anlamı olmayacaktır. Herkesin sürecin içine katılması ancak hiçbir sonucun alınmayacağı bir çalışma da boşa geçilmiş zamandan ve emek israfından başka bir şeyi ifade etmeyecektir. Bu noktada yeni anayasanın sebepleri konusunda her kesim mutlaka sorumluluk sahibi olarak hareket etmek zorundadır.

### 3.1. 1982 Anayasası'nın Mevcut Halinden Kaynaklı Sebepler

1982 Anayasası'nın darbe ürünü bir anayasa olduğu, temel hak ve hürriyetleri daha fazla koruyacak ve demokratik bir anayasa gerekliliği genel olarak kabul gören bir görüştür. Buna karşı olan görüş ise yapılan değişiklikler ile 1982 Anayasası'nın ilk halinden oldukça uzaklaşarak daha demokratik, özgürlükçü ve hukuk devletine yaraşır bir çizgiye geldiği ve bu nedenle de yeni bir anayasa yapılmasının gerekli olmadığı yönündedir (Uluşahin, 2011: 22). Ancak darbe ürünü olan 1982 Anayasası'nın hali hazırda birçok maddesinde darbenin izlerinin ve yasağcı zihniyetin görülmesi mümkündür. Özellikle anayasada “Altıncı Kısım Geçici Hükümler” başlığı altındaki bölüm hali hazırda Anayasa metninde yer almakta ve darbenin ve darbecilerin izlerini ve yol açtıkları hukuki tahribatı gözler önüne sermektedir. Bu noktada yeni bir anayasa psikolojik, sembolik içerik gibi açılardan 1980 Darbesinin izlerini (Özbudun, 2013: 32) silecektir.

Yeni bir anayasa gerekliliğinin bir diğer sebebi ise toplamda 21 kez değişime uğrayan 1982 Anayasası her ne kadar olabildiğince demokratikleşse ve halk iradesi anayasaya yansıtılsa da tüm bu değişiklikler anayasadaki genel sistematığı ve bütünlüğü bozmuş (Bilir, 2012: 7), dolayısıyla hükümler arasında uyumsuzluk ortaya çıkmıştır. Esasen 177 maddeden oluşan

anayasada 23 madde (madde sayısı olarak %13'ü) tamamen mülga durumda olup; bu maddeler başlık olarak (örneğin kanun hükmünde kararname, gensoru vb. gibi) metinde yazılı halde bulunmaktadır.<sup>9</sup> Ayrıca artık idare ve hukuk sistemimizden kalkmış olan bazı aktör/unvanlar da halen anayasada yer almaktadır. Örneğin; Cumhurbaşkanlığı hükümet sistemine geçişte önemli bir hukuki araç olan 703 sayılı KHK ile “müsteşarlık” makamı kaldırılmakla birlikte Anayasanın 159'uncu maddesinde “Adalet Bakanlığı Müsteşarı” olarak geçmektedir. Esasen 2017 yılındaki Anayasa değişikliğinde de korunan bu unvan hükümet sistemi değişikliği ile eş anlamlı olarak KHK ile hukuken ve fiilen kaldırılmış, yerine “Bakan Yardımcılığı” ihdas olunmuştur. Bu ve benzeri başka örnekleri çeşitli maddelerde görmek ise mümkündür.<sup>10</sup>

### 3.2. Yeni Anayasa Gerektiren Yeni Durumlar

Türkiye’de geçmişten günümüze kadar anlaşmazlık konusu olan birçok sorunun tartışılabileceği bir platform (Gönenç, 2011: 2) işlevi görebilecek olan yeni anayasa süreci aynı zamanda geleceğe dair yeni vizyonun da konuşulabileceği bir mecraya dönüşmelidir. Özellikle uzunca yıllar toplumsal ve siyasal gerilimlerin temelinde yatan bazı göreceliklerin son bulmasına ve kavram karmaşalarının netleşmesine ihtiyaç vardır. Zira anayasada birçok kavram farklı şekilde yorumlanmaya elverişli ve açıktır.<sup>11</sup> Ayrıca yapılacak değişikliklerin sadece geçmişin çözülemeyen sorunlarına değil, geleceğin ihtiyaçlarına da cevap vermesi gerekmektedir.

#### 3.2.1. Kavram Karmaşalarının Giderilmesi İhtiyacı

##### 3.2.1.1. Laiklik İlkesi

Laiklik; tarihsel sürece bakılarak hakkında çeşitli tanımlamalar ve devletle olan ilişkiindeki sınırlar göz önünde bulundurularak çeşitli modellemeler yapılabilen, bu doğrultuda da çeşitli uygulama farklılıkları (örneğin pasif veya dayatmacı gibi) olabilen bir ilkedir. Devletin yansızlığını (tarafsızlığını) ifade eden laiklikte dini inanç ve ifadeler kamu hukukunun değil özel hukukun alanındadır. Aktif ve militan laiklikte ise devlet din(ler) üzerinde

9 Bunlar; 52, 91, 99, 100, 102, 107, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 120, 121, 122, 143, 145, 156, 157, 162, 163 ve 164'üncü maddelerdir.

10 Ayrıca anayasa hukuku gelişimi ve yazım tekniğindeki problemler, daha fonksiyonel bir anayasayı gerekli kılmaktadır (Gönenç, 2011: 3).

11 Başta Anayasa Mahkemesi olmak üzere diğer yargı kuruluşları ele alacakları sorunları öncelikle anayasal hükümleri göz önünde bulundurarak değerlendirmek ve/veya yorumlamak durumundadırlar. Anayasanın 3 maddesinde (md. 10, md. 14 ve md. 174) yorumlama sınırı getirilmiştir. Ayrıca devletin tüm erkleri gibi vatandaşlar da anayasaya uymak ve hükümlerine riayet etmek durumundadırlar.

denetleyici (kimi görüşe göre Türkiye'de olduğu gibi) durumundadır. Hümanist laiklikte ise farklılıklara saygı gösteren, dini inanışları nedeniyle kimsenin dışlanmadığı çoğulculuk söz konusudur (Çağlar, 1994: 114-116). Sözlük anlamı olarak ise “devlet ile din işlerinin ayrılığı” ve “devletin, din ve vicdan özgürlüğünün gerçekleşmesi bakımından yansız olması” (TDK, t.y.) olarak tanımlanabilen laiklik kavramı, ifade olarak 1982 Anayasası'nda dört kez geçmektedir. Buna göre “Laiklik” ifadesi 1982 Anayasa'nın “...laiklik ilkesinin gereği olarak kutsal din duygularının, Devlet işlerine ve politikaya kesinlikle karıştırılmayacağı”, ifadelerini içeren başlangıç hükümlerinde, Diyanet İşleri Başkanlığı'nın “laiklik ilkesi doğrultusunda...” görevlerini yerine getireceğinin belirtildiği 136. maddesinde, İnkılap Kanunları'nın “Türkiye Cumhuriyetinin laiklik niteliğini koruma amacını” güttüğünü belirten 174. maddesinde ve Cumhurbaşkanlığı Konseyi'nin görevlerini düzenleyen 6. Kısımda geçici ikinci maddede değinilmektedir. Ayrıca Türkiye Cumhuriyeti'nin “... laik ve sosyal bir hukuk devleti” olduğu (md. 2), temel hak ve hürriyetlerin sınırlanmasının “...laik Cumhuriyetin gereklerine ve ölçülülük ilkesine” aykırı olamayacağı (md. 13), anayasada sayılan hak ve hürriyetlerin “...laik Cumhuriyeti ortadan kaldırmayı amaçlayan faaliyetler biçiminde” kullanılmayacağı (md. 14), Siyasî partilerin tüzük ve programları ile eylemlerinin “...laik Cumhuriyet ilkelerine aykırı” olamayacağı, TBMM üyelerinin ve Cumhurbaşkanı'nın “laik Cumhuriyete ve Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı” kalacaklarına dair and içecekleri (md. 81 ve 103) yönündeki hükümlerle de Türkiye'nin laik bir cumhuriyet olduğu vurgulanmaktadır. Yakın zamana kadar siyasi ve toplumsal mücadelenin odağında bulunan başörtüsü sorunu dâhil birçok konuda yaşanan tartışmalarda sıkça dillendirilen laiklik ilkesiyle ilgili tartışmalar bu ilkenin anayasada bulunup bulunmaması gerektiği ile ilgili değil, daha çok laiklik ilkesinden ne anlaşılması gerektiği ile ilgilidir. Özellikle Anayasa Mahkemesi'nin çeşitli zamanlarda laiklik ilkesini ele alış biçimine de dayandırarak verdiği kararlar (bkz. Duman, 2018) siyasal, sosyal ve hukuki sonuçları itibarıyla da bu tartışmaları daha da körüklemiştir.<sup>12</sup> Laiklik ilkesi ile ibadet ve inanç hürriyeti uzunca bir dönemdir toplumun ve siyasetin bir kesimi tarafından birbirinin rakibi veyahut karşıtı olarak görülmekteydi. Ancak gelinen noktada gerek kamuda uygulamada gerekse toplumsal hayatta genel olarak aşılın bu sorunun hukuk âleminde de şüpheye yer bırakmaksızın çözülmesi ve çözümlenmesi ilerleyen yıllar ve Cumhuriyet'in ikinci yüzyılı için önemli bir adım olacaktır.

12 Öyle ki bu durumu yansıtan en önemli hukuki kararların başında ise 2008/16 Esas, 2008/116 Karar sayılı Anayasa Mahkemesi kararı gelmektedir.

### 3.2.1.2. Aile

Türk Milleti'nin ve devletin temeli ailedir. Bu durum bir nevi İstiklal Marşı'nda da "son ocak sönmeden al sancağın sönmeyeceği" şeklinde de vurgulanmıştır. Anayasanın 41. maddesinde ise ailenin "*Türk toplumunun temeli*" olduğu ve "*eşler arasında eşitliğe dayandığı*" belirtilmektedir. Bu açıdan ailenin ve aile bağlarının giderek zayıfladığı ve başta dijitalleşme, çalışma şartları, sosyal ve ekonomik şartlar, kentleşme vb. faktörlerin etkisi ile aile kurumunun giderek zayıfladığı/zayıflatıldığı günümüzde bu duruma önlem almak, çağın şartlarını göz önünde bulundurarak aileyi güçlendirmek Türk Milleti'nin ve Devleti'nin bekası adına en önemli adımlardan olacaktır. Bu adımların başında ise "*aile*" kavramından ne anlaşılması gerektiğinin doğru tanımının yapılması gelmektedir. Zira günümüzde aile kavramını yok eden gelişmelerin başında ise bireysel tercihler ve hevesler adına aile kurumunun tanımının ve içeriğinin değiştirilmeye çalışılması gelmektedir. Özellikle kadın ve erkeğin (farklı cinslerin) birbiriyle evlenmesi ile oluşan ve gerek biyolojik gerekse ahlaki olarak tek doğru form olan ve kadimden beri Türk Milleti'nin olmazsa olmaz temeli olan aile formu, aynı şekilde geleceğe alternatifsiz olarak taşınmalıdır.

### 3.2.1.3. Diğer Hükümler

1982 Anayasası'nın kimi kesimlerce dile getirilen ve kapsayıcılık, birleştiricilik vb. ile ilgili sorunların olduğu iddia edilen/savunulan bazı hükümleri ile ilgili olarak yapılacak değerlendirme ve mütalaalar sonucu elde edilecek sıhhatli sonuçların yeni bir Anayasa için faydalı sonuçları olacaktır.

### 3.2.2. Çağın Gereksinimleri

Esasen Türkiye'de yakın zamana kadar yeni bir anayasa yapımının gerekliliği olarak sayılan hususlar daha çok anayasada bulunan kusurlu olan veyahut her kesimin kendi bakış açısıyla kusurlu gördüğü hükümlere yönelik tepkiler veyahut gerekçeler olarak kabul edilebilir. Bununla birlikte içinde yaşadığımız çağın şartları<sup>13</sup> ise yeni bir anayasaya neden ihtiyaç duyulduğu ile ilgili bazı sebepler ortaya koymaktadır. Dijitalleşme ve yapay zekâ gibi çağın temel dinamizmi haline gelen iki unsur da anayasal çalışmalar açısından belirleyici olmaktadır. Bu çerçevede dijital ortamın yol açtığı tehditlere yönelik çözüm arayışını da içeren dijital anayasa gibi dijital toplumun

13 Küreselleşme, sermayenin hareketliliği, iletişimin ve ulaşımın baş döndürücü nitelikte hızlanması ve kolaylaşması, dijitalleşme ve yapay zekâ gibi birçok faktörün yanı sıra başta 2020 yılında tüm dünyayı etkisi altına alan Covid-19 Pandemisi olmak üzere birçok afetin artık daha sık ve daha etkili olması nedeniyle devletler ve toplumlar da yapısal değişimlere ihtiyaç duymaktadır.



hedefleriyle modern anayasacılığı birleştiren (Işık, 2021: 52) çalışmalar görmek mümkündür. Her ne kadar dijital anayasacılık gibi bir kavram ortaya çıksa da bu egemenliğin değiştigi yeni bir devlet formu değildir.<sup>14</sup>

Günümüzde eğitimden sağlığa, finanstan (örneğin dijital paralar) eğlenceye, vatandaşlıktan yatırıma kadar birçok alan dijitalleşmiş durumdadır. Her alanda ve her yerde görülen bu dijitalleşme rüzgârı insanlık için beraberinde birçok avantaj ve dezavantaj getirmektedir. Bu kapsamda devletlerin vatandaşlarını bu avantajlardan istifade etmesi için desteklemesi ve onlara bir takım haklar tanıması; dezavantajlardan korumak üzere de bazı mekanizmalar geliştirmesi gerekmektedir. Bu çerçevede “erişim, kişisel verilerin korunması, internet ve unutulma hakları” gibi kişiye ait olan ve bu çağın niteliğini yansıtan haklar mutlaka kabul edilmeli ve buna yönelik hukuki, idari ve teknik altyapı sağlanmalıdır. Nitekim pandemi döneminde birçok kamu hizmetinin ve sosyal faaliyetin internet üzerinden gerçekleştirildiği göz önünde bulundurulduğunda bu hakların önemi daha net anlaşılmaktadır.

Dijital dünyanın riskleri göz önünde bulundurulduğunda veri güvenliğinin sağlanması da devletlerin vatandaşlarına sunması gereken önemli bir hizmet ve görevidir. Diğer bir ifade ile devletler vatandaşlarına ait önemli ve kişisel bilgileri korumalıdır. Bu çerçevede devletin verisinin kamusal idarelerin tekelinde olmasını (örneğin uluslararası şirketlere karşı) ve dijital kamu düzenindeki (örneğin E-devlet, MHRS, e-Nabız vb. gibi) verilerin sağlıklı olmasını ve korunmasını gerektirmektedir. Dijital çağın gerektirdiği bir diğer hak da dijital katılım hakkıdır. Bu doğrultuda halk, kamu hizmetinin sunumunda görüş verme ve beğeni puanlaması değil aynı zamanda alınacak kararlar ve yapılacak mevzuat çalışmalarında (hatta anayasa çalışmasında) dijital imkânlarla da aktif yer alabilmelidir. Hayatın her alanını kuşatan dijital dünya her ne kadar çoğumuz için kaçınılmaz olmakla birlikte dijital dünyadan kaçınan veyahut imkân ve kabiliyeti olmayan insanların da kamu hizmetine sadece bu mecradan ulaşmaya mecbur bırakılmaması da demokratik ve modern bir devlete yaraşır olamaz. Bu noktada kişilerin dijital araçları kullanmadan da yaşamlarını sürdürebilmeleri son derece doğal bir haktır (Bkz. Çatlı, 2023: 373-376).

14 Günümüzde başta özel küresel şirketler olmak üzere pek çok aktör (art niyetli yapılar dahil) bilgiye ulaşma ve bilgiyi yönetme açısından dünyadaki birçok devletin önüne geçmiş olup bu durum önemli ölçüde güvenlik sorununu ortaya çıkartmaktadır. Yine internet hizmetinin altyapısının karasaldan uzaysal ortama geçmeye başladığı bu durumun ulus devlet kontrolünde de önemli değişimleri beraberinde getireceği açıktır. Zira bu bilgi yönetim ve iletişim altyapısı kabiliyeti siyasal, sosyal ve ekonomik vb. olmak üzere birçok açıdan devletlerin egemenlik alanlarını da etkilemektedir. Bu noktada devletlerin dijital alanda faaliyet gösteren küresel özel şirketlerin gerisinde kalması egemenlik açısından kabul edilebilecek bir durum değildir.

Günümüzde dijitalleşmeye paralel olarak ve bilişim teknolojilerinin gelişmesiyle birlikte yurttaşların izleme ve katılım olanakları yasama ve yürütme kuvvetleri üzerinde ayrı ayrı mümkündür. Bu da anayasal meşruluk ve denge-denetim açısından önemlidir. Temsil, müzakere, hükümeti denetleme, yasa koyuculuk ve asli kuruculuk açısından yasama fonksiyonu; e-devlet, kitle kaynaklı çalışmalar, dijital hükümetler gibi uygulamalarla da yürütme fonksiyonu (Aktaş, 2019:258-282) dönüşüme açık durumdadır.

Dijitalleşme ile birlikte “yapay zekâ” (yani makineler tarafından görüntülenen) gerçekliği de hayatımızın her alanına girmiş durumdadır. “Üretim alanında Teknoloji 4.0, yönetim alanında da Toplum 5.0, Akıllı Ulus vb.” örneklerini en üst çerçevede gösteren yapay zekânın anayasa yapım süreçlerinde kullanılması mümkündür. Ayrıca yapılacak bir anayasanın, hayatın her alanında yapay zekâ kullanılabilmesinin hukuki alt yapısını ve sınırlarını çizmesi, diğer bir ifade ile yapay zekâ gerçekliğini göz ardı etmemesi gerekmektedir. Bu durumları göz önünde bulunduran akıllı anayasa konsepti çağın gereklerine uygun düşecektir. Böyle bir konsept kamusal organların hızlı denetimini sağlayacak ve şeffaflık sağlayacaktır (Bkz. Çatlı, 2023: 378-380). Katılımcılık, şeffaflık, hesap verebilirlik vb. kavramlar bilişim teknolojilerinin yaygınlaşmasıyla beraber siyasal iktidarın kullanımı ve denetimi açısından daha verimli bir şekilde hayata geçirilebilecektir.<sup>15</sup>

## SONUÇ

Türkiye’de 1961 ve 1982 Anayasaları toplumsal katılım ve müzakere olmaksızın, darbeci askerlerin ve onlarla birlikte süreci destekleyen bürokrasinin kendi öncelikleri uyarınca hazırlanmıştır. Dolayısıyla bu anayasalar ister başlangıçta isterse de süreç içerisindeki değişikliklerle ne kadar demokratik niteliği taşıyor görünürse görünsün hazırlanış itibarıyla anti demokratik bir niteliktedirler. Her şeyden önce 1982 Anayasası bir darbe anayasası olup gerek hazırlanış gerekse halkoylamasından geçme süreci her zaman eleştiri konusu olmuştur. İlerleyen yıllarda çeşitli anayasa değişikliği paketleri ile 1982 Anayasasının ilk yapıldığı haline göre önemli derecede demokratikleştiğini söylemek mümkündür. Ancak gerek ilk yapılışındaki yanlışlıklar ve gelinen noktadaki “çok tadilatlı ve dağınık yapısı” gerekse halen anti-demokratik ve/veyahut doğru tanımlanmaya açık hükümler içermesi nedeniyle yeni bir anayasaya ihtiyaç vardır. Ayrıca günümüz itibarıyla gelinen noktada Türk demokrasisi ve toplumu yeni bir sivil anayasa yapabilecek olgunluğa ulaşmıştır. Son olarak 2017’de yapılan anayasa değişikliği ile bir

15 Ancak teknoloji bir yandan demokratik kaliteyi yükselteceğine yönelik görüşlerin yanı sıra yönetici kadroları güçlendireceği yönünde de eleştirel görüşler vardır (Aktaş, 2019: 256).

yandan vesayet zincirlerini kıran diğer yandan da hükümet sistemi sorununu çözen Türk demokrasisinin önünde ise geçmişten alınan dersler ile gelecekte karşılaşılabilecek durumları göz önünde bulundurarak yeni bir anayasa yazma sorumluluğu halen bulunmaktadır.<sup>16</sup> Bu minvalde Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi'nden geri dönülmesine dair siyasal tartışmaların 14-28 Mayıs 2023 Seçim sonuçları göz önünde bulundurulduğunda sona erdiğini veyahut uzunca bir dönem için ertelendiğini söylemek mümkündür.<sup>17</sup> Ancak sistemin aksayan/aksayabilecek/geliştirilebilecek yönleriyle ilgili siyasal diyalog kapısının Türk siyasal tarihinin ve aktörlerinin genel olgunluk düzeyi göz önünde bulundurulduğunda her daim açık olduğunu söylemek mümkündür.

Bununla birlikte yeni anayasada üzerinde durulması gereken ve Türk Milletini ve Türk Devleti'ni, cumhuriyetimizin ikinci yüzylında çağın ötesine taşıyacak altyapıyı kuracak nitelikte bir anayasa hazırlanması herkesin sorumluluğundadır. Yapılacak yeni anayasada anayasal ve siyasal tecrübelerden ders çıkartılması ve çağın gereklerinin göz önünde bulundurulması elzemdir.

---

16 Bu noktada Türkiye'de 1982 Anayasası'nın yerine yeni bir anayasa çalışması yapılması ile ilgili 1993, 2007 ve 2011 yıllarında önemli girişimlerde ve çalışmalarda bulunulmuş ancak süreçler çeşitli sebeplerle başarıya ulaşamamış veyahut istenilen sonuç tam olarak elde edilememiştir. Ancak verilen mücadele ve özellikle son olarak 15 Temmuz 2016'da menfur Darbe girişiminin bertaraf edilmesiyle başlayan süreçte gerçekleştirilen anayasa değişikliği Türk demokrasisinin rüştünü ispatladığını ve yeni bir anayasa yazabileceğini ispatlamıştır.

17 Zira bu tartışmalarda sistemin devamını savunan Cumhurbaşkanı Erdoğan ve kendisini destekleyen partilerden oluşan Cumhuriyetçi İttifakı seçimin galibi olmuştur. Dolayısıyla 14-28 Mayıs 2023 seçimleri bir anlamda Cumhurbaşkanlığı hükümet sisteminin devamı noktasında dolaylı bir halk iradesinin olduğunu da göstermiştir. Bu noktada hükümet sistemi değişikliği ile ilgili bir anayasa değişikliği gerekçesinin olması siyasal akla uygun düşmemektedir.

## KAYNAKÇA

- 29 Ekim 1923 tarih ve 364 sayılı Teşkilat Kanunu'nun Bazı Maddelerinin Tevzihan Tâdiline Dair Kanun, <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/40.pdf>, Erişim Tarihi: 01.08.2023)
- 1921 Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Erişim Adresi <https://www.anayasa.gov.tr/tr/mevzuat/onceki-anayasalar/1921-anayasasi/>, (Erişim Tarihi: 03.08.2023).
- 1924 Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Erişim Adresi <https://www.anayasa.gov.tr/tr/mevzuat/onceki-anayasalar/1924-anayasasi/>, (Erişim Tarihi: 03.08.2023).
- 1961 Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Erişim Adresi <https://www.anayasa.gov.tr/tr/mevzuat/onceki-anayasalar/1961-anayasasi/>, (Erişim Tarihi: 03.08.2023).
- 1982 Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Erişim Adresi <https://www.anayasa.gov.tr/tr/mevzuat/anayasa/>, (Erişim Tarihi: 03.08.2023).
- Anadolu Ajansı-AA (2023). “Cumhurbaşkanı Erdoğan: Türkiye’yi sivil ve özgürlükçü bir Anayasa’ya kavuşturmak istiyoruz” başlıklı 11/05/2023 tarihli haber. <https://www.aa.com.tr/tr/gundem/cumhurbaskani-erdogan-turkiyeyi-sivil-ve-ozgurlukcu-bir-anayasaya-kavusturmak-istiyoruz/2893522> (Erişim Tarihi: 01.08.2023).
- Aktaş, D. Ş. (2019). “Bilişim Teknolojilerindeki Gelişmelerin Anayasal Fonksiyonlar Üzerindeki Dönüştürücü Etkisi”. *Anayasa Yargısı*. C. 36. S. 2. s. 253-289.
- Atar, Y. (1999). “Anayasa Yapım Sürecinin Demokratik ilkeleri”. Yıl: 5. S. 30. (Kasım-Aralık). *Yeni Türkiye Dergisi*.
- Bilir, F. (2012). *Yeni Anayasa Yeni Mutabakat*. Ankara: Adalet Yayınevi.
- Bozkurt, F. D. (2018). *Türkiye'nin Sivil Anayasa İhtiyacı*. Adalet Yayınevi, Ankara.
- Burdeau, G. (1983). *Traité de Science Politique*, Le Statut du Pouvoir Dans l'Etat. C. 4 (3). Paris: L.G.D.J.
- Çağlar, B. (1994). “Türkiye’de Laikliğin ‘Büyük Problem’i Laiklik ve Farklı Anlamları Üzerine”. *Coğito*. S. 1. s. 114-116.
- Çatlı, M. (2023). Yapay Zekânın Anayasası: “Akıllı Anayasa” Üzerine. *Adalet Dergisi*. S. 70.
- Duman, E. (1998). Türk Anayasa Mahkemesinin Yargısal Aktivizmi: Laiklik İlkesi Çerçevesinde Verilen Kararlar Üzerine Bir İnceleme”. İstanbul Şehir Üniversitesi SBE. Kamu Hukuku ABD. Yüksek Lisans Tezi.
- Elster, J. (1991). “Constitutionalism in Eastern Europe: An Introduction”. *The University of Chicago Law Review*. C. 58. S. 2. Approaching New Legal Order for Eastern Europe.

- Gönenç, L. (2011). *Türkiye'de Katılımlı Anayasa Yapımına Doğru*. Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı.
- Gözler K. (2018). *Türk Anayasa Hukuku Dersleri*. Bursa: Ekin Basım Yayın Dağıtım. 22. B.
- Gözler, K. (2000). *Türk Anayasa Hukuku*. Bursa: Ekin Kitabevi.
- Gürbüz, Y. (1982). "Türkiye'de Anayasalar ve Yeni (1982) Anayasa". Araştırma Eğitim Ekin Yayınları.
- Işık, S. K. (2021). "Klasik Anayasacılıktan Dijital Anayasacılığa: Anayasa Hukukunun Dönüşümü". *Uluslararası Bilişim Ve Teknoloji Hukuku Sempozyumu Tebliğler Kitabı*. Ankara: Adalet Yayınevi.
- İba, Ş. (2018). Türkiye'de Yeni Anayasa Arayışları ve Parlamento'nun Rolü. *Yaşama Dergisi*. 34.
- Karatepe, Ş. (2016). *Türk Anayasa Hukuku*. 1. B. Ankara: Savaş Yayınları.
- Kaya, S. B. (2021). *Türkiye'nin Yeni Anayasa İhtiyacı-İhdas Edilecek Anayasanın Yöntemi ve Muhtevası Üzerine Bir Değerlendirme*. Erişim Adresi <https://anayasa.gen.tr/kaya-anayasa-ihciyaci.pdf>, (Erişim Tarihi: 01.08.2023).
- Kelsen, H. (1962). *Théorie Pure du Droit*. (Çev. Eisenmann, C.). Paris: Dalloz. 2.
- Özbudun, E. (1990). *Türk Anayasa Hukuku*. Ankara: Yetkin Yayınları.
- Özbudun, E. (2008). *Türk Anayasa Hukuku*. Ankara: Yetkin Yayınları.
- Özbudun, E. (2013). Anayasa Yapımı ve Türkiye Örneği. *Prof. Dr. Erdal Onar'a Armağan*. Ankara Üniversitesi Yayınları.
- Tumay, M. (2015). *Demokratik Anayasa Yapımı Dinamikleri ve Tunus Anayasası Örneği*. Ankara: Yetkin Yayınları.
- Uçum, M. (2017). "Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi, Devlet Yönetiminde Neleri Değiştiriyor?" 7/03/2017 tarihli *Abmet Hakanla Tarafsız Bölge Programı*. CNNTÜRK. Erişim: 3 Mayıs 2020, <https://www.youtube.com/watch?v=RHcR4h2fcH8>.
- Uluşahin, N. (2011). "Kutuplaşmış Bir Siyasal Sistemde Anayasa Yapmanın Güçlükleri ve Türkiye'de Yeni Bir Temel Oydaşmaya Ulaşmayı Sağlayacak Çözüm Yolları". *Hukuk ve İktisat Araştırmaları Dergisi*. 3 (1).
- UNDP (t.y.). *Constitution Making in Nepal: Report of a Conference Organized by the Constitution Advisory Support Unit*. s. 8.
- Vivien, H. (2003). "Democratic Constitution Making". US Institute of Peace (USIP) Special Report.
- TDK (t.y.). "Laiklik" tanımı. Erişim Adresi <https://sozluk.gov.tr/>, (Erişim Tarihi: 09.08.2023).

## Think Aloud Protocols to Evaluate Student Teachers' Strategies Use

Muhlise Coşgun Ögeyik<sup>18</sup>

Kutay Uzun<sup>19</sup>

### Abstract

Learner strategies are assumed to be an essential part of the language learning process classroom in order to cope with the possible challenges and to find solutions to difficulties. In the present study, the research was designed to investigate the strategy preferences of student teachers. The participants were forty-one student teachers attending English Language Teaching Department at a Turkish university. The data were collected by the use of written think aloud protocols during an exam session. The data documented in the think aloud protocols displayed that the student teachers used metacognitive strategies more frequently than the other strategies.

### Introduction

Foreign language learning is a process in which learners may face difficult and complicated procedures. Language learning is often discussed from teachers' views as regards their goals, beliefs, attitudes, objectives; but learners also bring their beliefs, goals, attitudes, and decisions to the learning setting (Kartchava & Ammar, 2014; Richards & Lockhart, 1994; Wesely, 2012). Teachers apply their own teaching procedures, introduce meaningful models of language item(s) to students, conduct careful practice of the language presented, organize communicative interaction, and give feedback on students' use of the language (Edge & Garton, 2009). In this respect, the teacher is the most influential person with many different responsibilities

---

18 Prof. Dr., Trakya University, Department of English Language Teaching  
muhlisecosgun@trakya.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-0029-6409

19 Assoc. Prof. Dr., Trakya University, Department of English Language Teaching  
kutayuzun@trakya.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-8434-0832

such as organizing, providing security, motivating, instructing, guiding, monitoring, informing, explaining, giving feedback, and evaluating.

In language teaching process, the main goal is to prepare students to learn the language and produce in the target language. Much effort has been dedicated to foster students' productive skills as well as their receptive skills. In foreign language classrooms, the teacher talk is acknowledged as the initial input source that typically leads to input processing (Ellis, 2012), since teachers are assumed to be a model and guide- catalyst- in the classroom (Cebeçi & Yıldız, 2017). Although speech is accepted as the essential means of communication (Celce-Murcia et al., 2013), in foreign language classrooms, language learning and teaching processes are planned for assisting students to produce comprehensible output as well (Ellis, 2012; Mackey, 2007).

### **Literature Review**

For teaching the target language, not only classroom activities and teaching methods/techniques are used but also investigation of other affective and stimulating factors such as styles and strategies can be helpful for teachers while deciding on how well learners are at second or foreign language learning (Oxford, 2002; Oxford, 2017). Learner styles are the set of individual characteristics that may affect learners in different ways while responding to the instructed items (Dunn & Griggs, 1988). Styles refer to consistent and rather permanent preferences of the individual that differentiate an individual from others as a result of intellectual functioning (Brown, 2007). Scholars with the attempt to define learner styles have proposed dozens of styles such as field independent-dependent; left-and right brain dominated; extraverted vs. introverted; risk-taking; ambiguity tolerant; visual, auditory, kinesthetic styles, etc. (Brown, 2007; Gass & Selinker, 2008). Styles of learners can display how they perceive the given input and behave in a learning environment through their cognitive and affective domains. Styles are also thought to be efficient on learners' success and failures as well as on their strategy use.

A teacher needs to investigate learning strategies used by the learner for assisting learners to find out their own ways efficiently while learning the target language. The definitions of learning strategies share common features, and all underline markedly the competence of learners when appropriately used. Therefore, poor or good performance of a learner is interrelated with appropriate strategy use (Griffiths & Oxford, 2014; Oxford, 2002) as well as with other reasons such as motivation, emotions, anxiety, and

many other factors (Csizer, 2017; Dewaele & Alfawzan, 2018; Dornyei & Ryan, 2015; Dörnyei & Ushioda, 2012; Hardacre & Güvendir, 2020; Güvendir, 2014; Uzun, 2016). Language learners, who use suitable learning strategies, may find their own way by taking the responsibility of learning, develop a feel for the language, organize information about language, create opportunities in using the language, learn to live with ambiguity by not getting confused, use mnemonics and other memory strategies to recall in learning process, make errors work for them, and use contextual signs for comprehension (Brown, 2007). Oxford (1993) classified learner strategies as direct and indirect strategies: direct strategies include cognitive, memory, and compensation strategies; indirect strategies are metacognitive, affective, and social strategies.

### **Methodology**

The attempt in this study was to explore the perceptions of student teachers about strategies use. The argument was initiated by collecting data about their strategies use awareness

#### *Participants*

The participants of the present study were 41 student teachers of English attending the third year of an ELT program at a Turkish university. The participants were recruited from one class of the same department. Types of learner strategies were taught to them by the researcher as the educator of the ELT Methodology course. All participants were asked to complete a consent form to declare whether they allowed their work to be published. Since the participants were nearly at the same age level (ranged from 20-to 22) and eighty-two percent of the participants were female, age and gender variables were not included into the data analysis. It is admitted that the identical characteristics of the participants in a study are accepted as constant but not a variable (Gliner et al., 2009).

#### *Research question*

1. What are the perceptions of student teachers about strategies use?
2. Which learner strategies were mostly used by student teachers of English?

#### *Data collection instruments*

Written think aloud protocols as qualitative data tools were used for data collection. Think aloud is suggested as a well-established introspective method of data collection in educational research (Bachman & Palmer, 2010).



It is known that think aloud procedures are typically conducted orally and applied on small number of participants presumably because of expensive and time-consuming aspect of the procedure (Johnson, 1999; Pressley & Afflerbach, 1995), but think aloud data in this study were obtained in written form so as to access sufficient number of documents for drawing legitimate conclusion. It is suggested that think aloud protocols do not have to take the form of merely oral response; students can also write think aloud comments on a paper (Bachman & Palmer, 2010; Caldwell, 2008) so that educators can find suitable and more time to examine and compare with those of peers. Since the number of the participants was relatively high, they were asked to write think aloud documents about their strategies use. The time allocation for think aloud verbalization was twenty minutes. The student teachers were placed in a room with a relaxed silent atmosphere. The participants reflected their views in think aloud formats by posting their statements in the morning session.

The think aloud protocol instructions were written and presented to the participants as displayed below:

*“In this session, could you please briefly state your thoughts about strategies that you use while learning ELT methodology themes and terminology? Please reflect your ideas on the benefits of using suitable strategies. Add your suggestions for further suggestions.”*

### **Findings/Results**

The recordings of 41 participants in the think aloud protocol session were gathered and analyzed. For analyzing 41 recordings, a total number of 299 written comments (about 7.3 per participant) were documented by the researcher initially. The similar and diverse statements were included into the relevant category. The categories that were initially sorted by the researcher were coded collaboratively by two raters. Cohen's Kappa measurement was used to evaluate the codes of the two raters. The inter-rater agreement was found as  $K_{299}=.87$ . The coded items were sorted out in 14 categories and displayed in Table 1.

*Table 1. The categories of think aloud*

Categories of strategies use	F	%	Strategy types
note-taking	34	11.3	Cognitive strategies
summarizing, outlining,	32	10.7	
gathering and organizing materials	27	9.03	Metacognitive strategies
planning for the course task	34	11.3	
monitoring and evaluating task success	33	11.0	Memory strategies
mental picture of the term	7	2.3	
retrieve information via images	26	8.7	
retrieve information via images and mechanical means	31	10.3	
Guessing information from the context	8	2.7	Compensatory strategies
Using alternative terms to learn and explain the issue	20	6.7	
Asking questions to get verification	22	7.4	Social strategies
Collaborating with others in doing a language task	14	4.7	
using deep breathing or self-talk	3	1.0	Affective strategies
rewarding oneself for good performance	8	2.7	
TOTAL	299	100.00	

As indicated in the table, the largest proportion of strategies use declared in the think-aloud protocols was metacognitive strategies use. They declared their ideas 94 times for planning, monitoring, and evaluating the tasks. The other frequently used strategies were declared to be cognitive and memory strategies; 66 times in terms of note-taking, summarizing, and outlining; and 64 times in terms of retrieving information via mental images and mechanical means were respectively declared. The least mentioned strategies were social, compensatory, and affective strategies with 36, 28, and 11 declarations respectively.

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

Think aloud statements:

*“.....while listening to the lecture, I try to take notes”*

*“I think I can easily plan the task and monitor my success...”*

*"...I try to ask questions when I do not understand the information..."*

*"...in the course ...I studied with my friends, and thus, I could understand..."*

*"...I know how to cope with the ambiguous terms...I visualize them in my mind..."*

*"I always study by outlining the topics..."*

## **Discussion**

This study was designed to investigate the categories of strategies use. The data collected in the study highlighted some issues interrelated with strategies use. The results could be presented as the representation of a sample group. The data were collected via assessing tools suggested by O'Malley and Chamot (1990) which are think-aloud documents. Initially, the think aloud protocols were collected in written form so as to gather data about the participants' strategies preferences.

The findings were presented by addressing briefly the research questions. The answers to the research questions were sought via think aloud protocols. The participants mostly used metacognitive strategies in terms of planning, monitoring, and evaluating the tasks. The other frequently used strategies were cognitive and memory strategies, but it was detected social, compensatory, and affective strategies were not frequently used.

The results displayed that the participants as student teachers appreciated strategies use. Especially, they reflected that metacognitive strategies use is more beneficial. The reason might be that in metacognitive strategy use, learners plan, monitor, and evaluate their learning process. These results indicated the participants' competencies in making plans for language tasks and seeking for training opportunities as well. As suggested in the relevant literature, strategy use and instruction encourage students to become more competent in language learning process (Gass, 2013; Griffiths, 2018; Griffiths & Oxford, 2014; Suwartono & Nitiasih, 2020; Yıldırım, 2015).

Accordingly, while implementing the tasks, they could easily understand the conditions that were supportive and encouraging for learning better and evaluating their performances. Those manners and actions also denoted how competently they used metacognitive strategies. The general idea from the findings was that the student teachers could regulate their learning process. In other words, metacognitive strategies use significantly affected their cognitive strategies use. The results are in line with the findings of the studies by Chamot and Harris (2019), Purpura (1999), Teng and Zhang (2018), Zhussupova and Kazbekova (2016). Therefore, as emphasized in

other studies, for instance in Griffiths (2018), Pawlak, and Oxford, (2018), imposing the importance of using suitable strategies on students and training them for how to use suitable strategies can be remarkably a constructive thing to do.

Furthermore, strategies are thought to be both enhancing performance in language use and making language learning easier and enjoyable (Cohen, 2011) by prompting human growth processes and mental processing (Ghahari & Ebrahimi, 2018). As Griffiths (2003) proposed, learners who have high level of language proficiency tend to frequently employ language strategies in learning process. Similarly, in their study, Teng and Zhang (2020) stated that the levels of linguistic self-efficacy and performance self-efficacy are prompted by strategies-based instruction.

As regards the arguments on the issue, it can be obvious that the appropriate strategy use and strategies-based instruction might contribute positively to teaching profession as well as successful and effective language learning. In order to assess and make decisions appropriately, the list suggested by O'Malley and Chamot (1990) for guiding teachers for instructing strategies in the classroom can be used. The chief concern here is how to implement learning strategies instruction in learning environment. For assessing, think-aloud, interviews, and questionnaires can be used for guiding students to reflect on their experiences. Since reflection on an action facilitates considering what has happened from a variety of perspectives (Helyer, 2015; Krutka, et. al., 2014), active experimentation can be realized by conceptualizing, re-packaging, and processing the action again in different ways (Kolb, 1984). Following the assessment stage, strategies need to be explained namely and told how to employ appropriate strategies step by step. With the purpose of providing and adjusting support, namely for scaffolding instruction, teachers should model the strategy by demonstrating and verbalizing. Accordingly, learners are expected to relate strategy use to their improved performance by developing motivation and autonomous behaviors. Furthermore, learner differences and learner styles need to be considered while evaluating strategies use. Cultural norms may also be an affective domain on the strategy preferences of learners.

This study in its current form has some limitations. The study was carried out with a sample group of participants. Further studies can be carried out with larger groups from national and international settings in order to compare the validity of the results in terms of learner behaviours from different cultures. Another considerable limitation of the study is the insufficiency of an intervention process. In further studies, after gathering

diagnostic data about strategies use, treatment process can be designed to increase participants' awareness level about strategies-based instruction. Additionally, in this study the qualitative data were gathered through think aloud protocols; in further studies, additional instruments like journals, diaries can be used as alternative qualitative instruments in order to validate the collected data.

### **Conclusion**

In this study, the student teachers' awareness about their strategies use. The results indicated that the student teachers attending the ELT department at a Turkish university who participated in the study as samples used metacognitive strategies more efficiently than the other strategies. The think aloud documents displayed that the student teachers mostly used metacognitive strategies. This proportion reflected their abilities in planning, monitoring, and evaluating as learners. They moderately used cognitive and memory strategies when compared to metacognitive strategies. The least used strategies were social, compensatory and affective strategies.

## REFERENCES

- Bachman, L.&Palmer, A. (2010). *Language Assessment in Practice*. Oxford University Press.
- Brown, H.D. (2007). *Principles of language learning and teaching*. Pearson Education.
- Caldwell, J. (2008). *Comprehension Assessment: A Classroom Guide*. The Guilford Press.
- Cebeci, N., Yıldız, I. G. (2017). The catalyst role of teacher: from the perspective of prospective teachers. *International association of Research in Foreign Language Education and Applied Linguistics, ELT Research Journal* 6(2), 193-204.
- Celce-Murcia, M., Brinton, D.M., & Snow, M.A. (2013). *Teaching English as a second or foreign language*. Heinle & Heinle.
- Chamot, A.U. & Harris, V. (2019). *Learning strategy instruction in the language classroom: Issues and implementation*. Multilingual Matters.
- Cohen, A. (2011). Focus on the language learner: styles, strategies and motivation. In N. Schmitt (Ed.), *An introduction to applied linguistics* (pp. 161–178). Hodder Education.
- Csizer, K. (2017). Motivation in the L2 classroom. In Loewen, S., & M. Sato (Eds.), *The Routledge handbook of instructed second language acquisition* (pp. 418–432). Routledge.
- Dewaele, J.-M., & Alfawzan, M. (2018). Does the effect of enjoyment outweigh that of anxiety in foreign language performance? *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 8, 21–45.
- Dörnyei, Z., & Ryan, S. (2015). *The psychology of the language learner revisited*. Routledge.
- Dörnyei, Z. & Ushioda, E. (2012). *Teaching and researching motivation*. Pearson Education Limited.
- Dunn, R. & Griggs, S. (1988). *Learning styles: Quiet revolution in American schools*. National Association of Secondary School Principals.
- Edge & Garton (2009). *From experience to knowledge in ELT*. Oxford University Press.
- Ellis, R.R. (2012). *Language Teaching Research and Language Pedagogy*. Wiley-Blackwell.
- Gass, S.M. (2013). *Second language acquisition. An introductory course*. Routledge.
- Gass S. M. & Selinker, L. (2008). *Second language acquisition*. Routledge.
- Ghahari, S. & Ebrahimi, F. (2018). Impact of strategies-based instruction on inferential, intrapersonal, and literacy skills development: A longitudinal study. *The Journal of Asia TEFL*, 15(3), 649-663.

- Gliner, J. A., Morgan, G. A., & Leech, N. L. (2009). *Research Methods in Applied Settings: An Integrated Approach to Design and Analysis*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Griffiths, C., & Oxford, R. L. (2014). The twenty-first century landscape of language learning strategies: Introduction to this special issue. *System*, 43, 1–10.
- Griffiths, C., (2003). Patterns of language learning strategy use. *System*, 31, 367-383.
- Griffiths, C. (2018). *The strategy factor in successful language learning: The tornado effect*. Multilingual Matters.
- Güvendir, E. (2014). Using think-aloud protocols to identify factors that cause foreign language reading anxiety”, *The Reading Matrix*.
- Hardacre, B. & Güvendir, E. (2020). Second Language Learning Anxiety. In J. I. Lontas (Ed.), *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*. New York: Wiley.
- Helyer, R. (2015). Learning through reflection: The critical role of reflection in work-based learning (WBL). *Journal of Work-Applied Management*, 7(1), 15-27.
- Johnson, K. (1999). *Understanding language teaching: Reasoning in Action*. Boston:
- learning strategies in the foreign language classroom. In R. Oxford (Ed.), *Language Learning Strategies Around the World: Cross-cultural Perspectives* (pp. 175-188). University of Hawaii Press.
- Kartchava, E., & Ammar, A. (2014). Learners’ beliefs as mediators of what is noticed and learned in the language classroom. *TESOL Quarterly*, 48(1), 86–109.
- Kolb, D. (1984). *Experiential Learning*. Prentice Hall.
- Krutka, D. G., Bergman, D. J., Flores, R., Mason, K., & Jack, A. R. (2014). Microblogging about teaching: Nurturing participatory cultures through collaborative online reflection with preservice teachers. *Teaching and Teacher Education*, 40, 83-93.
- Mackey, A. (2007). *Conversational interaction in second language acquisition: A collection of empirical studies*. Oxford University Press.
- O’Malley, J. & Chamot, A. (1990) *Language Learning strategies*. Cambridge University Press.
- Oxford, R. (1993). Language learning strategies in a nutshell: Update and ESL suggestions. *TESOL Journal*, 2(2), 18-22.
- Oxford, R. (2002). Language learning strategies. In Roland Carter and David Nunan (Eds.) *The Cambridge guide to teaching English to speakers of other languages*. (pp.166-172). Cambridge University Press.

- Oxford, R. L. (2017). *Teaching and researching language learning strategies: Self-regulation in context*. Routledge.
- Pawlak, M., & Oxford, R.L. (2018). Conclusion: The future of research into language learning strategies. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 8, 523–532.
- Pressley, M. & Afflerbach, P. (1995). *Verbal protocols of reading: The nature of constructively responsive reading*. Erlbaum.
- Purpura, J., (1999). An analysis of the relationships between test takers' cognitive and metacognitive strategy use and second language test performance. *Language Learning*, 42 (2), 289-325.
- Richards, J.C. & Lockhart, C. (1994). *Reflective teaching in second language classrooms*. Cambridge University Press.
- Suwartono, T. & Nitiasih, P.K. (2020). The impact of strategies-based instruction on EFL speaking competence. *International Journal of Advanced Science and Technology*, 9(7), 532-541.
- Teng, L. S. & Zhang, L. J. (2018). Effects of motivational regulation strategies on writing performance: A mediation model of self-regulated learning of writing in English as a second/foreign language. *Metacognition and Learning*, 13 (2), 213-240.
- Teng, L. S. & Zhang, L. J. (2020). Empowering learners in the second/foreign language classroom: Can self-regulated learning strategies-based writing instruction make a difference?, *Journal of Second Language Writing*, 48, 1-16.
- Uzun, K. (2016). The relationship between foreign language anxiety and self-directed learning readiness. *ELT Research Journal*, 5(1), 30-46
- Wesely, P. M. (2012). Learner attitudes, perceptions, and beliefs in language learning. *Foreign Language Annals*, 45(1), 98–117.
- Yıldırım, R. (2015). Strategy-based English language instruction: the impact on the language proficiency of young gifted learners. *Education* (2), 97-114.
- Zhussupova, R., & Kazbekova, M. (2016). Metacognitive strategies as points in teaching reading comprehension. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 228, 593–600.





## Ortaokullardaki Matematik Öğretimde Mantıksal Akıl Yürütme Düzeyi

Hamdullah Atay<sup>20</sup>

Murat İbrahim Yazar<sup>21</sup>

### Giriş

Ortaokul seviyesinde matematik öğretimi, öğrencilerin matematiksel düşünme becerilerini geliştirmek ve mantıksal akıl yürütme yeteneklerini güçlendirmek açısından büyük önem taşır. Mantıksal akıl yürütme, öğrencilerin problem çözme süreçlerinde mantık kurallarını kullanma, ilişkileri anlama ve sonuçları çıkarabilme becerisini ifade eder. Bu nedenle, matematik öğretiminde mantıksal akıl yürütme düzeyine odaklanmak, öğrencilerin matematiksel düşünme becerilerini derinleştirmek ve analitik yeteneklerini güçlendirmek için önemli bir adımdır.

Ortaokul dönemi, öğrencilerin soyut matematik kavramlarını anlamaya başladıkları bir dönemdir. Bu dönemde, matematik öğretmenleri, öğrencilerin mantıksal akıl yürütme yeteneklerini geliştirebilmek için çeşitli stratejiler ve yöntemler kullanmaktadır. Öğrencilerin problem çözme becerilerini artırmak, analitik düşünme yapısını desteklemek ve matematiksel bağlantıları kurabilmelerini sağlamak için öğretim sürecinde mantık temelli yaklaşımlar benimsenmektedir.

Mantıksal akıl yürütme düzeyini geliştiren matematik öğretimi, öğrencilere analiz yapma, eleştirel düşünme, çıkarımlar yapma ve sonuçları değerlendirme gibi becerileri kazandırır. Bu beceriler, öğrencilerin matematiksel problem çözme süreçlerinde daha etkili bir şekilde ilerlemelerini sağlar. Mantıksal akıl yürütme düzeyine dayalı matematik öğretimi, öğrencilerin soyut kavramları daha iyi anlamalarına ve matematiksel bağlantıları kurmalarına yardımcı olur.

---

20 Milli Eğitim Bakanlığı öğretmen, atayhmdlh@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-2628-4246

21 Dr. Öğr. Üyesi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, myazar@kmu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-3259-2552

Bu çalışmanın amacı, ortaokullardaki matematik öğretiminde mantıksal akıl yürütme düzeyinin önemini vurgulamak ve bu alanda kullanılan yöntemlerin etkisini incelemektir. Bu çalışma, öğretmenlere ve eğitimcilerin, öğrencilerin mantıksal akıl yürütme becerilerini geliştirmek için etkili stratejiler ve yöntemler geliştirebilmelerine yardımcı olmayı hedeflemektedir.

## 1. MATEMATİK SINIFINDA AKIL YÜRÜTME VE İLETİŞİM

### 1.1.Mantıksal Akıl Yürütme Nedir?

Mantıksal Akıl yürütme, gerçeklere dayanan düşünme, anlama ve fikir veya yargı oluşturma yeteneğidir (Longman, 1987). Bir bilgi yığınının çıkarımlar yapma sürecidir. Muhakeme ve anlam oluşturma matematiksel yeterliliğin temelidir. Bu yeterliliğin eksikliği, başarısızlık ve kopmaya yol açar. Bu bağlamda akıl yürütme ile öğrencilerin yeteneklerini geliştirmek ve anlamlandırma açısından matematik öğretiminin önemli bir unsurudur. Bu hedefe ulaşmak için, tüm matematik derslerinde öğrencilerin bu süreçleri uygulaması için fırsatlar sunulmalıdır.

Günümüz şartlarında gerek ülkemizdeki sınavlara, gerekse uluslararası alanlarda yapılan sınavlara bakıldığında öğrencilerin matematik dersindeki başarısızlığı ortaya çıkmaktadır. Bunun temel nedenlerinden biri de matematik eğitimindeki yetersizliktir. Çünkü eğitim sistemimiz, matematiksel akıl yürütmeye dayalı öğretimi zorlaştırmaktadır ( Işık, Çiltaş ve Bekdemir, 2008: s.179). Oysa etkili öğretimin en temel özelliklerinden biri de öğrenciyi Matematik akıl yürütme düzeyinde düşünmeye sevk etmesidir (Dede, 2007, s.100). Bu nedenle yapılan araştırmaların temel düşüncesi, matematik eğitimi ve öğretiminin her aşamasında, özellikle de ders kitaplarının hazırlanmasında, matematiği genelde felsefeden, özelde de akıl yürütmeden koparmadan eğitim-öğretim sürecinin gerçekleşmesi gerekir. Bu süreç gerçekleştirilebilirse, öğrenilen konulardan hareketle sonraki konuları daha rahat kavrayan, konular arasında akıl yürütmeyi kurabilen öğrencilerin yetişmesi biraz daha kolaylaşacaktır (Gökhan, Taş, 2015).

Matematiksel işlemlerin her aşaması mantıksal akıl yürütme çerçevesinde olması gerekir. Bu gerekliliğin beraberinde matematiksel Mantıksal akıl yürütme düşüncesini ortaya çıkarmıştır. Bu anlamda Leibniz, matematik ve mantığı bir arada düşünen matematiksel mantıksal akıl yürütme adıyla yeni bir varoluş meydana getirecek sağlam temeller atmıştır (Demiral, 2008, s.31). Matematik mantıksal akıl yürütme dışına çıktığında sonucun yanlış olduğu görülecektir. Sağlam bilgilerden hareket ederek matematiksel düşünceye uygun adımlar atıldığında sonucun doğru olma olasılığını arttırmıştır

(Çetinkaya, 2002,s.28). Bu yüzden matematiksel mantıksal akıl yürütme merkezinde ispat yöntemi mantık kuralları çerçevesinde değerlendirilir.

Muhakeme ve anlamlandırma matematik öğrenmede kritiktir çünkü matematiksel fikirleri gerçekten anlamlandıran öğrenciler bunları problem çözmeye ve alışılmadık durumlarda uygulayabilir ve bunları gelecekteki öğrenmenin temeli olarak kullanabilirler.

“Matematiksel becerilerin hatırlanmasını sağlayacak şekilde öğrenilmesi, ihtiyaç duyulduğunda uygulanabilmesi ve yeni problemleri çözmeye üzere uyarlanabilmesi için derin bir kavrayış gerekir ”(Hiebert ve diğerleri 1997, s. 6). Algı (anlam) oluşturma da önemlidir çünkü entelektüel olarak tatmin edici bir deneyimdir ve anlam ifade etmemek sinir bozucudur (Hiebert ve ark. 1997). Matematikçi gerçek anlamda kavrayan ve anlamlandırmaya ulaşan öğrenciler, muhtemelen matematikçi öğrenmeye devam edeceklerdir. Matematiksel fikirleri anlamayı ve anlamlandırmayı başaramayan ve bunun yerine ezbere öğrenmeye başvuran öğrenciler, süreç içerisinde tecrübe ettikleri başarısızlıklar nedeniyle matematik öğrenmeden vazgeçebilirler.

Akıl yürütme: Kanıta veya varsayımlara dayalı sonuçlar çıkarmak için nesnelere, temsilleri ve diyagramları kullanarak bunlar aracılığıyla öğrenciyi manipüle etmek, öğrencilere stratejiler sunmak veya daha da önemlisi öğrencilerin kendi stratejilerini oluşturma becerisi kazandırmaktır.

Akıl yürütme, aşağıdaki örnekte gösterildiği gibi, problem çözme ve iletişimin ittifakı olarak da kabul edilebilir. TIMSS 1999'daki bu madde (Kelly, Mullis ve Martin, 2000) A, B ve C olmak üzere üç bölüme ayrılmıştır. A ve B de problemi araştırma ve çözme durumu, C de ise iletişim ve mantık yürütme olayı vardır.



Şekil 1.1. Çember sayısı ile ilgili oluşan dizi örneği

A. Aşağıdaki tabloyu tamamlayınız.

Şekil	Çember Sayısı
1	1
2	3
3	6
4	
5	

Şekil 1.2.Çember sayısı tablosu

B. Çember sayısı ile ilgili oluşan dizi için 7. şekilde kaç çember olmalıdır?

C. 50. şekil 1275 çember içermektedir. 51. şekilde kaç çember olmalıdır. 51. şekli çizmeden cevabı nasıl bulabiliriz, bunun için nasıl bir yol izlerdiniz? Cevabı nasıl bulduğunuzu, nasıl bir yol izlediğinizi açıklayınız?

## 1.2. Mantıksal Akıl Yürütme İle İlgili Bilimsel Çalışmalar

Steen (1999), okul öğrencileri arasında matematiksel akıl yürütmenin desteklenmesine ilişkin aşağıdaki maddeleri sıralamıştır;

Başarılı öğrenme matematiksel olarak aktif süreçlerde oluşur (Anderson, Reader&Simon, 1997'den alıntı Steen 1999). Pasif stratejilerin (ezberleme, şablonlar, vb.) kalıcı beceriler ya da derin bir anlayış üretme olasılığı aktif görevlerden (tartışma, projeler, ekip çalışması) çok daha azdır. Başarılı matematik öğrenmede öğrencilerin yansıtıcı (veya üst bilişsel) etkinliğe katılma olasılığı daha yüksektir (Resnick, 1987). Ne yaptıklarını ve neden yaptıklarını düşünen öğrenciler, kendilerine öğretilen kuralları takip edenlerden daha başarılıdır. Öğrenciler farklılık gösterir: tek bir strateji ne tüm öğrenciler için ne de her koşulda aynı öğrenci için işe yaramaz. Howard Gardner'ın çoklu zekâ teorisi (Gardner 1983, 1995), öğrencilerin farklı konulara yaklaşmaları için birden fazla araç kullanan deneyimli öğretmenlerin uygulamalarını destekler. Çeşitli deneyimler, matematiksel akıl yürütmenin ortaya çıkabileceği örtük bağlamlar sağlar. Ancak bunun herkes için ortaya çıkacağından emin olamayız.

Gökhan, Taş, (2015) yılında Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Matematik Öğretmenliği Anabilim Dalında “Öğretmenler Açısından Matematik Mantık İlişkisi ve Altıncı Sınıf Ders Kitaplarının Bu İlişki Doğrultusunda Değerlendirilmesi” konulu yapılan araştırmada 6. Sınıf ders kitabı incelenmiştir.6. Sınıf ders kitaplarındaki Daha sonra matematik

öğretiminde mantığın önemi ve 6. sınıf ders kitaplarındaki uygulanma düzeyi ölçeği (MÖMDÖ) uygulanmıştır. Ölçek formu Elazığ il ve ilçe merkezinde görev yapan 217 ilköğretim matematik öğretmenine ulaştırılmıştır. Ölçek formlarının analizi yapıldıktan sonra 6.sınıf ders kitaplarının matematik-mantık ilişkisi açısından yeterli olmadığını ortaya çıkarmıştır. Yapılan araştırmanın sonucundan birisi de Mantıksal akıl yolu ile matematikte adeta A kavranmadan B' ye, B kavranmadan C' ye geçme şansı yoktur (Altun, 2010, s.9). İlkesi bazı anket sonuçlarında ders kitabında yapılan Mantıksal akıl yürütme kuralına yeterince uyulmadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin yaptığı değerlendirmede anket sonucunda bazı ders kitabında yapılan etkinliklerin akıl yürütme düzeyine uygun olduğu ortaya çıkmıştır. “Zekanın ayaklandırılması” ve “Zekanın güçlendirilmesi” maddelerinin ders kitaplarında bu içeriğe göre hareket edildiği görülmüştür. Buluş yoluyla öğretim tekniğini uygulayan araştırma, öğrencilerin matematiksel mantık düzeyine dikkate dildiği tespit edilmiştir. Bu da öğrencilerin somut düşünme düzeyinden soyut düşünme düzeyine atılan ilk adım olduğu ortaya çıkarmıştır. Ölçeğinde kullanılan cinsiyetine, kıdemlerine, mezuniyetlerine, eğitim durumları ve çalıştıkları yerlere göre değerlendirildiğinde sadece cinsiyette farklılık olduğu görülmüştür.

DOĞAN, M. E. (2019). Sekizinci sınıf matematik ders kitabındaki matematiksel akıl yürütme ve ispatı öğrenme olanakları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 601-618. Bu çalışmada 8. Sınıf matematik ders kitabında matematiksel akıl yürütme ve ispat etkinliklerinin ne oranda ve nasıl yer aldığı araştırılmıştır. Bunun için okullarda yaygın olarak okutulan bir ders kitabının tüm içeriği incelenmiştir. Bu incelemede akıl yürütme ve ispat etkinlikleri öğrenme alanlarına, kitabın bölümlerine ve etkinliklerin amacına göre ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre bu etkinlikler kitapta yer alan tüm etkinliklerin % 7,7'sini oluşturmaktadır. İspat ile ilgili etkinliklerin öğrenme alanlarına göre oranlarının Sayılar ve İşlemlerde % 11,8; Olasılıkta %7,8; Geometri ve Ölçmede % 7,4 ve Cebirde % 5,3 olduğu tespit edilmiştir. Veri İşleme öğrenme alanında ise ispat ile ilgili bir içerik bulunamamıştır. Kitabın bölümlerine göre değerlendirildiğinde ispat etkinliklerinin en çok Uyarı kısmında (% 55) yer aldığı; Bilgi ve Etkinlik kısımlarında % 38, Hazırlık Çalışması kısmında ise % 29 oranında ispata değinildiği görülmüştür. Kitabın Örnekler kısmında ispat etkinliklerine % 2,9 oranında yer verilirken Alıştırmalar kısmında ispatla ilgili herhangi bir kavrama ulaşamamıştır. İspat etkinlikleri amacına göre incelendiğinde ise çoğunlukla varsayımları araştırma amacıyla (49 etkinlik) sunulabileceği görülmüş; kitapta varsayımda bulunma amacıyla sunulabilecek 20 etkinlik; bir argümanı değerlendirmeye yönelik de 8 etkinlik mevcut olduğu

belirlenmiştir. Öte yandan, kitapta argüman oluşturma amacına uygun herhangi bir etkinliğe rastlanmamıştır. Bu araştırma ders kitabında akıl yürütme ve ispata yeterli düzeyde yer verilmediğini; dolayısıyla öğrencilerin bu tür etkinliklerle etkileşimlerinin sınırlı kalabileceğini göstermektedir.

Karaduman, B. (2019), *Ortaokul 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin orantısal akıl yürütme becerilerini ve matematik dersine yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi: cinsiyet ve sınıf düzeyi perspektifi* (Master's thesis, Başkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü) tarafından yapılan bir araştırma ise; Çalışmanın örneklemini, Marmara Bölgesindeki büyük şehirlerinden biri olan Bursa ilinde 2015 – 2016 eğitim-öğretim yılında devlet okulunda eğitim gören 6. sınıf (n=50), 7. sınıf (n=159) ve 8. sınıf (n=146) öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak, nicel olan orantısal akıl yürütme beceri testi ve matematik tutum anketi öğrencilere araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Öğrencilerin matematik dersine olan tutumlarını anlamak için PISA 2003 Projesinden yararlanılarak oluşturulmuş matematik tutum anketi yapılmıştır. Bunun devamında Akkuş ve Duatepe Paksu (2006) tarafından geliştirilmiş orantısal akıl yürütme beceri testi, orantısal akıl yürütme becerilerini ölçmek için ortaokul 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinde uygulanmıştır. Elde edilen niceliksel veriler; Spearman Korelasyon Katsayısı, Shapiro-Wilk testi, Mann Whitney U testi, Kruskal-Wallis testi ile analiz edilmiştir. Veri toplama aracından elde edilen bulgulara bakıldığında, öğrencilerin IV orantısal akıl yürütme becerilerinin ortalamasının altında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyet faktörüne göre incelendiğinde ise, kız öğrencilerin orantısal akıl yürütme becerileri testinden aldıkları puanlar, erkek öğrencilerden istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Farklı sınıf düzeylerinde bulunan öğrencilerin arasında verilmeyen değer ve ters orantı boyutlarında orantısal akıl yürütme becerisi toplam puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır. Buna karşın, niceliksel karşılaştırma ve niteliksel karşılaştırma boyutlarında farklı sınıf düzeylerinde eğitim gören öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır. Araştırma kapsamında elde edilen bir başka veri doğrultusunda ise, kız ve erkek öğrencilerin matematik dersine yönelik tutum puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Farklı sınıf düzeylerinde bulunan öğrencilerin matematik dersine yönelik tutumu 6. sınıftan 8. sınıfa doğru gidildikçe istatistiksel olarak anlamlı ölçüde azalmıştır. Ayrıca, ortaokul 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin orantısal akıl yürütme becerileri ile matematik dersine yönelik tutumları arasındaki ilişkiye bakıldığında istatistiksel olarak pozitif ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Aysun, U. M. A. Y.& Yıldız, K. A. F. (2005). Matematikte kusurlu akıl yürütme üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi*

*Dergisi*, 28(28), 188-195. Yapılan çalışmada Matematiksel akıl yürütme, hem kalıcı hem de gelişmeye açık bir matematiğin oluşmasını sağlar. Sınıfta sık sık kusurlu akıl yürütmelerle karşılaşılır. Kusurlu akıl yürütme, yanlış sonuçlara da ulaşsa, öğrencilerin nasıl düşündüğünün ipuçlarını veren akıl yürütmelerdir. Genellikle doğru düşünebilen öğrencilerde, özellikle matematiğin önemli kavramlarında ortaya çıkar ve bizi kavram yanlışlarının kaynağına götürür. Bu çalışmada “İlköğretim ikinci kademe öğrencileri ne gibi kusurlu akıl yürütmeler yapmaktadır?” sorusuna yanıt aranmaktadır. Araştırma, Çubuk Atatürk İlköğretim Okulu’nda okumakta olan toplam 90 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Verilerin toplanması için araştırma grubunda bulunan öğrencilerden, verilen dört problemi çözmeleri istenmiştir. Kusurlu akıl yürütmelerde karşılaşılan durum, öğrencilerin akıl yürütme sürecini henüz tamamlamadan sona erdirmeleri ya da kavramsal eksikliklerinden dolayı, alıştıkları kalıp çözümlere yönelmeleri biçimindedir. Genel olarak, öğrencilerin zayıf akıl yürütme yüzdelerinin en yüksek düzeyde olduğu, bunu kusurlu akıl yürütme yüzdesinin izlediği; doğru akıl yürütme yüzdesinin ise en düşük düzeyde kaldığı görülmektedir. Araştırma sonuçlarında, sınıflar arasında kayda değer bir farkla karşılaşmamıştır.

### 1.3 Ortaokul Öğrencileri Arasında Akıl Yürütme ve Geliştirmeye Yardımcı Olacak Bazı Stratejiler

- Hangi sayı bir anlam ifade ediyor?
- Yanlış olan ne?
- Eğer... böyle olsaydı, ne olurdu?
- Cevabı biliyorsanız soru ne olabilir?

#### 1.3.1. Strateji-1: Hangi sayı bir anlam ifade ediyor?

“Hangi sayı bir anlam ifade ediyor?” öğrencilere, İngilizce derslerinde pek çok kişinin aşına olacağı boşluk doldurma şeklinde matematik versiyonu şeklinde düşünülebilir. Öğrencilere, bazı verileri eksik olan bir dizi sayı verilir ve öğrenciler, durumun anlamlı olması için boşluklara hangi sayıları yerleştirebilecekleri üzerinde düşünürler. Verilen görevin bir parçası olarak sunulan aşamalar, öğrencilerin atmaları gereken adımlara odaklanmalarına yardımcı olur. Görev, grup çalışması olarak verilir. Öğretmen, öğrencilerin düşüncelerini açıklama ve aynı zamanda kendilerinininkinden farklı problem çözüme yollarını öğrenmeleri için grup etkileşiminin ardından sınıf tartışmasına geçmelidir. Öğrenciler bu nitelikteki görevler üzerinde çalışırken, hesaplama pratiği yaparlar ve problem çözüme becerileri repertuarlarını geliştirirler. Akıl yürütme becerileri, bir problemi çözmek için çeşitli yollara maruz bırakılarak



geliştirilir (Krulik ve Rudnick, 2001). Böyle bir görev, tipik bir ders kitabı sorusundan kolaylıkla oluşturulabilir. Bir örnek aşağıdadır. Örnek 1'de gösterilen birçok ders kitabında bulunan tipik bir ders kitabı sorusu, hangi sayının anlamlı olduğunu gösteren bir versiyona dönüştürülebilir, örnek 1A.

Tipik bir ders kitabı sorusu (Teh Looi, 2003, s.119)

S14a. Bir lokomotif 10 metre uzunluğunda ve 72 ton ağırlığındadır. Lokomotifin birebir benzer minyatür modeli 40 cm uzunluğundadır, minyatür modelin ağırlığı kaçtır?

S14b. Minyatür Lokomotifin deposu 0.85 litre su ile tam olarak doldurulabiliyor, orijinal lokomotifin tankı ne kadar su ile doldurulabilir.

Şekil 1.3. Tipik bir ders kitabı sorusu

Örnek 1

Hangi sayı bir anlam ifade ediyor?

Önce aşağıdaki paragrafı oku. Sonra altında verilen sayılara bir göz at.

Parçada boş bırakılan yerlere hangi sayılar gelmelidir. Sayıları yerleştirdikten sonra rakamlar bir anlam ifade ediyor mu?

Minyatür Lokomotif Minyatür bir lokomotif aynı materyal ve yoğunlukta kullanılarak gerçeğinin küçük bir kopyası olarak yapılmıştır.

Gerçek lokomotif \_\_\_\_\_ uzunluğunda ve \_\_\_\_\_ ağırlığındadır.

Minyatür lokomotif \_\_\_\_\_ uzunluğunda ve \_\_\_\_\_ ağırlığındadır.

Gerçek lokomotifin yakıt deposunun kapasitesi \_\_\_\_\_ dir ve buda minyatür lokomotifin yakıt deposunun kapasitesinin \_\_\_\_\_ katıdır.

4.8 kg 10m 40cm 75 ton 3125lt 25x25x25

Şekil 1.4. Örnek 1

### 1.3.2. Strateji-2: Yanlış olan ne?

“Yanlış olan ne?” öğrencilere eleştirel düşünme becerilerini kullanma fırsatı verir. Bir problem ve çözümü sunulur. Ancak çözüm, kavramsal veya hesaplamalı bir hata içermektedir. Öğrencinin görevi, hatayı tanımak, düzeltmek ve sonra neyin yanlış olduğunu, neden yanlış olduğunu ve hatayı düzeltmek için ne yapıldığını açıklamaktır (Krulik ve Rudnick, 1999). Öğrencilerden görevi küçük gruplar halinde veya bireysel olarak tamamlamaları istenebilir. Öğretmen, öğrencilerin görevi tamamladıktan sonra sınıf tartışmasına katılmalarını sağlamalıdır, böylece kendilerinden farklı sorunları çözenin yollarını görme fırsatı elde ederler. Dahası, bu tartışmalar genellikle daha derin matematiksel anlamaya götürür (Krulik ve Rudnick, 2001). Öğrencilerin sınıfta ve yazılı ödevlerinde yaptıkları bu tür hatalara sürekli maruz kaldıkları için, bu tür görevler öğretmenler için zor değildir. Şekilde gösterilen Örnek 2, böyle bir görevin bir örneğidir.

#### Örnek 2

##### Bulaşık tabaklarını yıkama

Okul kampı sırasında, Mutfak görevinden Sally sorumluydu. Her yemekten sonra birkaç öğrenciye yemek tabaklarını yıkaması gerekiyordu. Sally, tabak yıkama sırasında her öğrenciye aynı yük düşecek şekilde adil bir görev dağılımı yapması gerekiyordu. İlk gün 8 öğrenciden tabakları yıkamasını istedi ve 2 saat sürdü. İkinci gün 12 öğrenciden yıkamayı yapmasını istedi ve kamp komutanına öğrencilerin yıkama işlemini 3 saat içinde tamamlamaları gerektiğini söyledi.

Şekil 1.5. Örnek 2

Sally'nin çözümü:

8 öğrenci için süre 2 saat

1 öğrenci için süre  $2/8=0.25$  saat

12 öğrenci için süre  $12 \times 0.25 = 3$  saat

Sally'nin çözümünde bir sorun var.

Sorunu nasıl çözeceğinizi gösterin.

Sally'nin çözümündeki hatayı açıklayın.

### 1.3.3. Strateji-3 Eğer... Böyle olsaydı, ne olurdu?

“Eğer... Böyle olsaydı, ne olurdu?” görevlerinde iki aşama vardır.

Birincisi, verilen bilginin değiştiği zamandır. Bu değişiklik, öğrencilerin görevi yeniden incelemelerine ve bu değişikliklerin çözüm süreci ve yanıtı ne gibi etkileri olduğunu görmelerine izin verir. Bu şekilde, öğrenciler neler olup bittiğini analiz ederken eleştirel düşüncelerini pekiştirirler (Krulik ve Rudnick, 1999). İkincisi, verilen bazı “eğer” sorularını çözdükten sonra “eğer öyleyse” sorularının üretilmesidir. Bu onların yaratıcı düşünme becerilerini kullanır ve onları problem oluşturmaya yönlendirir (Brown ve Walter, 1985). Problem oluşturma, yeni soruların ortaya çıkması ve verilen bilgilerin yeniden formüle edilmesidir (Silver, 1994).

Tüm sınıf tartışmasının odak noktası bu tür görevler üzerinde çalışan öğrenciler olmalıdır, çünkü öğrencilerin oluşturdukları “eğer öyleyse” görevlerini başkalarıyla paylaşmaları ve ayrıca düşüncelerini görünür kılmaları gerekir. Şekilde gösterilen Örnek 3, böyle bir görevin bir örneğidir.

#### Örnek 3

##### Silindirik tank

10 cm çapında ve 50 cm yüksekliğinde açık silindirik bir tank, 30 cm derinliğe kadar su içerir.

- tankın içindeki su hacmini;
- su ile temas halinde olmayan tankın toplam yüzey alanını bulunuz.

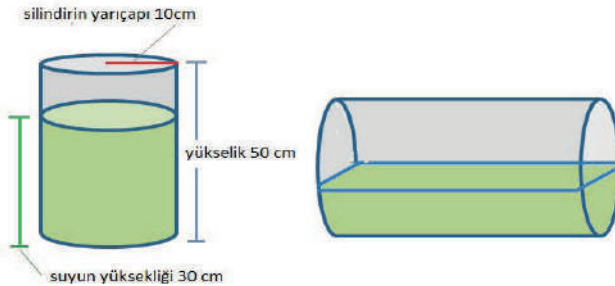
Eğer silindirik tank kapalıysa?

Eğer silindirik tankın boyutları iki katına çıkarsa?

Eğer silindirik tankın boyutları yarıya düşerse?

Eğer suyun derinliği 10 cm azalır mı?

Silindirik tank dik değil de yatay konumda olacak şekilde değiştirilirse ne olur?



Şekil 1.6. Örnek 3

### 1.3.4. Strateji-4: Cevabı biliyorsanız soru nedir?

“Cevabı biliyorsanız soru nedir?” öğrencilere bağlam ve verilerle ancak soru / lar eksik olarak sunulan görevler. Öğrencilerden verilen cevapla eşleşen bir soru yazmaları istenir. Bu tür görevler, öğrencilere eleştirel düşünme ile meşgul olma fırsatları sağlar. Öğrencilerin verilen görevler üzerinde çalıştıktan sonra tüm sınıf tartışmasına geçilmelidir, çünkü öğrencilerin birkaç sorunun aynı cevaba sahip olabileceğini, ancak kesinlikle farklı çözümlere sahip olabileceğini öğrenmeleri önemlidir. Şekilde gösterilen Örnek 4, böyle bir görevin bir örneğidir.

#### Örnek 4

##### Sadece bir kart

On bir tane kart, 11, 12, 13, 14, ...,21 şeklinde numaralandırılarak bir kutuya konuluyor ve kutudan rastgele bir kart seçiliyor.

1. Cevap 5/11 ise soru nedir?
2. Cevap 4/11 ise soru nedir?
3. Cevap 9/11 ise soru nedir?
4. Cevap 6/11 ise soru nedir?
5. Cevap 3/11 ise soru nedir?

Şekil 1.7. Örnek 4

### 1.3.5. Bazı Pedagojik Zorunluluklar ve Öneriler

Burada açıklanan dört strateji, bir görev tamamlandıktan sonra öğrencileri sınıf tartışmasına dahil edilmesine dair vurgu yapılmıştır.

Öğrencilerin çözümlerini açıklamaları ve gerekçelendirmeleri önemlidir çünkü bunu yaparken kendi düşüncelerini de açıklarlar ve varsa hatalarını kendi kendilerine düzeltirler. Gunningham'a (2003) göre, öğrenciler sınıf arkadaşlarının muhakemesini / düşüncelerini ve çözümlerini duyduklarında şunları yapma fırsatı buluyorlar:

Cevapların yanı sıra düşünceye değer vermeyi öğrenme,

Problem çözme stratejileri repertuarlarına ekleme,  
 Bir çözüm bulmanın birçok yolu olduğunu fark etme,  
 Problemleri çözmeye yaratıcılığın takdirini geliştirme,  
 Farklı problemleri çözmek için farklı stratejilerin verimliliğini karşılaştırma  
 Farklı matematiksel kavramlar arasında daha karmaşık bağlantılar kurabilme.

Öğretmenlerin, cevaplarını açıklama ve gerekçelendirme çabalarında öğrencileri desteklemesi önemlidir:

Açıklamanın tamamlanması için yeterli süre sağlamak,  
 Muhakeme / düşünmedeki kusurları hemen vurgulama eğiliminden kaçınmak,  
 Problem çözmeye yönelik yaratıcı yaklaşımları övmek,  
 Farklı kavramlar arasındaki bağları açık hale getirmek,  
 Temel fikirleri ortaya çıkarmaları için öğrencileri sorgulamak  
 Sunulan stratejileri özetlemek ve bazı stratejileri kullanmanın diğerlerine kıyasla yararlarını tartışmak.

## **2. 5-8.SINIFLARDA VARSAYIMDA BULUNURKEN, İSPAT YAPARKEN MANTIKSAL AKIL YÜRÜTME**

Akıl yürütme, matematik yapmanın ayrılmaz bir parçasıdır. Öğrenciler, örüntüleri inceleme, olası genellemeler hakkında varsayımlarda bulunma ve varsayımları değerlendirmenin matematikte var olduğu bilincinde olarak orta sınıflara gelmiş olmalıdırlar.

6-8. Sınıflarda öğrenciler, iddialarına ve varsayımlarına ilişkin değerlendirmelerini derinleştirerek ve matematiksel varsayımlarını formüle etmek için tümevarımsal ve tümdengelimli akıl yürütmeyi kullanarak akıl yürütme becerilerini geliştirmeli ve genişletmelidir.

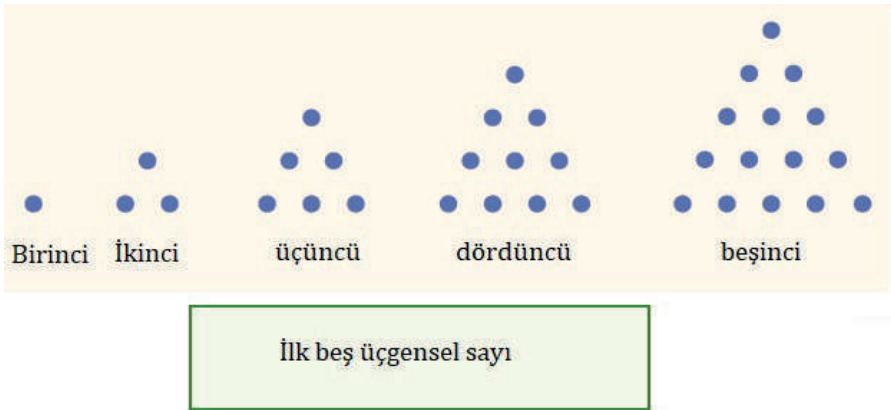
Öğrenciler matematiksel varsayımlarını, matematik öğretmenleri ve sınıf arkadaşlarından daha geniş bir kitle için savunabilecek özgüvene ulaşmaları istenir. Diğer bir ifadeyle, kendi öğrenme topluluklarının bir parçası olmayan birini ikna etmek için yeterli kanıtı sahip ikna edici argümanlar geliştirmeleri gerekir.

### 2.1. 5. ila 8. Sınıflarda Akıl Yürütme ve İspatın Kapsamı

Orta sınıflarda, öğrenciler matematiksel akıl yürütme bağlamında sık ve çeşitli deneyimler yaşamalıdır. Örüntü ve matematiksel yapılarda var olan düzeni tespit edebilmek için örüntüleri ve yapıları incelenmesi, gözlemlenen düzen ile ilgili olarak genellemeler ve varsayımlar oluşturmak, varsayımları değerlendirmek, varsayımlarla ilgili matematiksel kanıtlar oluşturmak ve değerlendirmek.

Öğrenciler, akıl yürütmelerini öğretmenleriyle ve birbirleriyle düzenli olarak tartışmalı, varsayımlarının temelinin ve matematiksel iddialarının gerekçesini açıklamalıdır. Bu deneyimler sayesinde öğrenciler, tümevarımsal ve tümdengelimli akıl yürütmeyi uygun şekilde kullanma konusunda daha yetkin hale geleceklerdir.

Öğrenciler, örüntülerin incelenmesi yoluyla matematiksel ilişkileri aramak için tümevarımlı akıl yürütmeyi kullanabilirler. Yedinci sınıf öğrencilerinin figüratif (şekilsel) sayılar üzerinde çalıştığı bir sınıftan bir örnek ele alalım (sınıf gözlemlerinden alınmıştır ve kısmen Malloy [1997] 'de açıklanmıştır). Öğretmen işe üçgen sayıları açıklayarak başladı ve ardından öğrencilerden ilk beş üçgen sayı için temsiller oluşturmalarını istedi. Öğrenciler, sayıların yapısını birbirini izleyen nokta üçgenler çizerek şekilde görselleştirdiler, her seferinde alt kısma bir önceki üçgenin en alt satırından daha fazla nokta içeren bir satır eklediler (aşağıda verilen şekil). Daha sonra öğretmen öğrencilerden bir sonraki üçgen sayı için kaç nokta gerekeceğini tahmin etmelerini (çizmeden) istedi. Şimdiye kadar diziyi oluşturmak için yaptıklarını düşünerek, hemen altıncı üçgen sayının beşinci üçgen sayıdan altı daha fazla noktaya sahip olacağı sonucuna vardılar. Bu öğrenciler, bir sonraki sayıyı oluşturmak için yeni oluşturulmuş sayıyı kullanarak, bu sayı dizisinin yapısı hakkında yinelemeli akıl yürütme ile meşgul oldular. Bu yaklaşım, dizideki birkaç terim için tekrarlanarak devam ettirildi.



2.1. Örnek 1

Öğretmen daha sonra öğrencilerden dizideki 100. terimi bulmalarını istedi. Çoğu öğrenci 100. terimin değerinin 99. terimin değerinden 100 fazla olduğunu biliyordu, ancak 99. terimin değerini bilemedikleri için cevabı hemen bulamadılar.

Öğretmen, üçgen sayılar hakkındaki gözlemlerini kaydetmek ve 100. üçgen sayıyı bulmalarına yardımcı olacak bir örüntü veya ilişki aramak için bir çizelge oluşturmalarını önerdi.

Öğrenciler, daha önce gözlemlediklerini yansıtan bir gösterim ile başladılar( Aşağıdaki şekil). Örüntüler için daha büyük üçgensel sayıları denediler. Tamika, sayılar ve farkları ile ilişkili bir örüntü olabileceğini söyledi. Örüntü gösteriminde Ardışık farkların çarpımının örüntüdeki ilgili terime ait sayının iki katı olduğunu söyledi; örneğin, 4 ve 5'in çarpımı 10'un iki katıdır.

Terim	Birinci	İkinci	üçüncü	dördüncü	beşinci	altıncı
Sayı	1	3	6	10	15	21
Fark		2	3	4	5	6

## 2.2. Üçgen Sayılar Arasındaki Örüntü

Öğretmen, öğrencilerden Tamika'nın gözleminin örüntüdeki diğer sayılar için doğru olup olmadığını kontrol etmelerini istedi. Gözlemi doğruladıktan sonra, öğretmen onlardan bir sonraki üçgen sayıyı bulmak için bu yöntemi kullanmalarını istedi. Bazı öğrenciler bunun nasıl yapılacağını göremediler ama Curtis, Tamika'nın gözlemini şu şekilde kullandı:

“Tamika'nın yöntemini kullanarak, yedinci sayı  $\frac{(7) \times (8)}{2}$ , yani 28. “ Birkaç öğrenci, yedinci üçgen sayıyı bulmak için altıncı üçgen sayıya 7 ekleyerek ( $21 + 7 = 28$ ) yinelemeli yöntemi kullanarak bu yanıtı kontrol etti.

Öğretmen daha sonra öğrencilerden, bu durumlarda işe yarayıp yaramadığını doğrulamak için sonraki birkaç üçgen sayı için Tamika'nın yöntemini kontrol etmelerini istedi. Daha sonra Tamika'nın yönteminin 100. üçgen sayısını bulmak için kullanılıp kullanılmayacağını sordu. Darnell, “Tamika haklıysa, yüzüncü üçgen sayı  $\frac{(100) (101)}{2}$  olmalıdır” dedi.

Genel olarak öğrenciler, 2 ile çarpma ve bölme yönteminin işe yaradığı ve  $(n + 1)$ . Terimi bulmak için n'inci terimi bilmeyi gerektirmediği için yararlı olduğu konusunda hemfikir olmuşlardır. Ancak, bazı öğrenciler yöntemin

doğru olduğuna ikna olmadılar. İlk olarak yöntem çok anlamlı değil gibiydi ve matematiksel bir temele sahipmiş gibi görünmüyordu.

Öğretmen, Tamika'nın yöntemini desteklemek için farklı bir matematiksel bir argüman sunmanın faydalı olacağına kanaat getirdi. Öğrencilerden, her bir üçgen sayının nokta üçgenlerden kolayca görebilecekleri üzere ardışık tam sayıların toplamı olduğunu fark etmelerini isteyerek başladı.

Daha sonra, Gauss'un ardışık tam sayıların toplamını bulma yöntemini ilk yedi tam sayıya uygulayarak gösterdi. Öğrencilerden, şekilde gösterildiği gibi, 1'den 7'ye kadar olan sayıları 7' den 1' e ters sıradaki sayılara eklemelerini istedi ve sonrasında da yedinci üçgen sayısının  $1 + 2 + 3 + 4 + 5 + 6 + 7$  olduğunu görmelerini istedi. ( $\frac{(7) \times (8)}{2}$  olarak da ifade edilebilir.) Öğrenciler bu alıştırmayı tamamladıktan sonra öğretmen onlardan genel ilişkiyi kelimelerle ifade etmelerini istedi. Biraz zorlandılar, ancak şu genel kuralı buldular: Belirli bir üçgen sayı bulmak istiyorsanız, sayınızı bir sonraki sayı ile çarpıp 2'ye bölün. Öğrenciler kuralı şu şekilde yazdılar:  $\frac{(sayı) \times (sayı + 1)}{2}$ .

$$\begin{array}{r}
 1 + 2 + 3 + 4 + 5 + 6 + 7 \\
 7 + 6 + 5 + 4 + 3 + 2 + 1 \\
 \hline
 8 + 8 + 8 + 8 + 8 + 8 + 8
 \end{array}$$

*Şekil 2.3. Üçgen Sayıların Büyümesi*

Verilen örnek, orta sınıflarda akıl yürütme ve ispatın nasıl olabileceğini göstermektedir. Bu seviyedeki matematiksel varsayım, genellikle formel bir matematiksel dile sahip olmamasına ve titizlikten yoksun olmasına karşın, makul bir varsayımı formüle etmek, varsayımı test etmek ve başkaları tarafından değerlendirme için ilgili muhakemeyi göstermek gibi önemli özelliklerinin çoğuna sahiptir.

Öğretmen ve öğrenciler bir genellemeye ulaşmak için tümevarımlı akıl yürütmeyi kullandılar. Bir modeldeki düzeni (üçgen sayıların büyümesi) fark ettiler, fark ettikleri düzen hakkında bir varsayım oluşturdular (Tamika kuralı) ve varsayımın doğruluğu hakkında ikna edici bir argüman geliştirip tartıştılar.



Orta sınıf öğrencileri sayı teorisi, geometrik şekillerin özellikleri ve olasılık gibi çeşitli konulardaki sonuçlarını desteklemek için varsayımlar geliştirebilirler.

Örneğin, sayı teorisinde 2'ye ve 3'e bölünebilirlik kurallarıyla karşılaşan öğrenciler, çift sayıların 2'ye bölünebileceğini ve rakamları toplamı 3'e bölünebilen bir sayının 3'e bölünebileceğini bilirler. Buna bağlı olarak Öğretmen, öğrencilerden 6'ya bölünebilirlik kuralı ile ilgili bir varsayım oluşturmalarını veya formül geliştirmelerini isteyebilir. Ayrıca öğrencilerden bu kural ve varsayım ile ilgili ikna edici kanıtlar bulmalarını istemelidir.

Bazı öğrenciler 6: 12, 18, 24 ve 30'un bazı katlarını listeleterek işe başlayabilir. Sayıları inceleyebilir ve öğrendikleri diğer kurallardakine benzeyen örüntüleri tespit etmeye çalışabilirler. Öğrenciler tüm sayıların çift olduğunu gözlemleyebilir, bu da 2'ye bölünebilirlik sonucunu çıkarmalarına izin verir. Katların rakamlarının toplamına da bakabilirler ve rakamların toplamının 3'e bölünebileceğini fark edebilirler, tıpkı 3 ile bölünebilirliği test etme gibi.  $2 \times 3 = 6$  olduğuna dikkat ederek, sayı hem 2'ye hem de 3'e bölünebiliyorsa, 6'ya bölünebilir olması gerektiği sonucuna varabilirler, bu da onları 6'ya bölünebilirlik ile ilgili aşağıdaki varsayımına götürür : Sayının çift olup olmadığını ve rakamlarının toplamının 3'e bölünebilir olup olmadığını kontrol edin. Öğretmen ayrıca öğrencileri akıl yürütmelerinin olası sınırlamalarını dikkate almak gerektiğini öğrenciler tarafından fark edilmesini sağlamalıdır. Örneğin, bir sayının herhangi iki çarpanının çarpımının kendisine eşit olması durumunun her zaman doğru olup olmadığını görmek için bir örnek olarak 12'yi kullanmalarını isteyebilir. Öğrenciler, 6 ve 4'ün her ikisi de 12'nin çarpanları olmasına rağmen,  $6 \times 4$ 'ün 12'ye eşit olmadığına dikkat etmelidir. Bu şekilde, öğretmen, faktörlere dayanarak bölünebilirlik hakkında çıkarımlarda bulunurken öğrencilerin uygun şekilde dikkatli olmalarına yardımcı olabilir.

Böyle bir keşif, altı çizili ifade deki durumun sadece iki faktör aralarında asal olduğunda doğru bir genelleme olacağını göstermekle beraber, varsayımlarla ilgili genelleme yapılırken dikkati olunması gerektiğini ortaya koyacaktır.

## 2.2. 5-8. Sınıflarda Akıl Yürütme ve İspat Geliştirmede Öğretmenin Rolü Ne Olmalıdır?

Öğretmenler, öğrencileri sınıfta düzenli olarak düşünme ve akıl yürütmeye dahil ederek matematiksel akıl yürütmenin gücünü takdir etmelerine ve kullanmalarına yardımcı olabilir. Matematiksel düşünce geliştirmeye uygun bir ortamın oluşturulması, öğrencilerin matematiksel

akıl yürütmeye gelişimini desteklemek için hayati önem taşır. Öğretmen, orta sınıf öğrencilerinin yaşlarına ve ilgi alanlarına uygun ve matematiksel ilişkileri araştırmak için akıl yürütme gerektiren görevler oluşturarak veya seçerek önemli bir rol oynar.

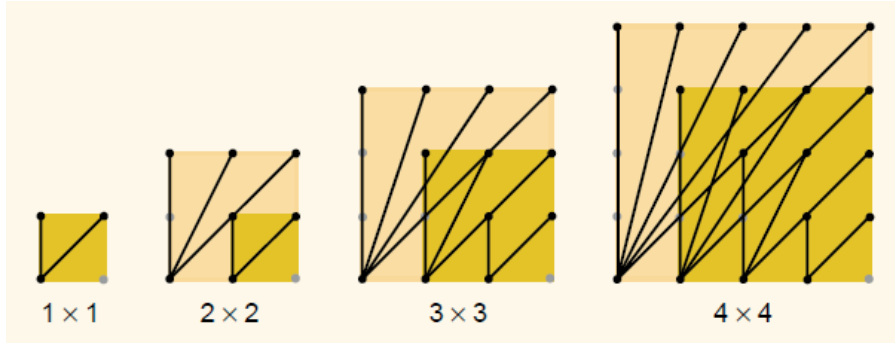
Bir varsayımı oluşturmak, doğrulamak veya çürütmek için verilerin oluşturulmasını ve düzenlenmesini gerektiren görevler genellikle uygundur. Örneğin, yukarıda tartışılan figüratif (örneğin üçgensel) sayılarla ilişkili örüntülerin incelenmesi, öğrencilerin araştırma ve mantıksal akıl yürütme çalışmalarının sonucunda nasıl varsayım oluşturmaya teşvik edilebileceğine dair bir örnektir. Öğretmenler aynı zamanda akıl yürütme ile öğrencilerin geliştirmekte olan kavramsal anlayışlarını ve anlamlandırmalarını takip etme şansına sahip olur.

Tümevarımsal akıl yürütmeyi uygun şekilde kullanmak için, öğrencilerin sınırlarını ve olanaklarını bilmeleri gerekir. İlk ve orta sınıf görevlerinin çoğu tümevarımsal akıl yürütmeye dayandığından, öğretmenler öğrencilerin örüntülerin her zaman ilk birkaç etapta görülen düzen temelinde genelleştirme yapılabileceği konusunda yanlış bir beklenti oluşabileceğinin farkında olmalıdır.

Aşağıdaki varsayımsal örnek, bir öğretmenin öğrencilere tümevarımlı akıl yürütmenin gücü ve sınırları hakkında sağlıklı bir değerlendirme geliştirmelerine nasıl yardımcı olabileceğini göstermektedir.

Bir öğretmen, öğrencilerden, her bir kenarı 5 birim olan kare bir Geoboard da (geometri tahtası- $5 \times 5$  kare bir Geoboard ) kazıkları bağlayarak farklı uzunluklarda kaç farklı doğru parçası yapılabileceğini belirlemelerini ister. Doğru parçacıklarının olası sayısı fazla olduğundan ve bazı öğrenciler Geoboard da farklı doğru parçacıklarını oluşturmada güçlük çekeceklerinden, öğretmen öğrencilerin farklı doğru parçası oluşturmak için sistematik bir yol geliştirmelerine olanak sağlayacak şekilde daha basit vakaları incelemeye teşvik eder.

Öğrenciler bu göreve, şekil de gösterildiği gibi,  $1 \times 1$  kareden  $4 \times 4$  kareye büyümeye bakarak,  $5 \times 5$ 'lik bir Geoboard üzerindeki çeşitli alt karelerdeki bölümlerin sayısını inceleyerek başlayabilir.



Şekil 2.4. Geoboard Tahtası Şekil 1

Öğretmen, öğrencilerin birbirini izleyen her karenin içinde önceki kareyi içerdiğini görmelerine yardımcı olur. Böylece,  $3 \times 3$  karedeki parça sayısı,  $2 \times 2$  karede bulunan parça sayısı +  $3 \times 3$  kare içindeki diğer farklı uzunluktaki doğru parça sayısı şeklinde bulunabilir.

Öğretmen, öğrencilerin doğrudan ölçümle veya çapraz uzunlukları dik üçgenlerin hipotenüsleri olarak ele alarak, tüm doğru parçacıklarının gerçekten farklı uzunluklarda olduğunu doğrulamasını ister. Öğrenciler daha sonra her bir karedeki farklı uzunluktaki parçaların sayısını kaydederler ve şekilde gösterildiği gibi büyüme modeli ile ilgili bir tablo oluştururlar.

Karenin Ölçüsü	Farklı uzunluktaki doğru parçacıklarının sayısı (eski+yeni)	Farklı uzunluktaki doğru parçacıklarının toplam sayısı
1x1	2	2
2x2	2+3	5
3x3	(2+3)+4	9
4x4	(2+3+4)+5	14
5x5	?	?

Öğretmen tablodaki sayılarla ilgili bir sınıf tartışması düzenler. Çoğu öğrenci hızlı bir şekilde bir büyüme modelini tespit eder ve  $5 \times 5$ 'lik bir Geoboard (20 farklı doğru parçacığı) cevabını tahmin etmeye hazırdır. Çünkü

$(2 + 3 + 4 + 5) + 6 = 14 + 6 = 20$ . Bu gözlemden yola çıkarak, birçok öğrencinin aşağıdaki gibi daha genel bir varsayımına ulaşabilmeleri hedeflenmelidir:

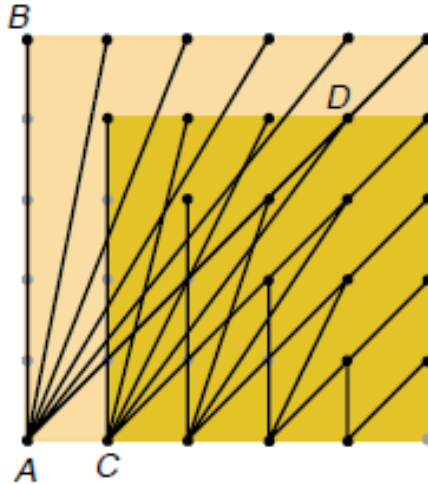
“Bir  $N \times N$  kare Geoboard için doğru parçacığı sayısı  $2 + 3 + \dots + (N + 1)$  ‘in toplamıdır.”

Öğrenciler tahminlerini yaptıktan sonra, öğretmen onlardan, şekilde olduğu gibi, farklı uzunluklardaki tüm olası doğru parçacıklarının  $5 \times 5$ 'lik bir geoboard da yaparak doğruluğunu kontrol etmelerini ister. Tüm olası bölümleri sistematik olarak oluşturmada konusunda önceki deneyimleri nedeniyle, öğrencilerin çoğu tüm olasılıkları bulabilir.

Aslında, çoğu kişi yalnızca “yeni“ doğru parçacıklarının sayılması saymaları gerektiğini bilir ve yeni doğru parçacıklarının önceki karedekilerden farklı uzunluklarda olduğundan emindirler.

Öğrenciler, tahmin edildiği gibi yirmi farklı doğru parçası olduğunu ve yeni büyük karedeki doğru parçacıklarının farklı uzunluklarda olduğu gözlemlediklerinden dolayı keyiflidirler ( bekledikleri bir durum gerçekleşmiştir)

Ancak bazı öğrenciler, iki bölümün (şekil deki AB ve CD) her ikisinin de beş birim uzunluğunda olduğunu keşfeder. Böylece tahmin edildiği gibi yirmi yerine sadece on dokuz farklı uzunluk vardır. Öğrencilerin çoğu, doğru olduğunu kabul etmelerine rağmen bu sonuca şaşırılmaktadır.



Şekil 2.5. Geoboard Tahtası Şekli 2

### 3.SONUÇ

Ortaokullardaki matematik öğretiminde mantıksal akıl yürütme düzeyine odaklanmak, öğrencilerin matematiksel düşünme becerilerini geliştirme ve analitik yeteneklerini güçlendirme açısından büyük bir öneme sahiptir. Mantıksal akıl yürütme, öğrencilerin problem çözme süreçlerinde mantık kurallarını kullanma, ilişkileri anlama ve sonuçları çıkarabilme becerisi olarak tanımlanır. Matematik öğretiminde mantıksal akıl yürütme düzeyini desteklemek, öğrencilerin matematiksel kavramları daha iyi anlamalarını sağlar ve onları etkili problem çözümler haline getirir.

Bu çalışmada, ortaokullardaki matematik öğretiminde mantıksal akıl yürütme düzeyinin önemi vurgulanmış ve bu alanda kullanılan yöntemlerin etkisi incelenmiştir. Araştırmalar, mantıksal akıl yürütme düzeyine dayalı matematik öğretiminin öğrencilerin problem çözme becerilerini artırdığını ve matematikle olan ilişkilerini güçlendirdiğini göstermektedir. Öğrenciler, matematiksel bağlantıları kurabilme, analiz yapabilme ve eleştirel düşünebilme becerilerini geliştirerek matematik alanında başarılı olmaktadır.

Mantıksal akıl yürütme düzeyini geliştiren matematik öğretimi, öğrencilerin soyut kavramları anlamalarını kolaylaştırır ve matematiksel düşünme becerilerini güçlendirir. Öğrenciler, analitik düşünme yapısını kullanarak problem çözme sürecinde adımlarını planlar, alternatif çözüm yolları üretir ve sonuçları değerlendirir. Bu sayede, matematik derslerinde özgüvenleri artar ve matematikle ilgili korkuları azalır.

Sonuç olarak, ortaokullardaki matematik öğretiminde mantıksal akıl yürütme düzeyine odaklanmak, öğrencilerin matematiksel düşünme becerilerini güçlendiren etkili bir stratejidir. Öğretmenler ve eğitimciler, bu alanda kullanılan yöntemleri ve etkili öğretim stratejilerini kullanarak öğrencilerin mantıksal akıl yürütme becerilerini destekleyebilirler. Bu şekilde, ortaokul öğrencileri matematik alanında başarılı olurken, analitik düşünme becerilerini güçlendirecekleri bir temel oluştururlar.

## KAYNAKLAR

- Altun, M. (2010). Matematik Öğretimi. (7. Baskı). Bursa, Alfa Aktüel Yayıncılık
- Altun, M., Arslan, Ç., & Yazgan, Y. (2004). Lise matematik ders kitaplarının kullanım şekli ve sıklığı üzerine bir çalışma. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 131-147.
- Anderson, J. R., Reder, L. M., & Simon, H. A. (2000). Applications and misapplications of cognitive psychology to mathematics education. Texas Educational Review. Retrieved January 22,2011
- Aryavuz, G. (2007). İlköğretimde Kullanılan Ders Kitaplarının Öğretime Yardımcı Unsurlar Açısından Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri
- Aysun, U. M. A. Y., & Yildiz, K. A. F. (2005). Matematikte kusurlu akıl yürütme üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28), 188-195.
- Brown, Stephen I., and Marion Walter. *The Art of Problem Posing*.
- Çetinkaya, O. (2002). Çok Değişkenli Mantık. İstanbul Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi, 27, 28.
- Dede, Y. (2007). Matematikğin Öğretim Biçimlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 33, 100.
- Demiral, M. (2008), Mantıksal ve Matematiksel Dedüksiyonun Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- DOĞAN, M. F. (2019). Sekizinci sınıf matematik ders kitabındaki matematiksel akıl yürütme ve ispatı öğrenme olanakları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 601-618.
- Ferrini-Mundy, J. (2000). Principles and standards for school mathematics: A guide for mathematicians. *Notices of the American Mathematical Society*, 47(8).
- Gardner, H. (1995). “ Multiple Intelligences” as a Catalyst. *The English Journal*, 84(8), 16-18.
- Gökhan, A. (2015). Öğretmenler Açısından Matematik-Mantık İlişkisi Ve Altıncı Sınıf Ders Kitaplarının Bu İlişki Doğrultusunda Değerlendirilmesi. *Turkish Journal of Educational Studies*, 2(3).
- Habip, T. A. Ş.,& GÖKHAN, A. Öğretmenler açısından matematik-mantık ilişkisi ve altıncı sınıf ders kitaplarının bu ilişki doğrultusunda değerlendirilmesi. *Turkish Journal of Educational Studies*, 2(3).
- Hiebert, James, Thomas P. Carpenter, Elizabeth Fennema, Karen C. Fuson, Diana Wearne, Hanlie Murray, Alwyn Olivier, and Piet Human. Understanding: Teaching and Learning Mathematics with Understanding. Portsmouth, N.H. : Heinemann, 1997

- Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates, 1983.
- Işık, A., Çıltaş, A. ve Bekdemir, M. (2008). Matematik Eğitiminin Gerekliği ve Önemi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 177 – 179
- Karaduman, B. (2019). *Ortaokul 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin orantısal akıl yürütme becerilerini ve matematik dersine yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi: cinsiyet ve sınıf düzeyi perspektifi* (Master's thesis, Başkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü)
- Kelly, D. L., Mullis, I. V., & Martin, M. O. (2000). *Profiles of student achievement in mathematics at the TIMSS international benchmarks: US performance and standards in an international context*. TIMSS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College.
- Krulik, S. & Rudnick, J.A. (2001). Roads to reasoning – Developing thinking skills through problem solving [Grades 1 – 8]. Chicago, IL: Wright Group McGraw-Hill.
- Krulik, S., & Rudnick, J. A. (1999). Innovative tasks to improve critical and creative thinking skills. *from Developing Mathematical reasoning in Grades K-12*, 138-145.
- Küçükahmet, L. (2005). Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, 16. Baskı Ankara: Nobel Dağıtım
- Lee, K. (2011). *Students' logical reasoning and mathematical proving of implications*. Michigan State University. Educational Psychology and Educational Technology.
- Malloy, Carol E. "Mathematics Projects Promote Students' Algebraic
- Resnick, L. B., & Science National Research Council (US). Committee on Research in Mathematics. (1987). Education and learning to think.
- Silver, E. A. (1994). On mathematical problem posing. *For the learning of mathematics*, 14(1), 19-28.
- Steen, L. A. (1999). Twenty Questions about Mathematical Reasoning.

## An Analysis of Doctors' Communication Models: A Study on Turkish Students

**Gulcin Ipek Emeksiz<sup>22</sup>**

### **Abstract:**

The doctor and patient communication have a substantial influence on how the treatment will go and whether the patient will be satisfied from the results of the treatment, and thus the quality of the communication between the doctor and the patient has an influence on whether the patient will completely stick to the treatment, or not (Gordon & Edwards, 2013, p.34).

Nowadays, patients look for better communication ways with their doctors. In the past, the doctor and patient communication mainly relied on the paternalistic communication model. Within this model, the doctor, who has the knowledge gives direction to the patient with her closed-ended questions and expects obedience from the patient to the treatment that she prescribes, which usually creates low satisfaction (Rao & Roberts, 2016, p.58). Now, things have started to change and patients want to be listened more by their doctors and to participate into the decision-making process related to their treatments (Shendurnikar & Thakkar, 2013, p.938).

This research has looked at the communication models that doctors apply and common problems experienced between the doctor and the patient during the clinical interview, and has offered some solutions in coping with them. With that purpose, a survey was prepared and applied to 66 students who have taken place in a convenience sampling and their perspective in how they deal with a doctor's interview has been revealed. The results of the research demonstrate that while some of the students' doctors use the paternalistic model of communication, the others' doctors use the mutual partnership model.

### **Introduction:**

---

22 Assistant Prof.Dr.Gulcin Ipek Emeksiz. Anadolu University, Yunus Emre Campus, Communication Sciences Faculty, Department of Communication Design and Management, Eskisehir, Türkiye. E-mail: giemeksiz@anadolu.edu.tr Orcid id: 0000-0003-3523-8433



The paternalistic communication model, or the doctor-centered approach, exchanges information mostly one-way, and the doctor spends most of her time explaining her thoughts while she gives little importance to what the concerns of the patient are and she doesn't use active listening (Matusitz & Spear, 2014, p. 254).

Furthermore, the doctor often uses the medical terminology while talking with the patient, which makes it harder for her to understand what some words actually mean because the patient might try to guess; however, guessing might create unwanted results due to misunderstandings (Watermeyer, et al., 2021, p. 1122).

According to the paternalistic communication model, the doctor knows best for the patient, and the doctor takes decision on behalf of the patient while this puts the patient in a passive mode due to the reason that she might be coming from a different cultural background, a lower economic status and a lower education level (Krupat, et.al, 2000, p.707). For instance, immigrant people who speak a different language and who have comparatively low education levels often encounter with conflict when they move to another country as they have difficulty in comprehending the instructions of their doctors.

In other words, the culture, gender, language, socio-economical, and education difference put the doctor and patient in an unequal level, and it makes it harder for each party to understand each other and these are called barriers in communication (Benbassat, 2015, p.55).

Okay (2020, p.102) mentioned that with the paternalistic communication model, the doctor is willing to help to the patient as the patient cannot take decisions for herself, and all the patient needs to do is to follow the doctor's instructions whose treatment is in favor of the patient.

However, the doctor doesn't share all of the health information as she doesn't see herself in an equal position with the patient, and she doesn't want the patient to declare her own opinion regarding to her treatment as she wants to apply a biomedical approach (Krupat, et al., 2000, p.708).

Previous research showed that doctors do the talking 60% in a conversation that they enter in with the patients, and in ratio terms they talk 2.3 times more than the patients, which indicate that they are the ones in control (Matusitz & Spear, 2014, p.256).

On the other hand, the patient needs to convey the symptoms clearly and the doctor needs to know about the past of the patient, and to get to know more information about the patient she needs to ask her fill out some forms,

and these forms can include questions about her daily routine (Gordon & Edwards, 2013, p.75).

The reason why the doctor prefers the paternalistic, or disease-centered communication model is because she has time pressure, she has a lot of patients waiting at his door, she has workload that she needs to finish, thus she cannot spare enough time for every patient and she mainly does the talking (Smith, 1999, p.309).

The patients who prefer to be in a passive position during their dialogue with their doctors are mostly cancer patients, or patients who have chronic diseases (Benbassat, 2015, p.48). The biomedical way of approaching to the patient actually divides her into certain parts such as internal medicine, and tries to cure each part that is damaged by using the highest technology, but this method which lacks empathy, in a way, dehumanizes the procedure (Jeffrey, 2020, p.3).

Doctors are supposed to treat the illness of the patient completely, but in conditions which is not possible they should be able to relieve the pain of the patient by telling them that they will be okay (Singh, 2016, p.33).

Indeed, the heavy workload of the doctor, and lack of time together impede her to make empathy with the patient, and this not only creates more mistakes, but also puts tension over the shoulders of the doctor, and it leads out to burnout (Jeffrey, 2020, p.116).

Burnout of the doctors leads to many things such as deteriorated quality in healthcare, it increases the costs of treatments, and it risks the safety of the patients, as well (Stosic, et al., 2022, p.91).

For instance, previous research shows that dentists don't find sparing 10 or 15 minutes to their patients enough, if this amount of time can be increased then patients will leave their doctor's offices more satisfied, and the dentists can build a more sincere relationship with their patients (Nowak, et al., 2018, p.756).

With the mutual partnership model, or the patient-centered approach, the doctor encourages and motivates the patient so that she can take decisions for herself, and while doing that she gives her counselling so that the patient can give the best decision related to her health condition (Fritzsche, et al., 2014, p.28).

According to previous research carried out, it is found out that 92% of patients desire to be informed about their health issue, and want to

contribute into the decision-making process, only 8% said that they want to be in a passive position (Benbassat, 2015, p.48).

With the mutual partnership model, the doctor also engages into daily conversations with the patient, and have a pleasant social talk in order to relieve the patient's tension (Fritzsche, et al., 2014, p.28). Also, the doctor listens to the patient attentively to figure out the problem.

While the main idea of the paternalistic communication model is that "it's the doctor, who can only decide for the patient as she knows the best", it has been changing with the mutual partnership model because patients also use the Internet to search for illnesses, symptoms, and treatments to gain information (Singh, 2016, p. 34). According to a previous survey, 72% of patients seek out health information online to understand their health problems before consulting to a doctor, 26% read someone else's health problems who shared them voluntarily on the web or read health forums, 16% find somebody who is undergoing the same health problems just like her online, and others create online health communities to exchange significant information (Bian et al., 2019, v, 54).

With the mutual partnership model, the doctor and the patient together aim to solve the health problem, but who gives the final decision is the patient, and in a way, this takes the burden out of the doctor's shoulders, but the doctor who doesn't apply pressure to the patient motivates, and gives her courage by showing the patient the solution and options available (Fritzsche et. al., 2014, p.28).

When the doctor achieves efficient communication with the patient, the patient's satisfaction level increases, the patient obeys to the treatment more, the doctor can treat the patient better, and the ratio of making a mistake in the treatment diminishes to a large extent (Nowak, et al., 2018: 752-753). So, doctors can build a good partnership or rapport with their patients thanks to effective communication and achieve better results out of their treatments.

### **Method:**

This research has examined the different communication models, and frequently experienced problems between the doctor and the patient during the clinical interview, and has come up with solutions in dealing with them. This research has looked at which communication strategy Turkish doctors use while communicating with Turkish students. A survey consisting of 15 questions related with the common problems that occur between the patient and the doctor during the clinical interview were asked to students. The

convenience sampling has consisted of 66 students who are having either a PhD., or an undergraduate study, and even it has included some high school students. Overall, the students' age gap is between 15 to 35 years old on average. Convenience sampling enabled the researcher to pick the participants according to reachability at the moment (Creswell, 2009, p.140-146). It is a free, inexpensive, friendly way of gaining a sample, and the researcher has used her connections to acquire these three different groups who are also volunteering; and, the sample can be named as a pre-determined population (Winton & Sabol, 2022, p. 861).

### **Results:**

Today, patients also use the websites and social media pages of the hospitals in order to be informed about them. According to Kaplan (2020), a website not only increases the credibility of a hospital, but also allows it to be separated from its rivals, and patients can get in touch with the hospital thanks to the information it has provided on its website. According to the results of the research, all of the students use the web site of a hospital the most in order to reach information about its doctors 100%, and then they mostly use their own acquaintances 92% to be advised about a certain hospital to go.

What's interesting is that they use Facebook the least 11 % to search for a hospital. On the other hand, they use Instagram 67% and YouTube 33% more than Facebook, which indicates that Facebook has been losing its popularity among young people lately. Nowadays, Instagram is a more popular social media tool than Facebook and YouTube.

Students can learn about the treatments and services given at a hospital the most from its own website 96%, and then they mostly acquire the doctors' curriculum vitae from the hospital's website 89%, and look at their expertise's. Students mainly look for which doctor can cure them the best.

They also learn about the new doctors, who have arrived newly at the hospital, 79% from the hospital's website, if they want to change their doctors. Furthermore, they gain information about the important health days 26% and lastly, they learn about the conferences given at the hospital 17%.

Smith (2017, p.188) has categorized what a hospital's Facebook page can include and has found out that it can contain information about living a healthy life, it can provide information about preventing particular diseases, as well as, seasonal diseases, and it can also give reminders about vaccinations. From the Facebook page of the hospital, students can reach

to information about leading a healthy life 83%, and information about preventing the emergence of diseases 82% the most, and after that they can acquire information about seasonal illnesses 64%. They can reach to information the least about vaccination reminders 38% and then healthy nutrition suggestions 58%.

Students mostly go to the doctor when they feel sick 70% or in six months 14%. Others go to the doctor in a period of three months 9%, or in a year 8%. Students take their doctor's appointment by phone the most 85%. Using the telephone is the most convenient way of taking an appointment among students. Then, they use e-mail 6%. They take their doctor's appointment by going to the hospital 5%.

Students use the short message service %3, and WhatsApp instant messaging %2 the least. Students pay the doctor's fee by credit card the most 71%, and they prefer paying cash 29%. The students neither use cheque, or promissory note.

Students are welcomed by their doctors with a smiley face when they enter into their office 66%. An interesting result of the research is that while some of the students' doctors prefer a paternalistic communication model, the others' doctors prefer a mutual partnership communication model.

The students said that their doctors do the talking the most and they listen to their advices 82%, which indicates the paternalistic communication model. While others said that their doctors ask them open-ended questions to gain a deeper perspective about their thoughts, feelings and sufferings 85%, which indicates the mutual partnership model.

The patient-centered communication model, instead of the disease-centered model, takes care of the patients' emotions, needs, and anxieties, and it is accepted as a more humanistic way of treating the patient (Rao & Roberts, 2016, p.58).

Another indicator of the paternalistic communication model is that students' doctors are mostly disease-centered, and they only focus on curing the disease rather than caring about the students' feelings at that moment 70%. Students also said that their doctors cut their speeches whenever they start talking is 24%.

According to previous studies, if doctors let the patients create their own stories related how they've gotten sick, and what has happened, patients will talk 2 minutes at the most %78, nevertheless doctors have a tendency to cut the speeches of patients in 23 seconds (Jefferey, 2020, p.55). This

demonstrates how much the doctor wants to have control over the patient, and it signifies the authority of the doctor.

On the other hand, another indicator of the mutual partnership model is that the doctor summarizes what the patient has told him at the end of his speech 74%. Summarizing or paraphrasing patients' words is a good way to make sure whether the doctor, and the patient are on the same page (Van de Poel, et al., 2013, p.28). Moreover, the students can create a mutual understanding with their doctors related to their diseases 74%, which is very beneficial, and which also indicates the mutual partnership model.

The students said that they forget about what their doctors have instructed them after leaving their doctor's office door 26%, which shows their recklessness. According to previous researches, patients tend to forget what is advised by the doctor during the clinical interview between 40% to 80% (Misra, et al., 2013, p.543-544).

The students' doctors mainly prefer a simple language while talking to them 58% which can make patients feel at ease. Afterwards, they mostly use the scientific language 17%, which isn't something desired because it makes it harder for the patients to comprehend such as their test results.

Also, some students' doctors tell what they are going to say in pieces is 18%, which is again another way for better communication with the patients as it makes them understand the health matter easily. Some of the students, who said that their doctors make them a numerical explanation is 2% and others said that their doctors make them a descriptive explanation is 6%. None of the students said that their doctors make them a graphical explanation %0.

The students said that they are open towards their doctors and they tell them all of the symptoms that they experience %88 and most significantly the ratio of the students who said that they give honest answers to the questions that their doctors ask is 93%. This indicates that students rely on their doctors.

Also, the ratio of the students who said that they share their personal health information with their doctors is 65%, which shows that when it comes to personal stuff students are a little bit reserved.

Students want their doctors to focus on their treatment %57. The students have some doubts whether their doctors can keep their secrets because only 29% believed in that. Only 3% said that they will hide information from their doctors.

The students have communication problems with their doctors in some areas. For instance, most of them said that their doctors don't explain them all of the treatment options 67%, which signifies the paternalistic model way of communication.

Nearly half of them complained that their doctors can't empathize them 56%, which is again another sign of paternalistic communication model. Another complaint of the students is that their doctors show them little attention 59%, which doesn't make them feel happy.

Some of them also said that their doctors aren't behaving sincere with them 44%, which make them feel isolated. What's more some of the students said that their doctors behave them with pressure and in a controlling way %29, which indicates the disease-centered approach.

Moreover, %41 of the patients said that their doctors don't involve them into the decision-making process, which is another sign of the paternalistic communication model. Also, 29% said that their doctors are complaining to them about not sticking to the treatment, which shows another element of disease-centered approach.

Non-verbal communication, which includes tone of the voice, eye-contact, facial mimics, gestures, the posture of body, and personal distance comprises 80% of the communication during a conversation (Rao & Roberts, 2016, p.60).

The doctors can also get help from verbal communication while interacting with their patients. Nevertheless, not all of the doctors give importance to eye contact while it is one of the most significant aspects. Only %68 of them have maintained eye-contact with the students.

Maintaining eye contact with the patient is a way of showing to the patient that the doctor is listening and is comfortable with the dialogue, but staring at the patient constantly will make the patient uncomfortable (Van de Poel, et al, 2013, p.27).

Nevertheless, most of the doctors nod their heads in order to show that they are approving and they are on the same page with the students 74%. When the doctor nods his head, this will motivate the patient to go on speaking (Van de Poel, et al, 2013, p. 27).

On the other hand, the doctors maintain their personal space from the students. They don't sit very close to the students. The students said that their doctors sit distant from them 53%. Also, only 12 % of the doctors lean towards patients while talking, which is quite low. Also in some

circumstances, the doctor can touch to the patient to show affection (Okay, 2020, p.56).

The doctors use a gentle voice 58% rather than an ungentle voice 15% while talking with the students. The doctors tend to be more polite towards students. Only 27% of the doctors are frowning.

There are some other things that bother the relationship of students with their doctors. The students complain that their doctors look at their computer screen while talking with them 32%, which is showing that they aren't giving all their attention. Also, they said that their doctors are in a hurry 44%. The doctors might have other patients waiting at the line, or at the emergency service, they might have a surgery or they might have a meeting. This again shows their heavy workload.

Another thing that students complain is that there is a silence in the room after the evaluation 8%. Doctors also look tired %8. Some of the students said that their doctors are shy 9%. Silence can be used by two parties to organize their thoughts, to think about something thoroughly with all its ends, or it can be used for changing the topic, but it can also create discomfort if it is kept long (Van de Poel, 2013, p.27).

The students said that their doctors respect them %43. They show them that they care 15% and they treat them friendly 15%. They said that 18% of them treat them sensitive. 9% of them approached them warmly. None of the doctors have showed affection towards the students.

Some of the behaviors of their doctors also bother students and they said that these are an obstacle for an effective communication. For instance, 56% said that their doctors couldn't give their all attention to them and looked at their watches occasionally. 61% of them said that their doctors looked at their file constantly while talking to them. 33% of them said that their doctors didn't greet them. 29% of them said that their interview was interrupted by phone.

Also, 43% of the students complained that their doctors asked the same questions over and over again. 23% of them said that their doctors told them do what they say and don't ask many questions, which is another element of paternalistic communication model. Alas, 70% of their doctors didn't meet their expectations, which is quite a high ratio.

44% of the students said that they are afraid of taking radiation. 22% of them said that they are bored in the mri machine. 23% of them said that they are afraid of giving blood. 6% of them said that they abstain from an urine test. 6% of them said that they are timid of electronic tests.



**Discussion:**

The results of the research reveals that there are mainly two communication models, or strategies that doctors apply while communicating with patients. While some of the students' doctors use the paternalistic model of communication, the others' doctors use the mutual partnership model. These models can be also named as disease-centered, and patient-centered communication models in sequence. In conclusion, the results of the research show that some of the students are not satisfied with their doctors so this indicates poor communication between them, and this actually signifies the doctors who use the paternalistic communication model. On the other hand, some of the students are able to create mutual understanding related to their treatments and this indicates effective communication, and this indeed signifies the doctors who use the mutual partnership model.

The elements that are revealed in the research, which signify the paternalistic model of communication, are doctors' doing the talking more, not caring about the students' feelings, cutting the speech of students when they start talking, their desire to have the control during the clinical interview, using the medical terminology, looking at their watches, or the computer screen, or the patient's file, not being able to give their full attention, inability to make empathy with the students, asking the same questions over and over again, being intervened by phone calls, being in a hurry, giving the decision on behalf of the patient, and instructing the students about do what I say. Thus, some of these students forgot what their doctors have told them while leaving their doors. Also, most of them haven't been satisfied with their doctors.

On the other, some of the students benefited from the mutual partnership model and those students' doctors greeted them with a smiley face, acted sincerely, respected the students, they used a simple language or said things in pieces, asked them open-ended questions, maintained eye-contact, sat close to the students, gave their full attention, showed that they care, treated them warmly and friendly, used a gentle voice, were sensitive, shared time for the students, used active listening, nodded their heads to show that they are on the same page with the students, used silence for thinking, expressed all the treatment options, summarized what the students had told them, and they together created a mutual understanding about the treatment of the illness and consequently students trusted their doctors and they created good rapport. In conclusion, just like in the Western countries, the trends in doctor and patient communication in Turkey should also move towards the mutual partnership model.

## References:

- Benbassat, J. (2015). *Teaching Professional Attitudes and Basic Clinical Skills to Medical Students*. Switzerland: Springer International Publishing.
- Bian, J., Guo, Y., He, Zhe, Hu, Xia. (2019). *Social Web and Health Research. Benefits, Limitations, and Best Practices*. Switzerland: Springer Nature.
- Creswell, J. W. (2009). *Research Design Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Fritzsche, K., McDaniel, S. H., and Wirsching, M. (2014). *Psychosomatic Medicine*. New York: Springer Science and Business Media.
- Gordon, T. & Edwards, S. (2013). *Hasta ve Doktor İletişimi*. İstanbul: Profil Yayıncılık.
- Jeffrey, D. I. (2020). *Empathy-Based Ethics*. Switzerland: Palgrave Macmillian.
- Kaplan, K. (Feb 3, 2020). Why Every Business Needs A Website. *Forbes*. <https://www.forbes.com/sites/theyec/2020/02/03/why-every-business-needs-a-website/?sh=cd667ea6e75c>
- Krupat, E., Yeager, C. M., and Putnam, S. (2000). Patient Role Orientations, Doctor – Patient Fit, and Visit Satisfaction. *Psychology and Health*, 15: 707-719.
- Matusitz, J., & Spear, J. (2014). Effective Doctor-Patient Communication: An Updated Examination. *Social Work in Public Health*, 29 (3): 252-266.
- Misra, S., Daly, B., Dunne, S., Millar, B., Packer, M., Asimakopoulou, K. (2013). Dentist-patient communication: what do patients and dentists remember following a consultation? Implications for patient compliance. *Patient Preference and Adherence*, 7: 543-549.
- Nowak, M. J., Buchanan, H. and Asimakopoulou (2018). You have to treat the person, not the mouth only: UK dentists' perceptions of communication in patient consultations. *Psychology, Health and Medicine*, 23 (6): 752-761.
- Okay, A. (2020). *Sağlık İletişimi*. İstanbul: Der Kitabevi.
- Rao, N. R. & Roberts, L.W. (2016). *International Medical Graduate Physicians*. Switzerland: Springer International Publishing.
- Shendurnikar, N. & Thakkar, P. A. (2013). Communication Skills to Ensure Patient Satisfaction. *Indian J. Pediatr*, 80 (11): 938-943.
- Singh, M. (2016). Communication as a Bridge to Build Sound Doctor – Patient / Parent Relationship. *Indian J Pediatr*, 83 (1): 33-37.
- Smith, D. H. (1999). What Hong Kong Patients Want and Expect From Their Doctors. *Health Communication*, 11 (3): 299-310.
- Smith, K. T. (2017). Hospital Marketing and Communications Via Social Media. *Services Marketing Quarterly*, 38 (3): 187-201.

- Stosic, M. D., Blanch-Hartigan, D., Aleksanyan, T., Duenas, J. and Ruben, M. A., (2022). Empathy, friend or foe? Untangling the relationship between empathy and burnout in helping professions. *The Journal of Social Psychology*, 162 (1): 89-108.
- Van de Poel, K., Vanagt, E., Schrimpf, U., Gasiorek, J. (2013). *Communication Skills for Foreign and Mobile Medical Professionals*. Heidelberg: Springer.
- Watermeyer, J., Thwala, Z., and Beukes, J. (2021). Medical Terminology in Intercultural Health Interactions. *Health Communication*, 36 (9): 1115-1124.
- Winton, B. G. & Sabol, M. A. (2022). A multi-group analysis of convenience samples: free, cheap, friendly and fancy sources. *International Journal of Social Research Methodology*, 25 (6): 861-876.

## Medyada Aşı Karşıtlığı Yansımaları (2020-2023)

İzzettin Beştaş<sup>23</sup>

### Özet

Dünya tarihi gelenekçiler ile yenilikçilerin kavgaları etrafında şekillenmiş dersek abartmış olmayız. Her konuda olduğu gibi sağlık alanında da statüko taraftarlarıyla yenilikçiler arasında büyük çekişmeler ve tartışmalar yaşandığı bilinmektedir. İlk aşuların bulunuşundan önce çeşitli salgın hastalıklar yüzünden milyonlarca insan hayatını kaybetmişti. Aşuların insanlar üzerinde denenmesinden sonra ölümcül bir sürü salgın hastalıktan ölümler bıçak gibi kesildi. Örneğin 18.yüzyılda Edward Jenner'in çiçek aşısına karşı geliştirdiği çiçek aşısına kadar sadece çiçek salgınından milyonlarca insanın öldüğü bir sır değildir. Çiçeğin yanı sıra, veba, kolera, tifüs, salmonella, kızamık, difteri ve çeşitli grip salgınlarından büyük kayıplar yaşanmıştır. Aşuların hayati önemine rağmen aşı karşıtlığı gibi bir gerçeğin olduğu da aşikâr. Aşı karşıtlığının geniş bir popülasyonda karşılık bulması tarihe karıştığı düşünölen birçok hastalığın yeniden ortaya çıkması ve yayılma eğilimi göstermesi ciddi bir tehlike olarak düşünölmektedir. Son Covid 19 pandemisinde hem dünyada hem Türkiye'de aşı karşıtlığının medyada ciddi bir gündem oluşturduğu görülürken, bunun gelecekte toplum sağlığı açısından ciddi risklere yol açabileceği ayrıca unutulmamalıdır.

### GİRİŞ

Aşular 20. yüzyılın en büyük 10 toplum sağlığı kazanımı arasında ilk sıralarda yer almakta olup, çocuk ve erişkin sağlığını korumada bulaşıcı hastalıkları önlemede maliyet ve güvenirlilik açısından en önemli ve en etkili halk sağlığı uygulamalarındandır. (Çelik ve Ateş, 2022)

Aşular tartışmasız insanoglunun salgın hastalıklarla mücadelesinde geliştirdiği belki de en büyük buluşlardan birisi olmasına karşın, her yeni buluş ve gelişmeye karşı geleneksel çevrelerin çeşitli nedenlerle gösterdikleri tepkiler, aşulara karşı da gecikmeden ortaya konulmuştur. İlk aşuların üretilip

23 Öğretim Görevlisi, Pamukkale Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Tarih Bölümü, Denizli/Türkiye, ibestas@pau.edu.tr, Orcid: 0000-0002-4659-4938

kitlesele aşılamaaya başlanmasından itibaren bu uygulamaya karşı bazı itirazlar dile getirilmiş, bu bağlamda aşı karşıtı tutumları (aşılara yönelik güvensizlik, tereddüt, reddetme) benimseyen sivil toplum örgütleri kurulmuştur. Takip eden yüzyılda da zaman zaman gündeme gelen bu karşıtlık, gelinen noktada dünyanın hemen her ülkesine yayılarak Dünya Sağlık Örgütü tarafından küresel bir sağlık tehdidi olarak ilan edilmiştir. (Demir, 2021)

Aşı karşıtlığı hareketinin bilimsel dayanakları bulunmamasına rağmen aktivistlerin liderlik ettiği bu süreçte, internet ve sosyal medyanın etkisiyle yanlış kaynaklardan üretilen yanlış bilgilerle beslenen insanlarda aşuya karşı olumsuz algı ve tutum ortaya çıkabilmektedir (Balçık ve Demir, 2021) Aşuya karşı oluşan olumsuz algı aşılamanın kapsamını düşürmekte bu da ciddi halk sağlığı sorunlarının yanı sıra sağlık ekonomisi üzerinde ciddi maliyet artışlarına yol açmaktadır.

Son 50 yılda kitle iletişim araçlarında hayal ötesi gelişmeler olurken, son 15 yılda ise sosyal medya platformlarının çoğalması ve internet kullanımının küresel çapta yaygınlaşması bilgiye erişimi kolaylaştırdı. İnternetin amaca uygun kullanımı her alanda olumlu gelişmelere yol açarken, tersi kullanım ise onarılması güç sonuçlara yol açabilmektedir. Toplumsal gelişmelerden haberdar olmak için kullanılan sosyal medya platformları, bu açıdan önemli bir bilgi kaynağı olarak görülmektedir. Nitekim sosyal medya platformları, Covid-19 gibi küresel bir salgın döneminde de tüm dünyada en fazla tercih edilen bilgi kaynaklardan birisi olmuştur. (Aydoğan ve Abuşoğlu;2022) Twitter, facebook, instagram, tiktok, linkedin, snapchat, whatsapp, swarm, Messenger vd. sosyal medya uygulamalarıyla tüm dünyada milyarlarca insanı manipüle etme imkânı söz konusudur. Sosyal medya artık neredeyse tüm insanlar için hayatın çok büyük bir parçası. İstatistiklere göre dünyada 3,8 milyardan fazla insan sosyal medya kullanıcısı.

(<https://teknoloji.org/sosyal-medyanin-tarihi-her-sey-nasil-basladi/> Erişim tarihi:10.05.2023)

Dünya nüfusunun nerdeyse yarısının kullandığı sosyal medyanın rolü giderek artmaktadır. Bu nedenle sosyal medya hangi amaca yöneltilirse o amaca uygun sonuçlar doğurması olasıdır. Aşı karşıtlarının başta twitter olmak üzere pek çok sosyal medya platformu üzerinden geniş kitlelere ulaştığı görülmekte ve ne yazık ki, oldukça taraftar buldukları da gözlenmektedir. Sağlık gibi hayati bir konuda network üzerinden denetlenmesi oldukça güç çarpıtılmış manipülatif her türlü haber, bilginin maddi-manevi faturası ağır olmaktadır.

## Aşı Karşıtlığının Nedenleri

Her gelişme uzun uğraşların ve büyük mücadelelerin sonucunda meydana gelirken, onun herkes tarafından kabul görmesi-benimsenmesi yine de mümkün olmamaktadır. Bunda statükonun direnci, uygulayıcıların güvenilirliği, ikna kabiliyeti ve toplumun eğitim düzeyi vd. değişkenler etkili olmaktadır. Aşıların bulunuşu ve uygulanmasıyla aşı karşıtlığı neredeyse birbiriyle yaşittir. Edward Jenner'in tıp camiasına aşı kavramını tanıttığını takiben 1800'lü yılların başlarında yaygın aşılama başlamış, 1840-1853 yılları arasındaki aşılama hareketleri sonucunda İngiltere'de aşılama zorunlu hale getirilmiştir. Aynı yıl Londra'da kurulan Anti-Aşı Derneği (Anti-Vaccination League) aşı karşıtları için çekirdek bir yapı teşkil etmiştir. 1867 yasasıyla aşı zorunluluğunun 14 yaşına genişletilmesi ile aşı karşıtları kişisel hak ve özgürlüklerin ihlali kavramına odaklanmış ve yeni yasaya cevaben aynı yıl Zorunlu Aşı Karşıtları Derneği'ni (Anti-Compulsory Vaccination League) kurmuşlardır. Aşı karşıtlarının 1870-1880'li yıllarda çıkardığı kitaplar, broşürler, dergiler aşılama oranlarında ciddi düşüşlere neden olmuş ve örneğin Stokholm'de 1872 yılı aşılama oranı %40'ların biraz üstünde kalmıştır. Aşı karşıtı bu çalışmalar, 1898 yılında İngiltere yasalarına giren "vicdani ret" kavramının ortaya çıkmasına neden olmuştur. (<https://www.sdplatform.com/Yazilar/Kose-Yazilari/542/Artan-asi-karsitligi-egilimi-nedenleri-ve-sonuclari.aspx> 10.05.2023)

Aşıların içeriği, aşıların hazırlanış biçimi, Aşılama Programlarını aşı üreticilerinin düzenlediği manipülasyonu ve aşıların güvenilirliği konularındaki olumsuz propagandalar aşı karşıtlığını sosyal medyanın da devasa etkisiyle artırıyor iken, öte yandan aksayan aşılama programları yeni pandemi risklerine yol açmaktadır. Oysa halen dünyada uygulanan aşılama programları, yaşamı tehdit eden hastalıkların (çiçek, çocuk felci, difteri, boğmaca, kızamık, kuduz gibi) görülmesini önemli ölçüde azaltmıştır. (<https://www.sdplatform.com/Yazilar/Kose-Yazilari/542/Artan-asi-karsitligi-egilimi-nedenleri-ve-sonuclari.aspx> 10.05.2023)

Geçen Yüzyılın başında kızamık, difteri, çiçek, boğmaca, çocuk felci vs. salgınlardan binlerce çocuk ölürken şimdi aşıların aksadığı bazı ülkeler dışında, bu tür vakalarla hiç karşılaşmadan emekli olan hekimler var. Aşı karşıtlarından bir kesim, aşılamaların sağladığı bu konforu da ilkel amaçları için kullanarak, madem artık ölümler durdu ve bu hastalıklar görülüyor o yüzden aşılamayı bırakıp hijyen yöntemleriyle korunalım diyecek kadar bilim dışı önerilerde bulunmaktadır. Sadece Japonya'da aşılamada meydana gelen bir aksama bile aşıların ne kadar koruyucu olduğunu çarpıcı bir biçimde ortaya koymaktadır. 1974'te Japon çocuklarının %80'i

boğmaca aşısı almaktayken aynı yıl bütün ülkede sadece 393 boğmaca vakası bildirilmiş, boğmaca ilişkili tek bir ölüm bile bildirilmemiştir. Daha sonra aşılama oranları düşmüş ve sadece %10 çocuk aşılanır hale gelmiştir. 1979 yılında ise 13 binden fazla kişi boğmacaya yakalanmış ve 41'i ölmüştür. Rutin aşılama dönüldüğünde ise hastalık sayıları yeniden düşmüştür. (<https://www.sdplatform.com/Yazilar/Kose-Yazilari/542/Artan-asi-karsitligi-egilimi-nedenleri-ve-sonuclari.aspx> 10.05.2023)

Aşı karşıtlığı her ülkede aynı nedenlere bağlı olmayabilmektedir. Ülkelerin Sosyo-ekonomik gelişimi, siyasal kültürü nedenleri farklı kılabilir. Yapılan bir araştırmada örneğin Aşı reddi nedenleri Avusturalya'da 2017'de: aşı yan etkisinden korkma (%35,9), aşı etkinliğinden şüphelenme (%35,9) ve ilaç endüstrisine güvensizlik (%23,1) iken, Hindistan'da: aşı hakkında bilgi eksikliği (%52,4), aşının yan etkisi nedeniyle (%28,8) Dini inançlar nedeniyle%67,1 Aşının kısırlık yapacağını düşünme (%6,7) şeklinde sonuçlar çıkmıştır.

(Gülçin Bozkurt: <https://www.scribd.com/document/514187047/201862ab> Erişim tarihi:17.05.2023)

Yakın tarihte Rize İl Sağlık Müdürlüğü desteği ile Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları ve Halk Sağlığı Anabilim Dalı'nda gerçekleştirilen bir araştırmada çocuklarına aşı yaptırmaktan kaçınan ailelerin ileri sürdüğü birçok neden arasında "içeriğine güvenmeme" ve "aşının yurtdışı kaynaklı olması" önermeleri katılımcılar tarafından diğer nedenlere göre daha sık belirtilmiştir (%43 ve %23,9). Dini kaygılara bağlı aşı reddi oranı düşük iken aşı karşıtı sağlık çalışanlarının yaptıkları açıklamaların da etkili olduğu tespit edilmiştir (%3,5 ve %2,1)

(Yıldız 1-Telatar 2-Baykal 3- Yurtsever 4-Yıldız 5,2021)

Afganistan ve Pakistan gibi ülkelerde ülkede binlerce çocuk çocuk felci aşısına karşı bazı fanatik dini kesimlerin muhalefeti yüzünden sakat kaldı.

"Pakistan'da aşıların Müslümanları öldürmek veya kısırlaştırmak amacıyla yapıldığı " yalanını yayan Taliban'ın baskısıyla aşı görevlisi anne ve kızın öldürüldüğü olayı hatırlatan Akbulut, " Çocuk felci aşısı yapan anne Sakina 36, kızı Rizvana ise 16 yaşındaydı. Pakistan ve Afganistan'daki eğitimsiz fanatikler, 'aşılar Hindistan tarafından Müslüman nüfusu azaltmak için üretiliyor' diyerek annelerin bebeklere aşı yaptırmalarını engelledi. Aşı sayesinde tüm dünyada çocuk felci ortadan kaldırıldığı halde bu iki ülkede aşısız binlerce çocuk sakat kaldı." Değerlendirmesini yaptı.

(<https://medimagazin.com.tr/koronavirus/prof-dr-akbulut-asi-karsitlarinin-komple-teorileri-iki-asirdir-bilimsel-dayanak-bulamadi-92877> Erişim tarihi: 22.05.2023)

Aşı zincirinin kırılması nedeniyle ortaya çıkan bu trajik tablodan sonra, bu gibi ülkelerde tarihe karıştığı sanılan pek çok hastalığın yeniden ortaya çıkması acil bir halk sağlığı sorunu olarak gezegenimizi tehdit etmektedir. Zira iç savaşlar ve yokluklar nedeniyle bu ülkelerden batıya doğru milyonlarca insan sürekli göç etmektedir. Bu tehlikeli duruma binaen Dünya Sağlık Örgütü (WHO) ve Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF) desteğiyle Afganistan'da Taliban Rejimi'nin de onayıyla çocuk felcine karşı ülke çapında aşı kampanyası başlatıldı. Taliban, 15 Ağustos'ta yönetimi 20 yıl sonra yeniden ele geçirmeden önce kontrol ettiği bölgelerde İslam'a aykırı ve Batı destekli bir komplonun parçası olduğu gerekçesiyle aşı kampanyalarını yasaklamıştı.2018'de çatışma bölgelerinde aşılama kampanyasının askıya alınmasından bu yana ülkede üç milyon çocuk hastalık riskiyle karşı karşıya kaldı. Çocuk felci dünyada halen sadece Afganistan ve Pakistan'da yaygın olarak görülüyor.

(<https://www.bbc.com/turkce/haberler-dunya-59206444> Erişim tarihi:26.05.2023)

### **Aşı Karşıtlarının Komplo Teorileri**

Aşı karşıtlarının ortaya attığı komplo teorilerinin yarattığı korkular da insanların aşılama temkinli yaklaşmasında etkili olmaktadır. Aşı karşıtlarının dijital teknoloji çağının araç gereçlerini ve özellikle sosyal medya üzerinden her türlü dezenformasyon ve manipilasyon yöntemlerini ustalıkla kullanmaları tüm dünyada komplo teorilerinin yayılımını arttırmaktadır. 2020 yılında gerçekleştirilen bir araştırmada elde edilen bulgular, katılımcıların yüzde 36'sının COVID-19 ile ilgili komplo teorilerine küçük bir yanılma payıyla ya da kesinlikle doğru olduğuna inandıklarını ortaya koymaktadır. (Gülarıslan, 2022)

Komplo teorilerine yatkın bir beyne sahip olan insanlar doğasında saklı şüpheliğin etkisiyle aşı karşıtı şarlatanların ortaya attığı çoğu hiçbir bilimsel veriye dayanmayan teorilerinin etkisiyle aşı olmaktan kaçındıkları gözlenmektedir. Yaşlılar yaşları itibariyle salgın tecrübesi yaşadıklarında aşılarla daha güvenle yaklaşırken, gençlerde aynı duyarlılık görülmemektedir. Çoğu yirmili yaşlarda olan gençler aşılarla karşı garip bir güvensizlik içerisindeyler. En çok ortaya atılan aşı karşıtlığı komplosu; aşıların otizme yol açtığı iddiasıdır. İlk defa İngiltere'de ortaya atılan bu iddiaya maalesef çeşitli tıp çevreleri de çanak tutmuş ve Birleşik Krallık'ta gündemde kalmış, aşı karşıtı kampanyalara "bilimsel" bir malzeme olmuş ve çok sayıda aile otizm korkusu ile çocuklarına KKK aşısı yaptırmamıştır. Bunun sonucunda, İngiltere ve Galler'de 2003 yılında 2 yaşındaki çocuklar arasında aşı



kapsayıcılık oranı %80'in altına düşmüş, kitle bağışıklığının bu şekilde azalması kızamık olgu sayısında dramatik artışları da beraberinde getirmiştir (2008'de 1400, 2012 yılında 1903 olgu). Andrew Wakefield İngiltere'den ayrılmak zorunda kalsa da halen ABD'de aşı karşıtı platformların ekran yüzü olarak, mitingler, salon toplantıları organize ederek, aşı karşıtı film çekerek yalanlarına devam etmektedir. Ancak bu arada 2018 yılında dünya genelinde 150.000 çocuk kızamıktan hayatını kaybetmiştir. KKK aşısının otizme neden olmadığı 20'den fazla büyük ve kaliteli çalışma ile gösterilmiştir. (<https://www.istabip.org.tr/6821-asi-karsitligi-ve-sarlatanlik-alpay-azap.html> Erişim tarihi: 22.05,2023)

Milliyet gazetesinden Mert İnan'ın haberinde görüşlerine yer verilen Sağlık Bakanlığı Bağışıklama Danışma Kurulu Üyesi ve Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk Enfeksiyon Hastalıkları Bilim Dalı Başkanı Prof. Dr. Mehmet Ceyhan aşı reddi nedeniyle, 2018'de 662 olan kızamık vaka sayısının, Aralık 2019 itibarıyla 2666'ya çıktığını belirtti ve uyarılarını şöyle sıraladı: "Medya üzerinden aşı karşıtlığı yapanların tamamının şöhret olmak için bu yalanları gündeme taşıyorlar. Bazı doktorların, 'Aşıya gerek yok, benim söylediğim doğal beslenme ve diyeti uygulayın' sözleri ceplerini doldurmak için ortaya attıkları yalanlar. Halkımız, medyatik isimlere dikkat etsin. Aşı yaptırmayın demek halk sağlığına ihanettir. Rant uğruna insan hayatı tehlikeye atılmamalı. İnsanlar aşırı ilaç tedavisi ile karıştırıyorlar. İlaçla tedavi olmamak özgürlük olarak değerlendirilebilir ancak bir insanın hürriyeti, başka insanların hürriyetine zarar verdiği noktaya kadardır. Dünyada her yıl 1,5 milyondan fazla çocuk, aşı ile korunabileceği hastalıklardan hayatını kaybediyor. 5 yaşından küçük çocuk ölümlerinin yüzde 17'si, aşı ile korunabilen hastalıklar nedeniyle gerçekleşiyor. Aşı yapılmamasına bağlı maddi kayıp 20 milyar Euro civarında. Aşı sayesinde her yıl 3 milyon çocuğun ölümü engellenirken, aşılanmayan çocuklarda 23 kat fazla boğmaca, 9 kat fazla suçiçeği, 6,5 kat fazla pnömoniden hastaneye yatış riski bulunuyor. Aşılama çocuğa 72 yıl kazandırıyor. 750 milyon çocuk sakat kalmaktan kurtuluyor."

(<https://medimagazin.com.tr/guncel/asi-karsitligi-artiyor-tehlike-buyuyor-asi-yaptirmayin-demek-halk-sagligina-ihanet-84693> Erişim tarihi:22.05.2023)

Bu tür şarlatanca manipülasyonlara sebebiyet verenlere maalesef dünyanın her yerinde rastlanmaktadır. Bunların kamuoyunu etkilemesinin önüne geçmek için hem küresel hem de ulusal çapta bilinçlendirme stratejilerine ihtiyaç bulunmaktadır. Kamu yönetiminde gerek sağlık bakanlığı bünyesinde ve gerekse hükümetin diğer ilgili basın-medya birimlerinde ehliyetli ve liyakatli personelin kamuoyunu bu tür yanıltıcı olumsuz propagandalardan

koruması için etkin çalışmalar yapılması gerekmektedir. Zira idarede belirlenen politika ve alınan kararlar ne kadar doğru olursa olsun, bunların uygulayıcısı olan kamu personelinin kalitesi, talimatları gereğince yerine getirme düzeyi, başarısı ve verimliliği kamu hizmetinden beklenen sonuçta, önemli derecede etkileyici olacaktır. Diğer bir ifade ile; idarede kamu hizmetinin başarısı liyakat ilkesine uygun personel politikası uygulanmasını gerektirmektedir. (Ün, 2022) Aşı karşıtlarının her türlü dezenformasyon ve manipülasyonuna karşı nitelikli personelle kamu gücünü kullanarak ön alıcı tedbirler alınmalıdır.

Kamu personelinin liyakati kadar belki de ondan mühim olan bir şey, yürütme gücünü elinde bulunduran siyaset kurumunun örnek ve güven verici tutumu olsa gerekir. Hükümeti temsil eden kimselerin böylesine hayati konularda kural ve yasaklara uymaları vatandaşlarda da karşılık bulacaktır. Ancak Türkiye’de son Koronavirüs salgınında hükümet yetkililerinin en bu mevzuda iyi sınav verdikleri söylenemez.

### Lebalep Parti Kongreleri

Salgın döneminde iktidar partisi Adalet ve Kalkınma Partisi’nin siyasal organizasyonları büyük tepkilere neden olmuştur. Muhalefet, salgın kısıtlamaları nedeniyle esnaf işyerlerini kapatmak zorunda kalmışken, Erdoğan’ın katılımıyla kapalı salonlarda kalabalık kongreler yapmasına tepkili. Hatta kimi muhalefet sözcüleri, bazı bölgelerdeki vaka sayılarındaki artışta, bu kongrelerin payının büyük olduğu görüşünde. Eleştirilerin odağındaki AKP ise kongrelerde önlemlere uyulmaya çalışıldığını, geçmiş yıllardaki gibi “izleyici taşınmadığını” savunmasını yaparken, izdiham görüntülerini, “Cumhurbaşkanı’na vatandaşın gösterdiği teveccühe” bağlıyor.



(<https://www.bbc.com/turkce/haberler-turkiye-56177899> Erişim tarihi: 05.06.2023)

Son Koronavirüs salgınında kısa sürede üretilen aşılarla rağmen, salgın yirmi milyonu aşkın insanın hayatına mal oldu. Bu nedenle halk sağlığı artık bir ulusal güvenlik meselesinin ötesinde bir küresel güvenlik sorunudur. Hükümetlerin bu tür yaşamsal konularda rehavete girme, kurallara uymama gibi bir lüksü yoktur.

### **Aşılamaların Olumlu Etkileri**

Geride bıraktığımız yüzyılın ortalarından itibaren sağlık sistemindeki görece gelişmeler ve DSÖ öncülüğündeki aşı çalışmaları sonucunda özellikle erken bebek ve çocuk ölümlerindeki azalmalar sonucunda bugün gelişmiş ülkelerde ortalama insan ömrü 50'lerden 80'lere çıkmış durumda. Kıta Avrupa'sında 100 yaşına merdiven dayamış milyonlarca insan var. Bir örnek vermek gerekirse Almanya'da hali hazırda 20 binin üzerinde 100 yaşını aşmış insan var. Almanya'da en az 100 yaşında olan insanların sayısında yeni bir zirveye ulaşıldı. Almanya'daki Federal İstatistik Dairesi, 2021 senesinde Almanya'da 23 bin 500 kişinin 100 yaşında veya daha yaşlı olduğunu açıkladı. Federal İstatistik Dairesi salı günü yaptığı açıklamada, 100 yaş ve üstü insanların bir önceki yıla kıyasla yaklaşık 3 bin kişi daha fazla olduğunu belirtti. Böylelikle Almanya'da en az 100 yaşında olan kişi sayısı son on yılın en yüksek seviyesine ulaşmış oldu.



(<https://www.dw.com/tr/almanyada-100-ya%C5%9F%C4%B1n%C4%B1-a%C5%9Fanlar%C4%B1n-say%C4%B1s%C4%B1nda-yeni-rekor/a-62442247> Erişim tarihi: 16.05.2023)

2050 yılı için yapılan tahminlerde söz konusu tarihte 60 yaş üstü nüfus sayısının 1 milyarı geçeceği öngörülmektedir. 2050 yılı için tahmin edilen

durum: 1 milyar kişi 60 yaş ve üzeri, yani 5 kişiden biri yaşlı olacaktır, Dünya nüfusunun yarısı 36 yaş ve üzeri kişilerden oluşacaktır, 0-14 yaş çocuklar, nüfusun %21'ini kapsayacakken, nüfusun %21'i 60 yaş ve üzeri kişiler olacaktır, Dünyada 314 milyon kişi 80 yaş ve üzerinde, 61 milyon 90 ve üzeri yaşta, 3,2 milyon kişi de 100 yaşını aşmış olacaktır. (Mandıracıoğlu,2010)

İnsan ömründeki bu muazzam artışın başka sebepleri de olmakla beraber hiç kuşkusuz en büyük pay sağlık sistemindeki reformlar ve bilhassa aşılamadaki büyük başarıdır. Uzmanların Global Burden of Disease (GBD) projesi kapsamında yaptığı araştırma, 1950 yılından bu yana çocuk ölüm oranının 7 kat azaldığını, ortalama yaşam süresininse 22 yıl arttığını ortaya koydu. Analizin ortaya çıkardığı iyimser sonuçlar, tüm savaflara, ekonomik çalkantılara ve modern dünyaya özgü diğer sorunlara rağmen erkeklerin ortalama yaşam süresinin 48'den 70,5 yıla, kadınların ise 53'ten 76 yıla yükseldiğini ortaya koydu. Elde edilen veriler ayrıca 1950'de her beşinci çocuk 5 yaşına gelene kadar ölürlen, şimdiyse bu rakamın yüzde 3,9 olduğunu gösterdi.

(<https://t24.com.tr/haber/bilim-insanlari-acikladi-1950-den-bu-yana-ortalama-insan-omru-22-yas-uzadi,807868> Erişim tarihi:16.05.2023)



(<https://www.okanhastanesi.com.tr/bebeklik-itibariyle-yapilan-cocuk-asilari> Erişim tarihi:16.05.2023)

İtalya'da yapılan bir araştırma ortalama ömürdeki artışta aşının etkisini büyük ölçüde ortaya koymaktadır. Türkiye'de doğan birinin ortalama 77 yıl,

İtalya’da doğan birinin de ortalama 83 yıl yaşayabilmesini sağlayan şeylerden biri aşılar sayesinde bulaşıcı hastalıklarla baş edebiliyor olmamız; fakat son beş on yıldır insanların aşıya karşı güvenlerinde bir sarsılma var. (Ceylan Engin, (<https://fas.boun.edu.tr/tr/haberler/kimler-asiya-neden-karsi> Erişim tarihi:17.05.2023)

Tüm dünyada aşı ile önlenebilir hastalıklar rutin aşı programları ile büyük ölçüde azaltılmış olup aşılama yoluyla her yıl yaklaşık 2-3 milyon ölüm önlenmektedir. Aşılama yoluyla çiçek eradike edilmiş, Polioda eradikasyon hedeflenmiş, Kızamık mortalitesi yüzde 73 azaltılmıştır.

(<http://hastane.ankara.edu.tr/2020/03/05/asilamanin-onemi-ve-asi-karsitligi/> 10.05.2023)

### **Kovid-19 Pandemisi Döneminde Medyada Aşı Karşıtlığı**

Son Koronavirüs Pandemisi döneminde tüm dünyada aşı karşıtlarının sosyal medyayı pervasızca kullanarak milyonlarca insanı aşilar konusunda etkilediği görüldü.

### **Dünyadan Yansımalar**

İlk vaka ile Çin’in Hubei eyaletinin Wuhan şehrinde Kasım 2019 tarihinde karşılaşılmıştır. O zamandan bu yana yayılmaya devam etmiş ve hala devam eden bir pandemiye neden olmuştur. 3 Mart 2020 itibarıyla dünya çapında ölüm oranı %3,4 olup, 8 Nisan 2023 tarihi itibarıyla Dünya’da 684.906.699 onaylanmış vaka, 657.635.742 iyileşen varken virüs nedeniyle 6.837.598 hasta öldü.

(<https://tr.wikipedia.org/wiki/COVID-19> Erişim tarihi:22.05.2023)

Yaşadığımız 21.yüzyılın ilk büyük pandemisinde 7 milyon civarında insan öldü. Durumun vahameti nedeniyle normal aşı üretim prosedüründen farklı acil başlatılan aşı çalışmaları sonucunda hem eski klasik inaktif aşı olarak Sinovac, hem de yeni nesil modern MRNA aşiları olarak Biontech ve ardından Moderna aşiları önce gönüllülere daha sonra da herkese uygulandı. BioNTech/Pfizer aşısı, İngiltere İlaç ve Sağlık Ürünleri Düzenleme Kurumunun (MHRA) 2 Aralık 2020’de yaygın kullanımına onay vermesiyle “dünyada tescillenen ilk Covid-19 aşısı” oldu.

(<https://www.ntv.com.tr/saglik/mrna-asisi-ve-inaktif-asi-nedir-farklari-neler,ck5Tz3bLFU6sk4NvNeR6hw> Erişim tarihi: 22.05.2023) daha aşiların üretim sürecinde başlayan aşı karşıtlığı hem pandemi boyunca hem pandemiden sonra duraksamadan devam etti, ediyor.

Aşı karşıtlarının ortaya attığı komplo teorilerinin hiçbir bilimsel temeli olmamasına karşın sağlık mesleğindeki birtakım kimselerin ve bilhassa çeşitli nedenlerle meslek etiğini bir kenara bırakmış bazı hekimlerin bu konudaki açıklamaları ve telkinleri insanlar üzerinde etkili olabilmektedir. Bu hekimlerin bir kısmı uzmanlık alanı dışında ahkam keserken, bir kısmı da maalesef maddi menfaat temini için insanları büyük bir tehlikeye atmaktan çekinmemektedirler. Dünyada olduğu gibi Türkiye’de de bu türlere rastlanılmaktadır. Örneğin son Covid-19 Pandemisi döneminde haziran ayında İstanbul’da düzenlenen bir etkinlikte Covid-19 aşısı karşıtı mesajlar verilmiş ve bir doktor da konuşma yapmıştı. DW Türkçe’nin TTB’den edindiği bilgiye göre, şu ana kadar hakkında disiplin süreci başlatılan 20’den fazla doktor bulunmakta ve soruşturma süreci halen devam ediyor. Doktor olmayıp sağlık çalışanı olan kişiler için ise savcılıklara suç duyurusunda bulunuluyor. Bunların sayısının da 100 civarında olduğu belirtiliyor.

(<https://medimagazin.com.tr/hekim/ttb-asi-karsiti-20den-fazla-doktor-icin-disiplin-surecini-baslatti-96695> Erişim tarihi: 22.05.2023)

Alternatif tıp manipülasyonu ile insanları aşı yapmaktan vaz geçirecek milyarlarca lira haksız kazanç elde edenlerin yanı sıra birtakım yazar çizerin de aynı yöntemle kararsız insanları etkileyerek belirli Dijital Nefretle Mücadele Merkezi (İng: “Center for Countering Digital Hate” veya kısaca “CCDH”) tarafından yayınlanan bir rapora göre, COVID-19 salgını hakkındaki aşı karşıtı yalan bilgilerin ve komplo teorilerinin ezici çoğunluğunun arkasında, Facebook ve Twitter üzerinden yayın yapan 12 hesap var.

İngiltere ve ABD ortaklığı ile sürdürülen kâr amacı gütmeyen bir kuruluş olan CCDH, Mart 2021’de yaptığı araştırma sonucunda bu 12 kişiyi “**dezenformasyon düzinesi**” olarak isimlendirdi. Bu kişilerin toplamda **59 milyon takipçisi** var ve Facebook, bu kişilerin en etkili oldukları sosyal medya. Sosyal medya üzerinden bir okur kitesine hem kitaplarını sattıkları hem de golarını tatmin ettikleri gözlenmektedir.

(<https://evrimagaci.org/dezenformasyon-duzinesi-asi-karsitlarinin-yaydigi-covid19-yalanlarinin-65ini-sosyal-medyada-sadece-12-kisihesap-yurduruyor-10743> Erişim tarihi: 01.06.2023)

Yine Dijital Nefretle Mücadele Merkezi’nin raporunda sosyal medyanın aşı karşıtı propagandada önemli yer tuttuğu belirtiliyor. Zira raporda incelenen 147 aşı karşıtı sosyal medya hesabının takipçi sayısı 2019’dan bu yana yüzde 25 artarak 10,1 milyon yeni takipçi kazandı. Bu artış özellikle Instagram ve Youtube’da görüldü; İki platformdaki aşı karşıtı popüler hesaplar, fazladan 4,3’er milyon takipçi kazandı.

Aşı karşıtlarının takipçi kitlesi 2019'dan beri hangi platformda ne kadar arttı?



Günümüzün tanınmış gazetecilerinden ve Oda-Tv adlı medya kuruluşunun kurucusu Soner Yalçın Kara Kutu kitabında teyit.org'un saptadığı gibi daha çok tanınmak ve kitap satmak için referans almadan bilimsel etiğe uygun olmayan çoğu komplo teorisi diyebileceğimiz verilerle kamuoyunu aşı ve modern tıp tedavi yöntemlerine karşı soğutucu faaliyette bulunduğu ileri sürülmektedir.



Doğrulama platformu Teyit, Soner Yalçın'ın modern tıp ve aşı karşıtlığı üzerine kurulu "Kara Kutu: Yüzleşme Vakti" kitabını sayfa sayfa inceledi. Teyit, pazar günü "#SalgınVar" etiketiyle yaptığı yayında, kitaptaki intihaller, yanlış bilgiler ve bağlamından koparılmış verileri uzman görüşleri ve bilimsel verilerle hazırladığı 64 inceleme yazısını okurlarıyla paylaştı. (<https://medimagazin.com.tr/guncel/soner-yalcinin-kara-kuutu-kitabi-bilimsel-olarak-incelendi-yanlisleri-tek-tek-ortaya-kondu-87216> Erişim tarihi: 22.05.2023)

Herhangi bir ahlaki ve hukuki endişe-korku taşımadan Halk sağlığıyla oynayan hem dünyada hem ülkemizde Büyük Teknoloji şirketleri, her yıl

aşı-karşıtı reklamlar ve girişimlerden 1 milyar dolarlık kazanç sağlıyorlar. Facebook aramalarında aş-karşıtı sayfalara yönelik getirilen kısıtlamaları hiçe sayarcasına YouTube ve Instagram kanallarına reklam veriyorlar. Bir yandan da etkisi kuşkuyla takviye edici gıdaları ve “alternatif tedavi” yöntemlerini aş konusunda kararsız olan kullanıcılara pazarlayarak, ceplerini dolduruyorlar. Tokyay, Menekşe, **Fonlanan Aşı karşıtlığı: Kimi Can derdinde, Kimi Para!**

(<https://www.gazeteduvar.com.tr/fonlanan-asi-karsitligi-kimi-can-derdinde-kimi-para-makale-1575308> Erişim tarihi:25.05.2023)

Covid 19 Pandemisinin henüz ilk aylarında ve henüz bir aş bulunmamışken medyada aş karşıtları akıl dışı komplo teorilerini sergilemeye başladılar. Covid-19 aşısıyla insanlara “elektronik çip ya da zehir enjekte edileceği” gibi asılsız söylentiler internette dolaşıma girdi. Rennes Üniversitesi’nde sosyal psikoloji alanında araştırmalar yürüten Sylvain Devouée, aş lehine bilimsel bir fikir birliği olduğunu hatırlatarak aş karşıtlığının İnternet’in ortaya çıkışından çok daha öncesine dayanan bir geçmişi olduğunu söylüyor. Bununla birlikte Devouée’ye göre, Facebook, Twitter ve YouTube gibi platformlar “yankı odaları” yaratarak aş karşıtı fikirlerin yayılımına olanak sağladı. (<https://tr.euronews.com/2020/06/25/as-kars-tilar-covid-19-doneminde-komplo-teorileriyle-taarruza-gecti> Erişim tarihi:30.05.2023)

Kimi aş karşıtları ise sosyal medyada dolaşan bilgi ve mesajların etkisiyle ya da siyasi gerekçelerle hareket ediyor.

(<https://tr.euronews.com/2021/11/28/tarih-te-as-kars-til-g-ilk-olarak-ne-zaman-ortaya-c-kt-neden-kars-c-k-ld> Erişim tarihi: 30.05.2023)

Siyasi ve ideolojik aş karşıtlığı daha çok aşırı sağ kesimlerde karşılık bulmaktadır.

Dünyada aş karşıtı gruplara bakıldığında bunların genelinin aşırı sağcı ırkçı-milliyetçi ve dincilerden oluştuğu görülmektedir. Az sayıda liberal, sol, aydın, demokrat insanın olması bu gerçeği değiştirmiyor.

### **Amerika Birleşik Devletleri**

Covid 19 Pandemisi döneminde Dünyada aş karşıtlığı, niteliksel olmasa da niteliksel olarak yargı kararlarına yansiyacak kadar etkili oldu. Örneğin Amerika Birleşik Devletleri’nde Başkan Joe Biden’in zorunlu Aş Kararını ABD Yüksek mahkemesi durdurabilmiştir. Daha sonra Temyiz Mahkemesi bu kararı temyiz etmesine karşın bu tür gelişmeler aş karşıtlarını oldukça cesaretlendirmiştir. Amerika Birleşik Devletleri’nde Yüksek Mahkeme, Başkan Joe Biden’ın büyük işletmeler için getirdiği Covid-19’a karşı aş



mecburiyeti, çalışanları haftalık teste tabi tutma ve iş yerinde maske takma zorunluğunu kararını durdurdu.

(<https://tr.euronews.com/2022/01/13/abd-yuksek-mahkemesi-biden-n-zorunlu-covid-19-as-s-karar-n-durdurdu> Erişim tarihi: 30.05.2023)

### **Kıbrıs**

Pandemi döneminde aşı karşıtlarının olumsuz tutumlarının yanı sıra aşı taraftarı çeşitli ülke ve kurumların da tutumları çelişkili olmuştur. Aşı karşıtı olmadığı halde sağlıklı birtakım insanların aşı olmayı ötelemeleri ya da reddetmeleri aynı oranda tepkiye yol açmalı mıdır? Örnek vermek gerekirse ebeveynleri aşı olmadığı gerekçesiyle Güney Kıbrıs'ta kalp kapakçığı sorunu yaşayan bir çocuğun Almanya'da ameliyatı Frankfurt'taki hastane yetkililerinin ebeveynlerinin aşısız olması nedeniyle yapılamayacağı medyada yer aldı. Çocuğun uygun refakatçiler nezaretinde ameliyat olabileceği bildirilmiştir. Çocuğun Rus asıllı babası Alexey Matveev "Almanya'da aşısızların ameliyata alınmadığını biliyorum ama çocuğumun o hastanede ameliyat olabilmesi için benim aşı olmam gerektiğini bilmiyordum. Bilseydim tabi ki yaptırdım... Ben sağlıklıyım ve aşı olmak istemedim. Sağlıklı bir kişinin aşı olmasını uygun bulmuyorum" sözleriyle durumu değerlendirdi.

(<https://tr.euronews.com/2022/02/01/3-yas-ndaki-cocugun-acil-kalp-ameliyat-ebeveynleri-as-s-z-oldugu-icin-reddedildi> Erişim tarihi: 30.05.2023)

### **Kanada**

Kanada Başbakanı Justin Trudeau, aşı karşıtı kamyoncuların başkenti kilitleyen "özgürlük konvoyu" adını verdikleri eylemine ilişkin "Protesto eden bazı kişilerin sergilediği davranıştan açıkçası iğreniyorum" dedi.

(<https://tr.euronews.com/2022/01/31/kanada-da-as-kars-t-kamyoncular-n-eylemi-basbakan-trudeau-yu-igrendirdi> Erişim tarihi: 30.05.2023)

### **Fransa**

Fransa Hükümeti, aşılama ve salgın tedbirlerini en sıkı uygulayan ülkelerin başında gelmektedir.

Fransa Anayasa Mahkemesi, bar, restoran ve sinema gibi mekanlara girmek için 16 yaş ve üstü kişilere "aşı kartı"nı zorunlu kılan yasa tasarısını onayladı.

Cumhurbaşkanı Emmanuel Macron'un aşı yaptırmayanları hedef almasının ardından kabul edilen ve Covid-19 sağlık sertifikasını aşı kartına dönüştüren yasa 24 Ocak'ta yürürlüğe girecek.

(<https://tr.euronews.com/2022/01/22/fransa-da-covid-19-anayasa-mahkemesi-as-kart-yasas-n-onaylad-bircok-sehirde-protestolar-va> Erişim tarihi: 30.05.2023)

## Çekya

Aşı karşıtlarının en çok taraftar bulduğu ülkelerden birisi olan Çekya'da kültürel ve sportif etkinliklere katılmak ve bar ile restoranlara girebilmek için aşı olunduğunu ya da hastalığın geçirildiğine dair belge sunulması gerekiyor.

Şarkıcının oğlu Rek, annesinin ölümünden bölgenin aşı karşıtı önde gelen isimlerini sorumlu tuttu. Bu kişilerin annesini aşı olmamaya ikna ettiğini ileri süren Rek, "Ellerini kana buladılar" dedi.

"Onun bu fikre kapılmasına kimin neden olduğunu biliyorum" diyen Rek, "Ailesi yerine başkalarına inandığı için üzgünüm" şeklinde konuştu.



(<https://tr.euronews.com/2022/01/19/as-belgesi-almak-icin-kasten-covid-19-a-yakalanan-cek-sark-c-hayat-n-kaybetti> Erişim tarihi: 30.05.2023)

## Bulgaristan

Avrupa Birliği coğrafyasında aşılama oranının en düşük olduğu ülke Bulgaristan'da aşı karşıtları polisle çatışarak parlamento binasını işgal etme cürretini göstermişlerdir. Bulgaristan'ın başkenti Sofya'da Covid-19

kısıtlamalarını protesto etmek için toplanan aşı karşıtı binlerce kişi polisle çatışarak parlamentoya zorla girmeye çalıştı. Bulgaristan bayrağı ile birlikte gösterileri düzenleyen aşırı milliyetçi Diriliş Partisi'nin bayraklarını sallayan eylemciler, "Özgürlük" ve "Mayfa" sloganları atarak maske ve Covid-19 aşılarını protesto etti. Ancak bir süre sonra göstericilerle polis arasında tansiyon yükselmeye başladı.



(<https://tr.euronews.com/2022/01/12/bulgaristan-da-as-kars-t-binlerce-protestocu-parlamento-binas-na-zorla-girmeye-cal-st> Erişim tarihi: 30.05.2023)

### **Almanya**

Almanya'da zorunlu aşı politikasını hedef alan protesto eylemlerinin şiddetlendiği bir dönemde polis, Saksonya Eyaleti Başbakanı Michael Kretschmer'a karşı suikast girişimini ortaya çıkardı.

(<https://tr.euronews.com/2021/12/15/almanya-da-as-kars-tlar-saksonya-eyalet-basbakan-na-suikast-planlad> Erişim tarihi: 30.05.2023)

### **Avusturya**

Avusturya'nın başkenti Viyana'da yaklaşık 50 bin kişinin katıldığı Covid-19 önlemleri karşıtı gösteride taşkınlık yapan aşırı sağcı grupla polis arasında arbede yaşandı.

Aşı yaptıranları da kapsayan sokağa çıkma kısıtlamasının son gününde başkentin önemli meydanlarından Heldenplatz'da toplanan göstericiler, sokağa çıkma kısıtlaması başta olmak üzere Şubat 2022'de yürürlüğe girmesi planlanan aşı zorunluluğuna tepki gösterdi.

(<https://tr.euronews.com/2021/12/11/avusturya-da-covid-19-onlemleri-kars-t-gostericilerle-polis-aras-nda-arbede-c-kt> Erişim tarihi: 30.05.2023)

### **Yeni Zelanda**

Maori kabilesi geleneksel danslarından Haka'nın Covid-19 aşısına karşı yapılan protestolarda kullanılmamasını istedi.

Yeni Zelanda yasalarına göre Ma Kate haka olarak bilinen törensel dansın kültürel koruyucusu olarak tanınan Maori'deki Ngati Toa kabilesi, Covid-19 aşılara karşıt mesajlarda bu dansın kullanımını kınadı.

Yeni Zelanda'nın başkenti Wellington'da bir açıklama yapan kabile, "kültürel hazinemizin protestocular tarafından kullanımının derhal durdurulmasında ısrarcıyız" denildi.

(<https://tr.euronews.com/2021/11/15/maori-kabilesi-ma-kate-haka-dans-n-n-as-kars-t-protestolar-nda-kullan-lmamas-n-istedi> Erişim tarihi: 30.05.2023)

### **Yunanistan**

Yunanistan'ın başkenti Atina'da hükümetin sağlık çalışanları ve öğrencilere aşı zorunluluğu getiren uygulamasını protesto eden gösteriler sırasında çatışma çıktı.

Atina'nın merkezindeki Sintagma Meydanı'nda emniyet güçlerinin tahminlerine göre yedi ila sekiz bin kişi zorunlu aşı uygulamasını protesto etmek için toplandı.

Hükümetin zorunlu aşı politikasını kınayan konuşmaların bitimine yakın bazı gençlerin parlamento binasının yanındaki İsimiz Asker mezarı önünde nöbet bekleyen polisler doğru şişe, maytap ve yangın bombası atması üzerine çatışma çıktı.

(<https://tr.euronews.com/2021/08/29/yunanistan-da-zorunlu-asi-politikasini-protesto-eden-genclerle-polis-catisti> Erişim tarihi: 30.05.2023)

### **Birleşik Krallık/İngiltere**

Birleşik Krallık/İngiltere'de aşı karşıtları Covid-19 aşısının zorunlu hale gelme ihtimali karşısında sosyal medya üzerinden kendilerini vegan olarak ilan etmeye başladı.

Covid-19 aşısının hayvanlar üzerinde test edilmiş olması nedeniyle etik veganlar aşı olmamayı tercih edebiliyor.

(<https://tr.euronews.com/2021/08/04/ingiltere-covid-19-as-s-olmamak-icin-kendilerini-vegan-ilan-ediyorlar> Erişim tarihi: 30.05.2023)

## **İtalya**

İtalya’da hükümetin bazı mekân ve etkinliklere giriş için “Yeşil Geçiş Kartı” şartı ülkenin birçok kentinde protesto edilirken, milletvekilleri arasında kavgaya sebep oldu.

Milletvekilleri “Yeşil Geçiş Kartı” kararnamesini tartışırken, aşı karşıtlığı ile bilinen popülist İtalya’nın Kardeşleri partisinin üyeleri, ellerinde “Yeşil Geçiş hayır” yazan pankartlarla meclise girdi.

Meclis üyeleri arasında çıkan arbede nedeniyle Meclis Başkanı oturumu askıya almak zorunda kaldı.

(<https://tr.euronews.com/video/2021/07/30/italyan-meclisinde-as-kart-tart-smas-milletvekilleri-aras-nda-kavga-c-kt> Erişim tarihi: 30.05.2023)

## **Brezilya**

Brezilya’da misyoner din adamlarının ajitasyonuna maruz kalan Amazon yerlileri, aşılama için bölgelerine giden sağlık görevlilerine ilkel silahlarıyla saldırmışlardır.

Covid-19’un dünyada en çok etkili olduğu ülkelerden olan Brezilya’da Amazon ormanlarında yaşayan yerli halk ve kabilelerin misyoner papazların olumsuz telkinleri sebebiyle aşı yaptırmak istemediği ve bazı sağlık görevlilerine saldırdığı kaydedildi.

Yapılan açıklamada elverişsiz sağlık koşulları ve komün hayatları nedeniyle devletin aşı önceliği verdiği Amazon topluluklarında birçok kişinin aşı yaptırmak istemediği, bunun sebebinin de misyoner ve evangelist papazların “yalan yanlış” telkinleri olduğu kaydedildi.

Amazonas’ta yer alan Sao Francisco bölgesinde Jamamadi köylülerinin Covid-19 aşısı yapmaya gelen sağlık görevlilerine ok ve yaylarla saldırdığı belirtiliyor.



Brezilya Devlet Başkanı Jair Bolsonaro, Covid-19 aşısı üreten firmaların sözleşmelerinde bulunan maddelerin neredeyse hiçbir garanti vermediğini öne sürmüştü, “Eğer aşı olup bir timsaha dönüşürsem bu sizin sorunuz. Bir süper adama ya da sakallı bir kadına da dönüşebilirsiniz. Bunun olmayacağına dair bir garanti yok.” ifadelerini kullanmıştı. Kendisi de Covid-19’a yakalanan Bolsonaro aşı da olmamıştı.

Brezilya’da bugüne kadar 9,7 milyon Covid-19 vakası görülürken, salgın sebebiyle 250 bine yakın kişi hayatını kaybetti. Brezilya ABD’den sonra Covid-19 ölümlerinin en çok yaşandığı ülke konumunda bulunuyor.

(<https://tr.euronews.com/2021/02/12/amazon-yerlileri-as-kars-t-misyonerlerin-telkiniyle-sagl-k-gorevlilerine-okla-sald-r-yor> Erişim tarihi: 30.05.2023)

### **Pakistan**

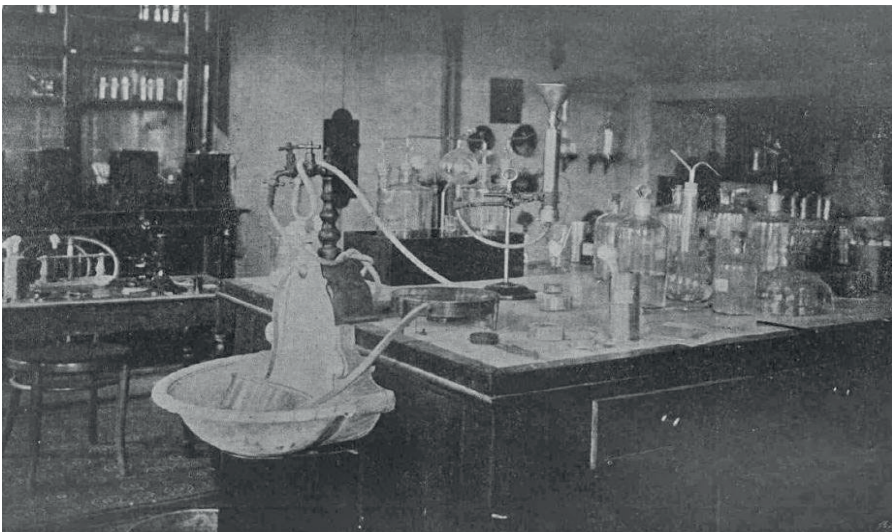
Aşı karşıtlığının en yoğun olduğu ülkelerden birisi olan Pakistan’ın Kuzeyindeki Afganistan sınırında aşılama yapan görevlileri koruyan polisler kimliği belirsiz kişilerce yapılan saldırıda iki polis memurunun hayatını kaybettiği bildirildi. Ülkede kapı kapı gezerek çocuk felci aşısı yapan bir sağlık ekibine eşlik eden polisler pazartesi den itibaren üç gün boyunca mesai yapmıştı.



(<https://tr.euronews.com/2019/12/18/pakistan-da-asi-yapan-ekibi-koruyan-2-polis-memuru-silahli-saldirida-hayatini-kaybetti> Erişim tarihi: 01.06.2023)

### **Türkiye’de Yansımalar**

Türkiye aşı geçmişinin en eski ülkelerden birisidir. Ülkemizde aşı üretimi için çalışmalar ilk Osmanlı İmparatorluğu Döneminde başlamıştır. 1721 yılında İngiltere Büyükelçisinin eşi Lady Mary Montagu ülkesine yazdığı bir mektupta İstanbul’da çiçek hastalığına karşı “aşı denilen bir şey” (varilasyon metodu) yapıldığını hayretle bildirmektedir. Bu mektup aşı yapımına ilişkin ulaşılmış en eski belgedir.



## Telkikhane (Çiçek Aşısı Üretim Merkezi)

(<https://asi.saglik.gov.tr/genel-bilgiler/33-asinin-tarihcesi> Erişim tarihi: 01.06.2023)

Osmanlı Devleti 19.yüzyıl boyunca sosyal hayatın birçok alanına nüfuz etmiştir. Daha önceki dönemlerde devletin sınırlı bir şekilde ilgilendiği alanlara bu yüzyılda daha fazla müdahale edilmiştir. (Şimşek, 2022) Bu amaçla, 1871 tarihinde “İdare-i Umumiyyet Tıbbiye Nizamnamesini yayımlamış böylece halka hizmet amacı güden kimi örgütlerin kurulması sağlanmıştır. (Karabulut, 2007)

Bu kadim arka planın etkisiyle günümüz Türkiye’inde de halkın büyük bir yüzdesinin sağlık konusunda belli bir duyarlılığa sahip olduğu bilinmektedir. Ez cümle Türkiye toplumu aşıların önemli olduğunu düşünüyor ve kahir ekseriyeti aşılara karşı güvensiz bir tutum içinde değildir. Ancak kitle iletişim araçlarının yaygın ve etkin kullanımı ve bilhassa sosyal medya manipülasyonlarıyla son yıllarda Türkiye’de de aşı karşıtları görünür olmaya başladılar. Koronavirüs Salgınından sonra Türkiye’de de aşı karşıtlığının sebepleri ve aşı karşıtlığının düzeyi üzerine çeşitli anket çalışmalarının yapıldığı görülmektedir. MAK Danışmanlık tarafından geçen ay 67 ilden 18 yaş ve üzerindeki 5 bin 700 kişiyle yüz yüze anket yöntemiyle gerçekleştirilen araştırmada şu bulgular elde edildi:

- Katılımcıların yaklaşık yüzde 14-15’i aşının yararına inanmıyor ve net bir aşı karşıtlığı ifadesi kullanıyor.
- Yüzde 14’ü Covid-19’un hayatımızı tehdit eden, çok ciddi ele alınması gereken bir virüs olduğunu düşünmüyor.
- Yüzde 14’ü “Bence herkes Covid-19 aşılmasını yaptırmalıdır” önermesine katılmıyor.
- Yine yüzde 14’ü aşı yaptırmamanın virüsün yayılmasına katkıda bulunmak anlamına geldiği görüşünde değil.

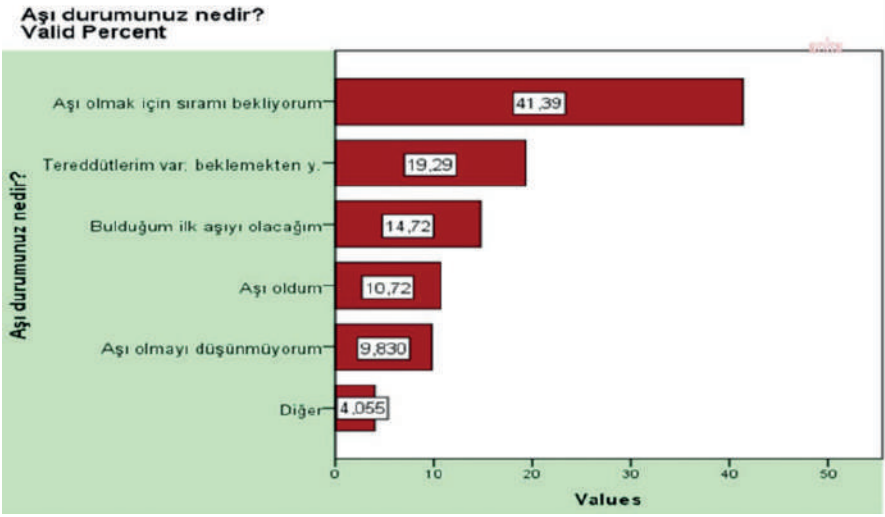
(<https://www.medyayazar.com/her-100-kisiden-14u-asinin-yararli-olduguna-inanmiyor> Erişim tarihi: 01.06.2023)

Sağlık Bakanlığı Toplum Bilim Kurulu ve İstanbul Üniversitesi Öğretim Üyesi Prof. Dr. Veysel Bozkurt’un yaptığı ve Mak Danışmanlık anketine göre daha detaylı ve daha bilimsel olan araştırmada ise; araştırma, toplumda aşya karşı tereddüdü olanlar ile aşı yaptırmayı düşünmeyenlerin oranını ortaya çıkardı. 9-15 Nisan tarihlerini kapsayan ve 4 bin 79 anketin değerlendirmeye alındığı araştırmayla, toplumdaki aşı taraftarlığı, karşıtlığı ile tereddüt düzeyi ve bunlara etki eden faktörlerin ortaya çıkarılması amaçlandı.



## Aşıya Karşı Tereddüdün Ve Karşıtlığın Oranı Yüzde 30!

Çevrimiçi olarak yapılan ankete katılanların yüzde 10,7'si “Aşı oldum”, yüzde 14,8'i “Bulduğum ilk aşımı olacağım” derken, yüzde 19,3'ü “Aşıya ilişkin tereddütlerim var; beklemekten yanayım”, yüzde 9,8'i “Aşı olmayı düşünmüyorum” dedi. Bu da toplumda aşıya karşı tereddüt ve karşıtlık düzeyinin yaklaşık yüzde 30'a dayandığını ortaya koydu. Ankete katılanların 51,3'ü aşı olmak için sırasını beklediğini ifade etti. Araştırmada, “sürü bağışıklığını” savunanların oranı da yüzde 20 olarak belirlendi.



## Mevcut Aşılarla Güven Yüzde 38

Araştırmaya göre, mevcut aşılarla yönelik tereddütleri olanların oranı yüzde 44 çıkarken, açıkça güven duymadığını belirtenlerin oranı 38 oldu. Aşı üreten firmalara güven ise yüzde 28 düzeyinde. Bilime güvendiğini belirten katılımcıların oranı ise yüzde 75'te kaldı. Katılımcıların yüzde 11'i bilime güvenmediğini ifade etti. “Bitkisel tedavilere ve alternatif tıba” güvenenlerin oranı ise yüzde 37 düzeyinde.

## Gençlerde Aşı Karşıtlığı Yüksek

Gençlerde aşıya karşı tereddüt ve aşı karşıtlığının daha fazla olduğunu ortaya koyan araştırmanın özet bölümünde şu değerlendirme yapıldı:

“Araştırmaya göre, yaş arttıkça istikrarlı bir biçimde aşı taraftarlığı artıyor. Buna karşılık gençler arasında aşı karşıtlığı ve aşı tereddütü daha fazla. Eğitim düzeyinin artması, aşı taraftarlığını artırırken, aşı tereddütü ve

aşı karşıtlığını azaltmaktadır. Bu örneklemede çoğunluğun üniversite ve üzeri eğitime sahip olduğunu düşünürsek, muhtemelen toplumun genelini temsil eden bir ankette aşı karşıtlığı biraz daha yüksek çıkacaktır. Nitekim başka araştırmaların sonuçları bunu desteklemektedir.”

### **Kadınlar Aşıya Karşı Daha Tereddütlü**

Araştırma; öğrenciler, işsizler ve ev hanımları arasında aşı tereddütü en yüksek seviyede olduğunu ortaya koydu. Cinsiyete göre karşılaştırma yapıldığında ise aşı tereddütünün kadınlar arasında daha yaygın olduğu görüldü. Aşı karşıtlığında erkekler önde olsa bile aradaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ifade edildi.

Araştırma aşıya karşı tereddüt ve aşı karşıtlığının gelir düzeyi arttıkça azaldığı da araştırmanın sonuçları arasında yer aldı. Kentlerde aşı taraftarlığı, küçük yerleşim birimlerine göre ciddi bir oranda artış gösterdiği belirtildi.

### **Politik Yelpazenin Sağında Aşı Karşıtlığı Daha Fazla**

Araştırmanın sonuçlarına ilişkin yapılan değerlendirmede, “COVID-19 ve aşı dünyada bazı ülkelerde olduğu gibi bizde de sağlık sorunu olmanın ötesine geçmiş ve politize olmuştur” denildi. Buna göre, politik yelpazenin solundan sağına doğru gittikçe aşı taraftarlığı gerilediği ortaya çıktı. Buna karşın sağda aşı tereddütü ve aşı karşıtlığı arttı.

Politik görüşte olduğu gibi, dini bağlılık ile de aşıya yönelik tutum arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirtilen araştırma sonucuna ilişkin değerlendirmede, **“Seküler gruplar arasında aşı taraftarlığı mütedeyyin kesime göre daha güçlü. Buna karşın mütedeyyin kesim arasında da aşı kuşkuculuğu ve aşı karşıtlığı diğerlerine göre daha yüksek”** denildi. (<https://www.cumhuriyet.com.tr/haber/cok-carpici-asi-anketi-iste-asiya-karsi-olanlarin-orani-1829079> Erişim tarihi: 01.06.2023)

Dünyada aşı karşıtlarının eylem kararları almalarıyla eş zamanlı Türkiye’de de İstanbul başta olmak üzere Ankara, İzmir gibi kentlerde mitingler düzenleme kararı aldılar. Aşı karşıtı çevreler korona virüs diye bir virüsün olmadığı ve ortaya sürülen aşılardan bir ticari sıvı olduğunu iddiasında bulunmuşlardır. Aşı karşıtlarının öne sürdüğü bir diğer noktaysa aşılardan insanların öldürdüğü ve tedavi edici özelliği olmadığı yönünde. Anadolu Birliği Partisi Genel Başkanı Bedri Yalçın, “Virüsün olduğuna inanmıyoruz. Bakın ben kendim geziyorum, gittiğim her yerde de sarılıyorum insanlara. Öpüyorum, kokluyorum çocuklarımı. Ticari bir sıvıya ne aşı diyoruz ne de bunu aşı olarak kabul ediyoruz. Madem aşı gerçek koruyor, o zaman neden imza alıyorlar insanlardan” diye konuştu. Prof. Dr. Tufan Tükek, “Bütün

aşilar için gerekli çalışmalar yapılıyor, ondan sonra zaten onay makamına başvuruyor. Aşıların öldürüyor tabiri çok da doğru değil. 1 yıllık içerisinde de zaten aşından sonra ölen biri yok” ifadelerini kullandı.

<https://www.youtube.com/watch?v=2qaVGVzhTro> Erişim tarihi: 01.06.2023)

### İlk Sansasyonel Eylem

Koronavirüs döneminde Türkiye’deki ilk sansasyonel gösteri 2021 Eylül ayında İstanbul Maltepe düzenlendi. Reuters haber ajansının aktardığına göre protesto gösterilerine 2000’den fazla kişi katıldı ve gösterilere katılanlara HES, aşı kartı ya da negatif test kontrolü yapılmadı. Türk Tabipler Birliği (TTB), protestolarda pandemi önlemlerine uyulmamasına tepki gösterdi.

DHA’nın haberine göre Maltepe Etkinlik Alanı’na toplananlara giriş noktalarında polis maske kontrolü yaptı, maskesiz olanlar maske takmaları konusunda uyarıldı ve katılımcılara maske dağıtıldı. Ancak çoğu katılımcının protesto alanına girdikten sonra maskeleri çıkardığı görüldü.



(<https://www.bbc.com/turkce/haberler-turkiye-58532056> Erişim tarihi: 01.06.2023)

Türkiye’de Aşilar hakkında dezenformasyon yani yanlış bilgi yayanların çoğunun yüksek takipçi oranı olan bazı twitter kullanıcıları olduğu görülmektedir. Twitterin en yaygın ve en güncel anlık veri akışına sahip sosyal medya uygulaması olması bu kötü niyetli hesaplara imkân sağlıyor. Teyit org ’un bildirdiğine göre; Covid-19 aşilarına ilişkin yanlışladığı iddiaları

Twitter’de yayınlattırmak için paylaşımlar yapan, paylaşımlar yanlışlansa da karşı aksiyon almayan, dezenformasyonun yayılmasına olanak tanıyan, genel olarak Türkçe dilinde Twitter paylaşımlarında bulunan ve bu incelemeye dahil edilen **yüksek takipçili 36 aktör ve 10 Ekim 2021 itibariyle takipçi sayıları** aşağıdaki şekilde:

Kullanıcı Adı	Takipçi Sayısı	Kullanıcı Adı	Takipçi Sayısı	Kullanıcı Adı	Takipçi Sayısı
aDilipak	902 bin	coronagercegi	54 bin	gulltemel	25 bin
Mehmetali_Onel	292 bin	dracetiner	52 bin	buyukbulusmaplt	23 bin
ProfSFindik	167 bin	aliosmanonder34	48 bin	cgfuzuli	23 bin
drumitaktas	165 bin	drbekirtok	48 bin	h33avci	22 bin
OpDrBilgehan	148 bin	turkutopya2024	47 bin	m_selim_	22 bin
Semamarasli	144 bin	hanifhuman	39 bin	ahmetham	21 bin
ErkanTrukten	110 bin	gidahareketi	35 bin	IncirliNurcin	20 bin
NevaCiftcioglu	99 bin	CemilCan5834	35 bin	SahteKahraman10	13 bin
opdrokanozdemir	97 bin	SedaOzsry	31 bin	tolgaozcelkk909	13 bin
5gvirusnewss	84 bin	bernayenisey	27 bin	PlandemiTR	11 bin
H_Ciloglu	75 bin	hamityanik	27 bin	serdardirican	10 bin
maranki	70 bin	OnceSorgula	27 bin	ahusimya	10 bin

Covid-19 aşılı hakkında kasıtlı olarak yanlış bilgi yayan ve bu listeye girmemiş yüksek takipçili başka aktörler olması muhtemel. Örneğin *abdullahciftcib*, *KurtogluKagan*, ve *yazarmuratakan* gibi hesaplar da Twitter’da Covid-19 aşılıyla ilgili dezenformasyon yapan hayli yüksek takipçili hesaplar arasında.

(<https://teyit.org/teyitpedia/turkiyede-asi-dezenformasyonu-yanlis-bilgiyi-kimler-yayiyor-iliski-aglari-ne> Erişim tarihi: 01.06.2023)

Dezenformasyon aktörleri arasında Millî Görüşçü diye nitelendirilen muhafazakâr halk tabanında ağırlığı olan Yeniden Refah partisi Başkanı Fatih Erbakan da yerini almıştır. **Tek Gözlü, Kuyruklu, Üç Bacaklı Çocuklar Doğabilir**

Aşı karşıtı sözleriyle sık sık gündeme gelen Erbakan 2021’de düzenlediği basın toplantısında, kuyruklu, tüylü, dört bacaklı, üç kollu bebek fotoğrafları gösterdi. Bu duruma mRNA aşılarının neden olduğunu öne süren Erbakan,

mRNA aşılarının insan genomunu değiştiren bir gen terapisi olduğunu da iddia etti.

Erbakan'ın, “Burada gördüğünüz gibi kuyruklu bir bebek doğmuş, genetik bozulmadan dolayı. Burada da hayvan postu olan bir bebek. Büyüdükçe hayvan gibi vücudunu tüyler saracak. Burada dört bacaklı üç kollu bir bebek doğmuş” diye gösterdiği fotoğrafların teyit.org. Montaj olduğunu ortaya çıkardı. (HABER MERKEZİ)

(<https://artigercek.com/politika/fatih-erbakanin-kuyruklu-bebek-videosu-yeniden-gundem-oldu-244114h> Erişim tarihi: 01.06.2023)

Tanınmış merhum bir siyasetçinin oğlu olarak yeni kurduğu siyasi partiyle gündeme gelmek, gündem oluşturmak için montaj videolar ve gerçek dışı çarpıtılmış sözde bilim yalanlarını medya üzerinden insanlara sunmak hem ahlaken hem de hukuken kabul edilebilir tutumlar değildir. Oysa **Mrna Aşıları Dna'yı Değiştirmedigi gibi, Teyit.org.** 'un haberine göre, mRNA aşılıyla verilen malzeme, hücre içine girmiyor ve insanın genetik yapısını oluşturan parçalara etkisi yok. Aşı mRNA'sının hedeflediği yerle insan hücrelerinin genetik malzemesi olan DNA aynı yerde dahi değil. DNA çekirdekte; mRNA ise sitoplazmaya gidiyor. Zaten aşı insan genetiğini değiştirmek için de tasarlanmadı. mRNA aşılı, virüsün sadece krampon proteinin üretilmesi için gerekli bir haberci RNA içeriyor. Viral protein üretildikten sonra bağışıklık tepkisi gelişiyor. mRNA'nın insan vücudundaki ömrü bu nedenle çok kısa; aşidan kısa süre sonra parçalanarak vücuttan atılıyor.

(<https://www.karar.com/koronavirus/mrna-asilari-dnayı-degistirmiyor-1633264> Erişim tarihi: 01.06.2023)

Hal böyle iken halkın sağlığını tehlikeye düşüren bu tür haber ve açıklamalara karşı hukuki ve siyasi tedbirlerin alınması elzemdir.

Koronavirüs Pandemisi döneminde sosyal medyanın etkisiyle sosyal medyayı daha etkin kullanan gençlerde aşılama oranlarında ciddi düşüşler yaşanmıştır. Bu da haliyle vaka sayısında artışlara yol açtı. Aşı yaptırmayan genç kişilere de seslenen Prof. Dr. Enginyurt, “Gençlerimize de söylemek istediğim birkaç husus var, genç sayısı hastalar da artmakta. Bunun nedeni gençlerin sosyal medyayı çok sık kullanmaları, sosyal medyada da aşı karşıtı çok ciddi yazılar var, bunlara inanmamaları gerekiyor. *Bunlar tamamen dünya düzdür diyenlerin safsatasıdır, bilime inanmaları gerekiyor.* O yüzden gençlerimizi de aşıya davet ediyorum” ifadelerine yer verdi. Enginyurt, Ordu'da da vak'a sayılarının artışa geçtiğini ve yoğun bakımlardaki doluluk oranlarının yükselişe geçtiğini, aşı yaptırmayanların muhakkak aşı yaptırması gerektiğini de sözlerine ekledi.

(<https://medimagazin.com.tr/koronavirus/prof-dr-akbulut-asi-karsitlarinin-komplo-teorileri-iki-asirdir-bilimsel-dayanak-bulamadi-92877>  
Erişim tarihi: 22.05.2023)

### **Aşı Karşıtlarının Radikalleşmesi**

Aşı karşıtlarının bazıları tepkilerini doğal demokratik eylemliliklerden öteye tehdit ve şiddete dönüştürme temayülü gösterince yargı ve kolluk güçleri tedbirler almak zorunda kalmışlardır.

Pandemi başladığından bu yana Covid-19'a dair bilimsel verileri kamuoyuna sunarak uyarılarda bulunan ve aşılmanın gerekliliğine ilişkin açıklamalar yapan Prof. Dr. Esin Davutoğlu Şenol'un ölümle tehdit edilmesi Türkiye'de aşı karşıtı bazı grupların radikalleşmesini gözler önüne serdi.

Sosyal medya hesabından dün akşam "hakkında adım adım cinayet planlandığını" duyuran Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi Enfeksiyon Hastalıkları Bölümü Öğretim Üyesi Prof. Dr. Şenol, ofisinin bulunduğu binaya aşı karşıtı Büyük Uyanış grubuyla bağlantılı olan sahte doktor M.Y. tarafından dana dili bırakıldığına tespit edildiğini açıklamıştı. Takip edildiğini ve hakkında organize biçimde cinayet planlandığını söyleyen Şenol'a polis koruması verilirken M.Y.'nin sosyal medya hesabı Emniyet tarafından takibe alındı.

(<https://www.dw.com/tr/a%C5%9F%C4%B1-kar%C5%9F%C4%B1tlar%C4%B1-radikalle%C5%9Fiyor-mu/a-62688082> Erişim tarihi: 01.06.2023)

Türkiye'de de dünyaya paralel Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ)nün aldığı kararlar gereğince çeşitli tedbirler yürürlüğe kondu. Bu tedbirlerin başlıcaları şunlardır:

\*16.03.2020 tarihinde T.C. İçişleri Bakanlığı Genelgesiyle, dernek ve vakıf gibi sivil toplum kuruluşlarının genel kurul toplantıları ve eğitimleri dâhil olmak üzere tüm toplantı ve faaliyetlerinin geçici olarak ertelenmesi talimatı verildi.

\*Bankacılık Düzenleme ve Denetleme Kurumu ("BDDK"), 17.03.2020 tarihli ve 8948 sayılı kararıyla kredi temerrütleri ve finansman koşullarına esneklik sağladı.

\*Eğlence, sanat, kültür ve sosyal faaliyetlere kısıtlama

\*Bazı Hijyen Ürünlerinin (Etil Alkol, Kolonya, Dezenfektan, vb.) İhracının İzne Tabi Olması

\*Ürün Tanıtım Temsilcilerinin Ziyaretlerinin Durdurulması

\*Genel Kurul Toplantılarının Ertenmesi Yöntemleri ve Fiziki Toplantı Yapılmadan Karar Alınması

\*Her Türü Bilimsel, Kültürel, Sanatsal ve Benzeri Toplantıların Veya Aktivitelerin Ertenmesi

\*Tüm hastaneler Pandemi Hastanesi olarak kabul edildi.

\*Lokanta ve restoranlara ilişkin kısıtlama

\*İcra İşlemlerinin Durdurulması

\*Bankaların çalışma saatleri

\*65 yaş üstü ve kronik hastalığı olan kişilere yönelik sokağa çıkma yasağı

\*Marketlere İlişkin Düzenlemeler

\*Belirli İlaçların Kullanımında Birim Doz Takibine Geçilmesi

\*Pazar Satış Yerlerine İlişkin Düzenlemeler

\*Şehirlerarası Yolcu Taşımacılığı

\*Kredi Garanti Kurumlarına Hazine Desteği

\*Sigorta Primlerinin Ertenmesi

\*Şehir Giriş Çıkış Tedbirleri Ve Yaş Sınırlaması

\*31 İlde Hafta Sonu Süresince Sokağa Çıkma Yasağı İlan Edildi

Kınsız, Aslı, (<https://www.moral.av.tr/tr/hukuki-haberler/covid19-alinan-tedbir-ve-onlemler-kronolojik-siralama-214> Erişim tarihi: 02.06.2023)

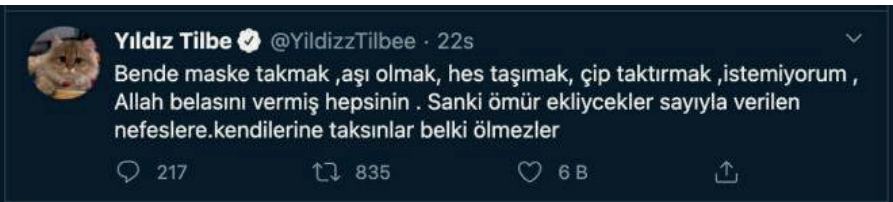
Aşı karşıtları maske takma, sosyal mesafeye uyma, Hafta Sonu Sokağa Çıkma Yasağı gibi tedbirlere karşı ciddi reaksiyon gösterdiler. Hürriyet Gazetesinin haberine göre; İstanbul Maltepe’de buluşan aşı karşıtları, aşılama ile insanlara çip takıldığını, sürecin Bill Gates Vakfı’nın ‘büyük oyunu’ olduğunu iddia ederek, maskesiz, mesafesiz eylem yaptı. Yani ‘Aşıyla çip taktırmayız, robot olmayız’ diyen protestocular, korona olup hastalanmayı ve hatta ölmeyi göze aldı!



Türkiye’de aşı karşıtlığının sembol isimlerinden olan gazeteci-yazar Abdurrahman Dilipak, “Bizlere gerici, bilim düşmanı dediler. Bizi hayvanlar gibi uzaktan aşılama istedikler Bill Gates Vakfı’nın fonladığı pandemi BBC’nin haberiyle başladı. Bilim insanları salgının kaynağını tespit etmek için zamanla yarıştı. 6 ayda aşı ürettiniz, bir buçuk yılda mikrop dediğiniz şey 17 defa mutasyona uğradı. 7 varyant yaşandı, siz hangi mikroba aşı yaptınız. Bunu bize açıklayın” dedi.

(<https://www.hurriyet.com.tr/gundem/asi-karsitlari-korona-olma-pahasina-toplandi-oluruz-de-robot-olmayiz-41892938> Erişim tarihi: 02.06.2023)

Milyonlarca hayran kitlesine sahip pop şarkıcısı Yıldız Tilbe de “Maske takmak, HES taşımak, çip taktırmak, aşı olmak istemiyorum” dedi. Sebze ve meyvelerin genlerini bozanların şimdi de insanların genleriyle oynamaya kalktıklarını savunan Yıldız Tilbe, “Bunlar mikrobu yangın söndüren uçaklar gibi dünyanın üstüne yağdırırlar, fakat içinde kendileri de var” iddiasında bulundu.



(<https://www.memurlar.net/album/19592/maske-takmak-da-hes-almak-da-asi-olmak-da-istemiyorum.html> Erişim tarihi: 02.06.2023)



## **Aşı Karşıtı Dezenformasyona Karşı neler Yapılmalı?**

Bilim insanları, iki yıllık pandemi döneminde dünyada korona bağlantılı ölüm sayısının 18 milyonu geçtiği tahminini ortaya koydu. Resmi verilere göre bu rakam 5 milyon 940 bin civarında.

(<https://www.dw.com/tr/ara%C5%9Ft%C4%B1rma-koronadan-18-milyon-ki%C5%9Fi-%C3%B6ld%C3%BC/a-61095554> Erişim tarihi: 02.06.2023)

Aynı süreçte Türkiye’de hayatını kaybedenlerin sayısı Sağlık Bakanlığı’nın sitesinde yer alan 25 Mart tarihli son haftalık Covid-19 tablosunda toplam Covid-19 ölümleri 97 bin 666 olarak gösterilirken, WHO’nun “alanında en yetkin” nüfus bilimci, epidemiyolog, veri bilimci, sosyal bilimci ve istatistikçilerle çalışarak yaptığı hesaplama göre Türkiye’de Covid-19 nedeniyle hayatını kaybedenlerin gerçek sayısı 264 bin oldu.

(<https://www.bbc.com/turkce/haberler-dunya-61333377> Erişim tarihi: 02.06.2023)

Bilime, bilim insanlarına ve bilimsel buluşlara inanmanın ön koşulu hiç kuşkusuz iyi bir eğitim sistemine sahip olmaktan geçiyor. Temel eğitimi sağlam olan toplumlarda buna paralel olarak aşılarla ve aşılama olan güvenin yüksek olması beklenmektedir. Ancak aşılarla karşı güven konusunda paradokslar da yok değil. Son yayınlanan bir araştırma dünyanın tıp uzmanlarına, doktorlara, hemşirelere, aşılarla ve bilim insanlarına yüksek seviyede güvendiğini ortaya koyarken aşı konusunda en düşük güvenin Batı Avrupa’da olduğu tespit edildi. Raporla göre dünya nüfusunun yüzde 73’ü doktorlara ve hemşirelere sağlık konusunda herkesten ve her kurumdan daha fazla güveniyor. Her 10 kişiden 8’i aşıların sağlık için gerekli ve güvenli olduğu fikrine katılıyor ve her 10 kişiden 9’u çocuklarını aşılatıyor.

Dünya genelinde insanların yüzde 79’u aşıların güvenli olduğunu düşünürken yüzde 84’ü ise işe yaradığı konusunda hem fikir. Ne var ki, yüksek gelir seviyesinde olan ülkelerde aşılarla olan bu güven ve inanç en düşük seviyede. Özellikle Avrupa’da tablo karmaşık bir hal alıyor. Örneğin dünya genelinde hükümetlere ve bilim insanlarına olan güven yüksekse, aşılarla olan güven de yüksek ancak Avrupa’da durum tam tersi.

Dünyada aşılarla olan en yüksek güven ve inanç yüzde 97 ile Bangladeş ve Mısır’da. Dünya genelinde ise bu oran yüzde 76’da bulunuyor. Batı Avrupa’nın yüzde 22’si aşılarla güvenmiyor ve Doğu Avrupa’nın da yüzde 17’si aşıların iddia edildiği kadar etkili olmadığını düşünüyor. Bu noktada en düşük güven yüzde 33 ile Fransa’da.

Batı Avrupa’da güvensizliğin yüksek çıkmasının nedeni olarak yüksek karlar elde eden şirketlerin arkasındaki bilimsel dayanak ne kadar sağlam olursa olsun, tıbbi ve teknolojik bir gelişmenin dünya genelinde kabul görmesi, güven duyulması için önce o gelişmeden kar elde edecek insanlar tarafından kabul görmesi ve kullanılması gerekiyor. Geri kalmış ülkelerdeki insanların daha az sorgulamaları ve sağlık gereksinimlerinin daha acil olması da aşı ya da başka sağlık hizmetlerine talepkâr olmalarına neden olduğu düşünülmektedir.

<https://tr.euronews.com/2019/06/19/arastirma-dunyada-asiya-en-az-guvenenler-avrupalilar> Erişim tarihi: 01.06.2023)

Aşı karşıtlarının en çok etkili oldukları alan internet medyası ve özellikle de sosyal medya. Sosyal medyanın bu kadar çekici olmasına neden olan şey, bilgi özgürlüğüdür. Bu özellik, aynı zamanda onun tehlikeli olmasına da sebep olmaktadır. (Etesemina-Derinpınar,2021)

İnternet aracılığıyla yayılan yanlış ve eksik enformasyon, salgın ile mücadele sürecine en çok zarar veren konular arasında yer almaktadır. Böylesi bir ortamda güvenilir bilgilere ulaşmak büyük önem taşımaktadır. Covid-19 salgınında da medyada farklı yönlendirmeler karşımıza çıkmakta, yanlış bilgi ve komplo teorileri kitleler üzerinde etkili olmaktadır. Medya, aşı konusunda belirleyici bir rol oynamakta, çok sayıda enformasyon; alınan tedbirlere karşı uyumu ve aşı uygulamalarını doğrudan etkilemektedir. Sağlığa ilişkin riskler hakkında toplumsal bilincin oluşturularak farkındalık yaratılması amacıyla iletişim strateji ve uygulamalarından yararlanılarak yürütülecek sağlık iletişimi çalışmaları, hedeflenen kitlelere ulaşabilmek noktasında kritik rol oynamaktadır. (Utma ,2021) Bu yüzden aşı konusunda yalan yanlış bilgiler ve komplo teorilerinin etkisiyle tereddüt yaşayan halkı ve yaşları itibariyle salgın tecrübesi olmaya gençleri aşılardan gerekliliği ve güvenilirliği konusunda ikna etme konusunda hem sağlık bilgisi hem de sağlık iletişimi konularında yetkin ve etkin ekipler oluşturmak gerekmektedir.

## Sonuç

2020-2023 arasında etkisi devam Koronavirüs bağlı ölümlerde resmi verilere göre; 6 milyon ki, Dünya Sağlık Örgütü gerçek verilerin bunun 2-3 katı olduğunu ileri sürmüştür. Aynı şekilde Türkiye’de de insan kaybının Sağlık Bakanlığının 100 bin verisinin çok üzerinde olduğu anlaşılmaktadır. Aşılamayla bu insanların önemli bir bölümü kurtarılabilecek iken, aynı zamanda aşı olmayarak aşı zincirinin kırılmasına sebep olmaktadırlar. Bugün çiçek, çocuk felci, kızamıkçık gibi aslında tarihe karıştığı düşünülen bazı salgınlar aşı zincirinin kırılması ya da aşı programlarına uyulmaması

nedeniyle Nijerya, Afganistan, Pakistan, Bangladeş gibi ülkelerde bilhassa çocukların ölümüne yahut sakat kalmalarına yol açmaktadır.

Oysa planlı aşılama programlarıyla ortalama insan ömrünün sadece son 1 asırda oldukça uzadığı tartışma götürmeyecek kadar ortada. Geride bıraktığımız yüzyılın ortalarından itibaren sağlık sistemindeki görece gelişmeler ve DSÖ öncülüğündeki aşı çalışmaları sonucunda özellikle erken bebek ve çocuk ölümlerindeki azalmalar sonucunda bugün gelişmiş ülkelerde ortalama insan ömrü 50'lerden 80'lere çıkmış durumda. Kıta Avrupa'sında 100 yaşına merdiven dayamış milyonlarca insan var. Bu yüzden aşilar aynı zamanda varoluşsal bir halk sağlığı meselesidir demek doğru olur kanısındayız. Hal böyle iken sosyal medya ve özellikle twitter, instagram, facebook, tiktok gibi uygulamalar üzerinde dezenformasyon ve komplo teorileriyle faaliyet yürüten birtakım şarlatanlar maalesef başta gençler olmak üzere genişçe bir nüfusu manipüle etme başarısı gösterdiler. Geniş bir özgürlük alanı yaratan Sosyal medya portallarında kişisel çıkarları uğruna kitaplarını satmak, insan sağlığına hiçbir faydası olmayan bir takım sözde sağlık ürünlerini pazarlamak ve sosyal medya ağları üreticilerinin de teşne olduğu reklam pastasından pay almak için, hiçbir ahlaki-hukuki kaygı taşımadan son gaz faaliyetlerini sürdürdüler. Öyle ki, söz konusu dönemde Türkiye'de yapılan bazı anketlerde **Aşıya Karşı Tereddüdün Ve Karşıtlığın Oranı Yüzde 30lara** ulaştı. Laik/seküler insanlar arasında aşılama oranları mütedeyyin kesime göre daha güçlü. Buna karşın mütedeyyin kesim arasında da aşı kuşkuculuğu ve aşı karşıtlığı diğerlerine göre daha yüksek. Aynı şekilde eğitim düzeyi yükseldikçe aşı taraftarlığı da artmaktadır. Yine yapılan anketlerde ideolojik-politik eğilimlerin de aşıya güven-aşı taraftarlığını etkilediği görülmektedir. Siyasi yelpazenin solundaki insanların aşı karşıtlığı sağ yelpazedeki insanlara göre oldukça az olduğu tespit edilmiştir. Aynı araştırmanın sonuçlarına göre; öğrenciler, işsizler ve ev hanımları arasında aşı tereddüdü en yüksek seviyede olduğunu ortaya koydu. Eldeki verilerin ışığında hem rutin aşı uygulamalarını sürdürmede hem de olası yeni salgınlara karşı her türlü işitsel-görsel araç-gereç yardımıyla özelde bu kesimlere, genelde tüm yurttaşlara yönelik eğitici ve bilgilendirici sağlık iletişimi programlarına sosyal medyada daha fazla yer vermek gerekmektedir. Bu stratejiler uygulanırken, malum aşı karşıtlarının zararlı faaliyetlerine karşı da her türlü hukuki önlemler alınmalıdır. Türkiye'de yasal olarak aşı yapma zorunluluğu olmadığından devlet Sağlık Bakanlığı aracılığıyla gönüllülük ve teşvikle aşı programlarını yürütmektedir. Bunda ekonomik saiklerle yeterli aşı üretimi ve temini olmayışının payı büyüktür. Bu bağlamda bütçeden aşılamaaya ayrılan maddi kaynağın öncelikle bebekler ve çocuklara harcanması gerekmektedir. Sosyal ekonomik gelişim aşılamaalar konusunda yasal çerçeveyi de güçlendirecektir.

Yaklaşık iki asırdan beri Ortadoğu ve Avrupa arasında kendine istikamet arayan Türkiye toplumu Avrupalı sosyal yaşamda epey bir aşama kaydetmesine karşın, zihinsel değişim konusunda maalesef aynı başarıyı gösterdiği söylenemez. Lider kültü hala başat siyasi bir fenomen olarak dikkat çekmektedir. Hatta siyasi iktidarların akıbeti ile liderin akıbetinin paralel gittiği söylenebilir. Bu yüzden aşı gibi siyaset üstü bir halk sağlığı meselesinde siyasi liderin duruşu, söylemi ve davranışları çok önemlidir. Liderin her müspet tutumu başta konsolide ettiği seçmen kitlesi olmak üzere, halkın büyük bir kesiminde karşılık bulacaktır.

Aşılamaların kamuoyunca benimsenmesi ve salgınlarda belirlenen kural ve yasaklara uyulması için kamu gücünü temsil eden siyaset ve bürokrasinin örnek ve öncü tutumu elzemdir. Kamu görevlilerinin kurallara ve belirlenen yasaklara uymada duyarlı olmaları, yurttaşlarda da duyarlılık hissini kuvvetlendirecektir.

## Kaynakça

- Balçık, P.Y ve Demir, H. (2021), Aşı Karşıtlığı Ve Ekonomisi, *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 2021; 24(2): 375-398
- Demir, T. “Aşı Karşıtlı Tutumların Sosyokültürel ve Dinî Boyutları”. *Tevilat* 2/2 (2021), 275-291. (<https://doi.org/10.53352/tevilat.1034303>)
- Aydoğan, B. B. ve Abuşoğlu, H. Ö., “Toplumsal Muhalefet Aracı Twitter’da Aşı Karşıtlığı Örneği” *Gaziantep University Journal of Social Sciences* 2022 21(4) 2043-2059  
(<https://teknoloji.org/sosyal-medyanin-tarihi-her-sey-nasil-basladi>/Erişim tarihi:10.05.2023)
- Çelik, Ç. ve Ateş M. (2022), Aşı Paradoksu, *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi* 2022, 9(1). 177-182  
(<https://www.bbc.com/turkce/haberler-turkiye-56177899> Erişim tarihi: 05.06.2023)
- (<https://fas.boun.edu.tr/tr/haberler/kimler-asiya-neden-karsi> Erişim Tarihi:10.05.2023)
- (<https://t24.com.tr/haber/bilim-insanlari-acikladi-1950-den-bu-yana-ortalama-insan-omru-22-yas->. (<https://www.dw.com/tr/almanyada-100-ya-%C5%9F%C4%B1n%C4%B1-a%C5%9Fanlar%C4%B1n-say%C4%B1s%C4%B1nda-yeni-rekor/a-62442247> Erişim tarihi:16.05.2023)uzadı,807868 Erişim tarihi:16.05.2023)
- Mandıracıoğlu, A, Dünyada ve Türkiye’de yaşlıların demografik özellikleri/ Demographic characteristics of the elderly population in Turkey and the World, *Ege Tıp Dergisi / Ege Journal of Medicine* 49(3) Ek / Supplement: 39-45, 2010  
(<https://www.okanhastanesi.com.tr/bebeklik-itibariyle-yapilan-cocuk-asilari> Erişim tarihi:16.05.2023)
- (<http://hastane.ankara.edu.tr/2020/03/05/asilamanin-onemi-ve-asi-karsitligi/> 10.05.2023)
- (Bozkurt, G., <https://www.scribd.com/document/514187047/201862ab> Erişim tarihi:17.05.2023)
- Gülarıslan D.K., Koronavirüs Pandemi Döneminde Aşı Karşıtlığı, Sosyal Medya ve Kompro Teorileri, *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi- Sayı 58 / Yaz 2022, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi İletişim Fakültesi Süreli Elektronik Dergi E-ISSN: 2147-4524*  
(<https://www.istabip.org.tr/6821-asi-karsitligi-ve-sarlantanlik-alpay-azap.html> Erişim tarihi: 22.05.2023)
- (<https://tr.wikipedia.org/wiki/COVID-19> Erişim tarihi:22.05.2023)
- <https://www.ntv.com.tr/saglik/mrna-asisi-ve-inaktif-asi-nedir-farklari-neler,ck5Tz3bLFU6sk4NvNeR6hw> Erişim tarihi: 22.05.2023)

- (<https://medimagazin.com.tr/guncel/asi-karsitligi-artiyor-tehlike-buyuyor-asi-yaptirmayin-demek-halk-sagligina-ihanet-84693> Erişim tarihi:22.05.2023)
- YILDIZ, Y./TELATAR, T.G./ Baykal, M. H./Yurtsever, B./ AYKANAT, Y./İlknur E., COVID-19 Pandemisi Döneminde Aşı Reddinin Değerlendirilmesi, *Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi / DÜ Sağlık Bil Enst Derg Journal of Duzce University Health Sciences Institute / J DU Health Sci Inst ISSN: 2146-443X sbedergi@duzce.edu.tr* 2021; 11(2): 200-205 doi: <https://dx.doi.org/10.33631/duzcesbed.827142>
- (<https://medimagazin.com.tr/hekim/ttb-asi-karsiti-20den-fazla-doktor-icin-disiplin-surecini-baslatti-96695> Erişim tarihi:22.05.2023)
- Tokyay, M., *Fonlanan Aşı karşıtlığı: Kimi Can derdinde, Kimi Para* (<https://www.gazeteduvar.com.tr/fonlanan-asi-karsitligi-kimi-can-derdinde-kimi-paramakale-1575308> Erişim tarihi:25.05.2023)
- (<https://www.bbc.com/turkce/haberler-dunya-59206444> Erişim tarihi:26.05.2023)
- (<https://tr.euronews.com/2020/06/25/as-kars-tilar-covid-19-doneminde-komple-teorileriyle-taarruza-gecti> Erişim tarihi:30.05.2023)
- (<https://tr.euronews.com/2022/01/13/abd-yuksekk-mahkemesi-biden-n-zorunlu-covid-19-as-s-karar-n-durdurdu> Erişim tarihi: 30.05.2023)
- (<https://tr.euronews.com/2022/02/01/3-yas-ndaki-cocugun-acil-kalp-ameliyat-ebeveynleri-as-s-z-oldugu-icin-reddedildi> Erişim tarihi: 30.05.2023)
- (<https://tr.euronews.com/2022/01/31/kanada-da-as-kars-t-kamyoncular-n-eylemi-basbakan-trudeau-yu-igrendirdi> Erişim tarihi:30.05.2023)
- (<https://tr.euronews.com/2022/01/22/fransa-da-covid-19-anayasa-mahkemesi-as-kart-yasas-n-onaylad-bircok-schirde-protestolar-va> Erişim tarihi:30.05.2023)
- (<https://tr.euronews.com/2022/01/19/as-belgesi-almak-icin-kasten-covid-19-ayakalanan-cek-sark-c-hayat-n-kaybetti> Erişim tarihi: 30.05.2023)
- (<https://tr.euronews.com/2022/01/12/bulgaristan-da-as-kars-t-binlerce-protestocu-parlamento-binas-na-zorla-girmeye-cal-st> Erişim tarihi: 30.05.2023)
- (<https://tr.euronews.com/2021/12/15/almanya-da-as-kars-tilar-saksonya-eyalet-basbakan-na-suikast-planlad> Erişim tarihi: 30.05.2023)
- (<https://tr.euronews.com/2021/12/11/avusturya-da-covid-19-onlemleri-kars-t-gostericilerle-polis-aras-nda-arbede-c-kt> Erişim tarihi: 30.05.2023)
- (<https://tr.euronews.com/2021/11/28/tarihte-as-kars-til-g-ilk-olarak-ne-zaman-ortaya-c-kt-neden-kars-c-k-ld> Erişim tarihi: 30.05.2023)
- (<https://tr.euronews.com/2021/11/15/maori-kabilesi-ma-kate-haka-dans-n-as-kars-t-protestolar-nda-kullan-lmamas-n-istedi> Erişim tarihi: 30.05.2023)

(<https://tr.euronews.com/2021/08/29/yunanistan-da-zorunlu-asi-politikasini-protesto-eden-genclerle-polis-catisti> Erişim tarihi: 30.05.2023)

(<https://tr.euronews.com/2021/08/04/ingiltere-covid-19-as-s-olmamak-icin-kendilerini-vegan-ilan-ediyorlar> Erişim tarihi: 30.05.2023)

(<https://tr.euronews.com/video/2021/07/30/italyan-meclisinde-as-kart-tart-smas-milletvekilleri-aras-nda-kavga-c-kt> Erişim tarihi: 30.05.2023)

(<https://tr.euronews.com/2021/02/12/amazon-yerlileri-as-kars-t-misyonerlerin-telkiniyle-sagl-k-gorevlilerine-okla-sald-r-yor> Erişim tarihi: 30.05.2023)

(<https://tr.euronews.com/2019/12/18/pakistan-da-asi-yapan-ekibi-koruyan-2-polis-memuru-silahlı-saldırıda-hayatını-kaybetti> Erişim tarihi: 01.06.2023)

(<https://tr.euronews.com/2019/06/19/arastirma-dunyada-asiya-en-az-guvenenler-avrupalılar> Erişim tarihi: 01.06.2023)

(<https://asi.saglik.gov.tr/genel-bilgiler/33-asinin-tarihcesi> Erişim tarihi: 01.06.2023)

Şimşek, K., Osmanlı Devleti'nde Engelliler ve Engelli Politikaları, II. Abdülhamit Dönemi, Türk Tarih Kurumu Yayınları, IV/A-2-2.5.Dizi-Sayı:20, s.55, Ankara 2022.

Karabulut, U., Cumhuriyetin İlk Yıllarında Sağlık Hizmetlerine Toplu Bir Bakış: Dr. Refik Saydam'ın Sağlık Bakanlığı Ve Hizmetleri (1925-1937), *ÇTTAD*, VI/15, (2007/Güz), s.s.151-160

<https://www.youtube.com/watch?v=2qaVGVzhTro> Erişim tarihi: 01.06.2023)

(<https://www.dw.com/tr/a%C5%9F%C4%B1-kar%C5%9F%C4%B1-tarlar%C4%B1-radikalle%C5%9Fiyor-mu/a-62688082> Erişim tarihi: 01.06.2023)

(<https://www.bbc.com/turkce/haberler-turkiye-58532056> Erişim tarihi: 01.06.2023)

(<https://artigercek.com/politika/fatih-erbakanin-kuyruklu-bebek-videosu-yeniden-gundem-oldu-244114h> Erişim tarihi: 01.06.2023)

(<https://www.karar.com/koronavirus/mrna-asilari-dnayi-degistirmiyor-1633264> Erişim tarihi: 01.06.2023)

(<https://medimagazin.com.tr/koronavirus/prof-dr-akbulut-asi-karsitlarinin-komple-teorileri-iki-asirdir-bilimsel-dayanak-bulamadi-92877> Erişim tarihi: 22.05.2023)

Bakırcı, Ç. M., (<https://evrimagaci.org/dezenformasyon-duzinesi-asi-karsitlarinin-yaydigı-covid19-yalanlarinin-65ini-sosyal-medyada-sadece-12-kisihesap-uyduruyor-10743> Erişim tarihi: 01.06.2023)

(<https://www.medyayazar.com/her-100-kisiden-14u-asinin-yararli-olduguna-inanmiyor> Erişim tarihi: (<https://www.cumhuriyet.com.tr/haber/cok>

- carpici-asi-anketi-iste-asiya-karsi-olanlarin-orani-1829079 Erişim tarihi: 01.06.2023)
- Ün, L., (2022), Türk Kamu Yönetiminde Liyakat İlkesinin Uygulanmasını Denetleyen Kurumların Rolü, *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 2022 10(1)459-475
- Kınsız, A., ( <https://www.moral.av.tr/tr/hukuki-haberler/covid19-alinan-tedbir-ve-onlemler-kronolojik-siralama-214> Erişim tarihi: 02.06.2023)
- (<https://www.hurriyet.com.tr/gundem/asi-karsitlari-korona-olma-pahasina-toplandi-oluruz-de-robot-olmayiz-41892938> Erişim tarihi: 02.06.2023)
- (<https://www.memurlar.net/album/19592/maske-takmak-da-hes-almak-da-asi-olmak-da-istemiyorum.html> Erişim tarihi: 02.06.2023)
- (<https://www.dw.com/tr/ara%C5%9Ft%C4%B1rma-koronadan-18-milyon-ki%C5%9Fi-%C3%B6ld%C3%BC/a-61095554> Erişim tarihi: 02.06.2023)
- (<https://www.bbc.com/turkce/haberler-dunya-61333377> Erişim tarihi: 02.06.2023)
- Utma S., (2021), Aşı Karşıtlığıyla Mücadelede Sağlık İletişimi Uygulamaları: Covid-19 Salgını Özelinde Bir Değerlendirme, *Journal Of Social, Humanities And Administrative Sciences*, 7(43):1372-1383
- <https://atif.sobiad.com/index.jsp?modul=makale-detay&Alan=sosyal&Id=i7eLf3wBYbO9RkQmh4Po> Erişim tarihi: 02.06.2023)
- Etesemina, S./Bağcı Derinpınar, K. (2021), Aşı Tereddütlerinde Sosyal Medyanın Rolü, *Uluslararası Sağlık Yönetimi Ve Stratejileri Araştırma Dergisi*, Usaysad Derg, 2021; 7(2):377-390 (Derleme makale)
- <file:///C:/Users/Pau/Downloads/AITEREDDTLERNDESOSYALMEDYANINROL.pdf> Erişim tarihi: 02.06.2023)



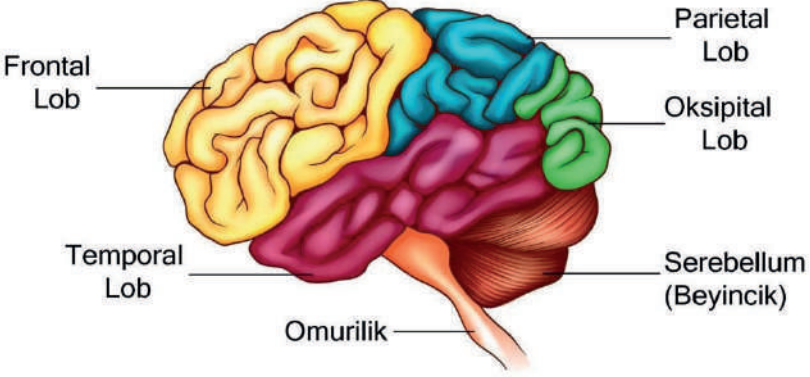


## Nörofizyolojik Öğrenme Kuramı Ve Fen Eğitimine Yansımaları 3

**Uluhan Kurt**

Nörofizyolojik öğrenme kuramı, beynin yapısı, fizyolojik ihtiyaçları, beyne ilişkin geliştirilen fikir ve modeller ile öğrenmeyi bilimsel ve nörofizyolojik açıdan inceleyen bir kuramdır. Merkezi sinir sisteminin temel organı olan beyin aynı zamanda öğrenmenin gerçekleştiği organ olduğu için beynin yapısı ve fizyolojisinin bilinmesinin, beyne ilişkin geliştirilen fikir ve modellerin eğitimle ilişkilendirilmesinin, beynin fizyolojik ihtiyaçlarının karşılanmasının önemi büyüktür. Dolayısıyla bu kuram anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesi için beynin ön planda tutularak beynin sahip olduğu kurallar doğrultusunda öğretimin gerçekleştirilmesi vurgulanmaktadır. Anlamlı öğrenmelerin gerçekleşmesi için eğitimde bu kuramın kullanılmasına yer verilmesi gerekmektedir (Çökelez ve Harman, 2020). Bu kuramda beynin nasıl öğrendiği, bireysel ve çevresel etkenlerden nasıl etkilendiği, eğitim öğretim faaliyetlerine ev sahipliği yapan sınıf ortamının nasıl organize edilmesi gerektiği sorgulanır (Hileman, 2006).

Beyin karmaşık bir yapıya sahiptir. Bu açıdan beyin birden fazla fonksiyonu aynı anda yerine getirebilen bir organdır. El göz koordinasyonunun sağlanması, diğer organların sistematik şekilde çalışmasını kontrol etmenin yanı sıra öğrenme ve düşünme faaliyetlerinin tamamından sorumludur (Altun ve Çolak, 2014). Merkezi sinir sistem organı olan beyin peltemsi bir yapıda olup yetişkin bir bireyde yaklaşık olarak 1300-1400 gram ağırlığındadır. Beyin; iç ya da dış kaynaklı uyarıyı analiz etmekle birlikte bu uyarıyı daha önceden edindiği deneyimleri göz önünde bulundurarak ilişkilendirir ve gerekli tepkileri oluşturur. Ayrıca beyin, eski bilgi ile yeni bilgi arasında ilişkiler kurma, bilgiyi depolama, ilişkisiz örüntüleri çözüme ulaştırmak için tasarlanmıştır (Senemoğlu, 2020).



Şekil 1. Beynin yapısı

Beyinde milyonlarca hücre vardır. Bunların %15'i nöron adı verilen düşünme ve öğrenmeyi sağlayan sinir hücrelerinden oluşmaktadır. Beynin geri kalanı ise glia olarak adlandırılan beslenme ve temizlik gibi işlemleri yürüten hücrelerden oluşmaktadır. Sinir hücreleri başlangıçta nöroblast olarak ifade edilen yapılardan oluşurlar. Nöroblastların oluşumu anne karnında dördüncü aya kadar devam eder. Daha sonraları nörofibril adı verilen sinir tanecikleri oluşur. Nöronlar sinir sisteminin temel taşlarıdır. Nöronlar; hücre gövdesi, dendritler ve aksonlar olmak üzere üç bölümden oluşmaktadırlar. Hücre gövdesinde bulunan soma, hücre çekirdeğinin olduğu kısımdır. Bu çekirdek hücrenin yaşamsal faaliyetlerini sağladığı gibi dendritlerden gelen bilginin aksonlara aktarılmasına da yardımcı olur. Bilgi, elektriksel uyarılar aracılığıyla nöronlar içinde taşınır ve nörotransmitterlerle bir nörondan diğerine sinaptik aralıktan iletilir. Ne kadar çok düşünersek o kadar çok elektrik akımı oluşur ve kalori yakarız (Altun ve Çolak, 2014). Nörofizyolojik öğrenme kuramının daha iyi anlaşılabilmesi için sinir sistemi ile ilgili önemli kavramların bilinmesi önem arz etmektedir. Bu kavramları aşağıdaki gibi açıklayabiliriz (Ormrod, 2012).

**Frontal lob:** Beynin ön tarafında bulunur ve beynin entelektüel işlevleri yürütür. Planlama, sorun çözme ve düşünme becerileri beynin bu kısmına aittir.

**Temporal lob:** İşitme, hafıza, algılama, yaratıcılık ve bazı davranış biçimlerinden sorumludur.

**Parietal lob:** Korteksin üst arka parçasında yer alan parietal loblar ısı, basınç, doku, ağrı gibi bilgileri alır ve yorumlar.

Oksipital lob. Beynin en arkasında yer alan oksipital loblar görsel bilgiyi yorumlama ve hatırlamadan sorumludur.

Motor korteks: Beynin üst orta kısmında bulunan bu bölge istemli hareketlerimizi sağlar.

Duyu korteksi: Duyu korteksi vücuttaki çeşitli organ ve uzuvlardan gelen uyarıları algılar.

Hipokampüs: Hafıza merkezi olarak kabul edilir. Bilgiler uzak belleğe aktarılmadan önce burada iki ya da üç hafta kadar saklanabilir. Hipokampüs olarak bilinen bu küçük bir yapı dikkat ve öğrenmeye özellikle de bilinçli olarak öğrenip hatırlamaya yakından katılır.

Amigdala: Bilginin duygusal kısmının değerlendirildiği yerdir. Özellikle korku, stres, öfke, depresyon ve otomatik duygusal tepkileri belirler. Olaylar ve duygular arasında bağlantı kuran amigdala ayrıca beynin duygusal belleğinin kodlanmasından da sorumludur.

Talamus: Vücuttan gelen uyarı ve bilgilerin değerlendirilmesi yapılmadan önce beynin bu bölgesine uğrar ve uyarılar ilgili bölgeye buradan gönderilir.

Hipotalamus: Bilincimizin kontrolünde olmayan vücut ısısı, nefes alma, acıkma, susama, iç organların çalışmasının ayarlanması gibi işlevler hipotalamus kontrolündedir.

Beyin temelli öğrenmede uyulması gereken bir reçete ya da uygulanması gereken belli bir öğretim yöntemi yoktur. Sadece öğretim tasarımına karar verirken beynin doğasının göz önünde bulundurulması savunulmaktadır. Beynin doğasını göz önünde bulundurmak için de beyin temelli öğrenmenin ilkelerini bilmek gerekmektedir. Bu ilkeleri aşağıdaki gibi özetleyebiliriz:

- Beyin paralel bir işlemcidir. Sağ ve sol yarımküreler beraber çalışmaktadır. Duygu ve düşünceler, bireyin eğilimli olduğu alanlar ve hayal gücü kendiliğinden işleme geçer. Örneğin birey araba kullanırken görme, biçim, duygular, hız ve ses olan beş çeşit alanı aynı anda işe koşmaktadır.
- Öğrenme fizyolojik bir olaydır. Beslenme, uyku, egzersiz, stres ve uyuşturucu maddeler öğrenmeyi etkiler.
- Beyin anlam arar. Anlam bilgiden daha önemlidir. Anlam arama beyin açısından yaşamsal bir ihtiyaç olarak değerlendirilmektedir. Beyin ilk kez karşılaştığı uyarıcılara karşılık vermek için daha önceden sahip olduğu bilgilere ihtiyaç duyar ve yeni karşılaştığı uyaranları otomatik olarak kaydeder.

- Anlam yükleme örüntüleme yoluyla olur. Örüntüleme, bilginin anlamlı ve sistematik olarak sınıflandırılmasıdır. Beyin kendisi için anlamlı olan örüntüleri kabullenip içselleştirirken, anlamsız örüntüleri reddeder.
- Örüntü oluşturmada duygular önemli bir yer tutar. Bilginin kullanılmasında, hatırlanmasında ve depolanmasında duygular önemli yer tutar. Duygular süreklilik arz etmektedir. Bu açıdan günlük yaşamda edinilen deneyimlerin duygusal etkilerine uzun bir dönem rastlanılmaktadır.
- Beyin parça ve bütünü aynı zamanda işler. Beyne gelen bilgi sağ ve sol lob tarafından algılanır. Beyin loblarından sol beyin gelen bilgiyi parçalara ayırırken, sağ beyin bir bütün olarak algılar.
- Beyin öğrenme sürecinde dikkatini verdiği işaretlerin yanı sıra dikkatinin dışında kalan bilgi ve durumları da alır. Beş duyunun da her zaman aktif olduğu bilinciyle çevresel bilgiler, öğrenmeyi desteklemek amacıyla organize edilmelidir.
- Öğrenme kendi içerisinde bilinçli ve bilinçsiz süreçleri barındırır. Bireyin bilerek, isteyerek öğrenmeler edinmesinin yanı sıra çevreden gelen uyarıcılarla isteği dışında etkileşime girerek bilinçsiz öğrenmeler de gerçekleştirir.
- Bireyin cesaretlendirilmesi ve teşvik edilmesi ile öğrenme artarken, korkuyla, şiddetle, cezalandırma yöntemleri ile öğrenme azalır.
- Her beyin bireye özgü fonksiyonel bir yapıdadır (Altun ve Çolak, 2014).

Nörofizyolojik yaklaşımın eğitime yansımalarından bahsedecek olursak eğitim sistemindeki kalite ve verimliliğin artırılması, genelde eğitim politikaları üreten yetişmiş ekibin özelde ise öğretim faaliyetlerini üstlenen öğretmenlerin çaba ve yeterlilikleriyle mümkündür. Genellikle okullarda beynin sol yarı küresini hedef alan uygulamalara yer verilmektedir. Ancak beynin sağ yarı küresinin kişilik oluşturma ve geliştirme, empati duyma yetenekleri açısından rol üstlendiği unutulmamalıdır. Bu açıdan sağ ve sol yarı kürelerin birlikte ve koordine şekilde çalıştırılması bireyin sağlıklı bir gelişim süreci yaşaması açısından çok önemlidir. Öğretmenlerin sağ ve sol yarı küreyi harekete geçirici renkli poster, resim, grafik vb. görsel öğeleri kullanması ve alan gezileri, rol yapma gibi teknikleri işe koşması gerekmektedir. Öğretmenler, dersin başında değişik uyarıcılar, materyaller ve etkinlikler vasıtasıyla beyni uyatarak dikkat yoğunluğu sağlamalıdır. Beynin en önemli enerji kaynağı olan oksijen, su, glikoz ve protein gibi

maddelerin alımına dikkat edilmesi gerekmektedir. Öğretmenler öğrencilere stres ve korku aşılacak her şeyden uzak durmalıdır. Çocukluk döneminde aile içi şiddete, olumsuz duygulara, huzursuz ev ve okul ortamına maruz kalan çocuğun sağ yarı küresi sürekli olumsuz duyguları üretme yöneliminde olacaktır. Bu yüzden aileler ve öğretmenler çocuklarla olan ilişkilerini cezadan uzak, tutarlı, destekleyici ve güvenli temeller üzerine kurmalıdırlar. Öğretmenler, öğrencilerin dikkatini sürekli canlı tutacak aktivitelere yer vermeleri gerekir. Ayrıca öğretmenler, öğrenenlerin üniteye, derse vb. bütüncül kamalarını sağlamalı ve öğrenmede ardışıklık sağlayıcı materyaller kullanmalıdır (Taşdelen Karçkay ve Aktuğ, 2020). Ebeveynler ve öğretmenler, öğrencilerinde zengin bir uyarıcı ortam hazırlamalı; çocukların yaparak, yaşayarak, tüm duyu ve organlarını etkili bir şekilde kullanarak öğrenmelerini sağlamalıdırlar. Öğrencilerin eski ve yeni öğrendikleri arasında ilişkiler kurmaları sağlanmalıdır (Senemoğlu, 2020).

Acar (2017), “Beyin Temelli Öğrenmenin” öğrenenlerin yabancı dil dersindeki başarısı üzerine etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirdiği araştırmasında, ön-son test kontrol gruplu bir araştırma modelini tercih etmiştir. BTÖ yöntemine göre eğitim öğretim faaliyetlerinden yararlanan öğrencilerin, araştırma öncesinde aldıkları puanları ile araştırma sonunda aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunurken, kendi rutininde eğitim alan öğrencilerin araştırma öncesinde aldıkları puanları ile araştırma sonunda aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Ve sonuç olarak da, uygulanan eğitim programları sonunda deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin okuma ve anlama beceri düzeyleri arasında anlamlı fark tespit edilmiştir.

Gözüyeşil ve Dikici (2014) tarafından, beyin temelli öğrenmenin akademik başarıya etkisini incelemek amacıyla meta-analiz yöntemine göre yapılan çalışmaya, 1999-2011 yılları arasında yapılmış 31 adet araştırma dâhil edilmiştir. Yapılan araştırma sonucunda, beyin temelli öğrenmenin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde pozitif etkiye sahip olduğu ancak bu etkinin orta düzeyde ( $d=0.640$ ) olduğunu belirlemişlerdir. Bunun yanında, etki büyüklüklerinin öğrenim düzeyi, ders alanı ve örneklem sayısına göre farklılaşmadığı, Türkiye ve Amerika Birleşik Devletlerinde yapılan çalışmalar karşılaştırıldığında ise Türkiye lehinde anlamlı bir farklılık olduğunu belirlemişlerdir.

Süral (2014) tarafından beyin temelli öğrenme yönteminin öğrencilerin fen bilimleri dersinin erişimine etkisini incelemek amacıyla 58 ilkokul 5. sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilen çalışmada, öğrencilerin akademik başarılarını ve kalıcılığını ölçmek amacıyla başarı testinden yararlanılmıştır. Çalışmada

elde edilen bulgulara göre, beyin temelli öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkilediğini tespit etmiştir.

## FEN EĞİTİMİNDE NÖROFİZYOLOJİK ÖĞRENME

Fen bilimleri dersi temelinde somut ve soyut konuları içerisinde barındıran multidisipliner bir derstir. Bu kapsamda içerisinde birden fazla faktörü barındıran fen bilimleri dersi en temelde madde-evren bilimi ve canlı bilimlerini kendi içerisinde barındırır (Süral, 2014). Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) araştırma ve sorgulamaya dayalı öğretim stratejilerini ön planda tutması fen bilimleri dersinde beyin ve beyin temelli çalışmaları da popüler hale getirmiştir. Nörofizyolojik öğrenme özelden yapılandırmacı yaklaşımı esas almaktadır. Bu açıdan öğrenenin bilgiyi kendisine mal etmesi sürecinde geçmiş yaşantılar, öğrenme ortamı, ilgi, yetenek ve merak duygusu önemli yer tutmaktadır. Bu da öğrenmelerin gerçekleşmesi esnasında beyinde gerçekleşen fizyolojik etkenlerin araştırılmasını zorunlu kılmaktadır (Avcı & Yağbasan, 2008). Fen bilimleri dersinde beyin fizyolojik temellerinin göz önünde bulundurulması eğitim öğretim uygulamalarının daha verimli olmasını sağlayabilir. Bu açıdan fen bilimleri dersinin işlendiği ortamlarda nörofizyolojik temellerin aktif işleyebilmesi için bazı şartlar aranmaktadır. Bu şartlar şu şekilde sıralanabilir:

- Birden çok duyu organına hitap etmelidir.
- Öğrencilerin birbirleri ile sürekli etkileşim içerisinde olabilecekleri ve birbirlerini görebilecekleri şekilde düzenlenmelidir.
- Laboratuvar uygulamaları için gerekli araç ve gereçler barındırılmalıdır.
- Yapılandırmacı yaklaşıma uygun çeşitli etkinliklere yer verilmelidir.
- Güvenli olmalıdır.
- Öğrenme ortamına farklı uyaranlar ve duygular katılmalıdır. Duyguların vasopressin, adrenalin ve norepinerfin gibi hormonların da yeterli düzeyde olması öğrenmeleri uyarır.

Fen bilimleri birbirleri ile sürekli, doğrudan ve dolaylı olarak etkileşim içerisinde olan fizik, kimya ve biyoloji gibi derslerden oluşmaktadır. Bu açıdan bu dersler arasında bağlantıların kurulması, somut ve soyut kavramlar arasındaki örüntülerin oluşması için nörofizyolojik etkenlerin göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Nörofizyolojik temel doğrultusunda öğrenenin bilgiyi ezberlemekten ziyade anlamlandırması önemlidir (Sevindik, 2010).

Fen bilimleri dersinde nörofizyolojik temeller için zamanı etkili kullanmak için bir takım etkenler göz önünde bulundurulmalıdır. Bunlar:

- Öğretilmesi önem arz eden konular ilk derslerde öğrenene aktarılmalıdır.
- Dersin başlangıcında uyararla doğrudan konu anlatımı yapılmalıdır.
- Öğrenilecek konu bireyde merak ve heyecan uyandırmalıdır. Bu da öğrenme sürecini neşeli ve zevkli hale getirir.
- Dersin işlenmesi sürecinde birden fazla öğretim tekniği etkili kullanılmalıdır.
- Öğrenenlerin yaşı ve ilgi düzeyleri göz önünde bulundurulmalıdır (Doğanay ve Tok, 2012).

Nörofizyolojik temellerin etkili kullanıldığı fen bilimleri dersinde öğretmen ve öğrenciler birbirlerinin duygu ve düşüncelerine saygı duyarlar, işbirliği içerisinde çalışırlar ve birbirlerinin yeteneklerini geliştirmeye teşvik edici olurlar. Bu sayede beyinde etkili ve yapılandırılmış öğrenmenin gerçekleşme olasılığı artar (Mccombs ve Whisler, 1997).

Nörofizyolojik temeller doğrultusunda gerçekleştirilen fen bilimlerine ait öğrenmede değerlendirme yapılırken geleneksel (yazılı ve sözlü yoklamalar, çoktan seçmeli testler, doğru-yanlış soruları, kısa cevaplı sorular, boşluk doldurma ve eşleştirme) ve çağdaş ölçme araçları (formlar, rubrik, gelişim dosyaları vb.) birlikte kullanılır (Özkan, 2015).

Fen bilimleri dersinde nörofizyolojik temelli öğrenme için uygulama aşamalarını Duman (2007) şu şekilde sıralamıştır:

- Ön açıklama: Öğrenenlerde başlamadan önce zihin haritaları oluşturularak kavramsal gelişimin önü açılır.
- Hazırlık: Öğrenenlerde duygusal parametreler aktif edilir. Bu sayede ilgi ve merak uyandırılır.
- Başlama ve kazanım: Öğrenenin aktif olduğu öğrenme ortamları sunulur. Grup çalışmaları, duyu organlarını aktif kılan öğrenme yöntemleri bu aşamada sunulur.
- Ayrıntılaşma: Disiplinler arası etkileşimin en yüksek olduğu aşamadır. Öğrenciler kendi öğrenme yöntemlerini anlamlandırır. Bu aşamada sunum, soru-cevap, tartışma, videolardan yararlanır.
- Kuluçka ve bellek kodlama: Öğrenene aktarılan bilgilerin beyinin süzgecinden geçmesi için bir zaman dilimi tanınır. Öğrenenin



öğrendiği konu ve kavramları içselleştirmesi için pratik yapabilecekleri uygulamalara yönlendirilir.

- Doğrulama ve güven kontrolü: Öğrenilenin pekiştirildiği aşamalardır. Öğrenen proje çalışmaları, sunumlar vb. etkinliklerde rol alır. Bu aşama sürecinde öğretmen yazılı ve sözlü yoklamalardan faydalanabilir.
- Kıtlama ve bütünleştirme: Bu aşamada yeni bilgilerin öğretimi yapılmaz. Öğrenenin rahatlayacağı aktivitelere yer verilerek öğrenilenlerin unutulmayacağı ortamlar hazırlanır.

Sonuç olarak nörofizyolojik temeller esas alınarak gerçekleştirilen fen bilimleri dersinde kalıcı ve etkin öğrenmelerin gerçekleşmesi amaçlanmaktadır. Bu açıdan ders planlarının hazırlanmasından dersin bitimine kadar gerçekleşecek süreçte nörofizyolojik temellerin göz önünde bulundurulması, fen bilimleri dersine yönelik tutumu, akademik başarıyı ve öğrenilenlerin kalıcılığını olumlu yönde etkilemektedir.

## Kaynakça

- Acar, N. (2017). *Die anwendung des gehirngerechten lernens anhand von märchen im fremdsprachenunterricht und ihre auswirkung auf den schülererfolg*. Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Altun S., & Çolak, E. (2020). Öğrenme kuramları. S. Fer (Ed.), *Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları* içinde (2. baskı, ss. 18-65). Anı Yayıncılık.
- Çökelez, A., & Harman, G. (2020). Nörofizyolojik öğrenme kuramı “beyin temelli öğrenme kuramı”. G. Ekici (Ed.), *Öğrenme - öğretme kuramları ve uygulamadaki yansımaları* içinde (2. baskı, ss. (259-308). Vize Tek Yayıncılık.
- Demir, R. (2016) *Beyin temelli öğrenme yaklaşımına dayalı lise din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretiminin akademik başarı ve kalıcılığa etkisi*. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Doğanay, A., & Tok, G. (2012). Öğretim ilke ve yöntemleri. A. Doğanay (Ed.), *Beyin uyumlu öğrenme içinde* (s. 304-317) Ankara: Pegem.
- Duman, B. (2007). *Neden beyin temelli öğrenme?* Ankara: Pegem.
- Gözüyeşil, E., & Dikici, A. (2014). Beyin temelli öğrenmenin akademik başarıya etkisi: Bir meta-analiz çalışması. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 14(2), 629-648.
- Hileman, S. (2006). Motivating students using brain-based learning strategies. *The Agricultural Education Magazine*, 78(4), 18-20.
- Mccombs, L. B., & Whisler J. S. (1997). *The Learner-Centered Classroom and School: Strategies for Increasing Student Motivation and Achievement*. (1st. Ed.). San Francisco: Jossey- Bass.
- Ormrod J. E. (2012). *Öğrenme psikolojisi* (6. baskıdan çeviri, Çev Editörü: Mustafa Baloğlu). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Özkan, B. (2015). *60-72 aylık çocuklar için bilimsel süreç becerileri ölçeğinin geliştirilmesi ve beyin temelli öğrenmeye dayanan fen programının bilimsel süreç becerilerine etkisi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Sevindik T. (2010). *Özel öğretim yöntemleri ders notları*. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Taşdelen-Karçkay, A., & Aktuğ, S. (2020). Nörofizyolojik kuram. B. Oral (Ed.), *Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları* içinde (6. baskı, ss. 209-239). Pegem Akademi.
- Senemoğlu, N. (2020). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya* (27. baskı). Anı Yayıncılık.
- Süral, S. (2014). Beyin temelli öğrenme yönteminin öğrencilerin fen bilimleri dersinin erişimine etkisi. *Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(4), 33-42.



## Göç Diplomasisi ile Göç Politikaları Etkileşimi ve Sonuçları

Lala Naghiyeva<sup>24</sup>

### GİRİŞ

Sürekli devinim halinde ve çok boyutlu bir olgu olarak bilinen göç, bireylerin coğrafi anlamda yer değiştirmesi gibi tanımlanabilir. Bu göç tanımı içinde mülteciler, sığınmacılar, ülke içinde yerinden olmuş kişiler, ekonomik göçmenler vb dahil olmak üzere her türlü nüfus hareketleri kendine yer bulmaktadır. Bu nüfus hareketleri gönüllü/zorunlu, geçici/sürekli, iç/dış, bireysel/kitlesele olarak da farklı göç biçimleri şeklinde değerlendirilmektedir<sup>25</sup>. İç/dış olarak biçimlendirdiğimiz göç, hareketliliğin sınırlar dahilinde veya sınırları geçerek gerçekleştiğini ifade etmektedir. Başka bir deyişle, ülke içi ve uluslararası göç şeklinde de tanımlayabiliriz.

Uluslararası göç, özellikle küreselleşme çağında sınırların geçilmesi, halkların birbirleri ile teması açısından ulus devlet için tehdit olarak da görülmektedir. Dolayısıyla, devletler insan hareketliliklerini kendi çıkarları ve güçlerini korumak amacıyla istedikleri şekilde yöneltmeye çalışabilirler. Bunun için ise devletler farklı araç ve prosedürleri takip edebilirler. Nüfus hareketliliğinin yönetilmesi amacıyla diplomatik araç ve prosedürlerin devletler tarafından kullanılması göç diplomasisi olarak bilinmektedir.

Göç diplomasisi, yeni bir kavram olarak son zamanlarda incelenen ve değerlendirilen bir kavram niteliğini taşıdığı için bu yönde araştırmaların da kıtlığını görmekteyiz. Özellikle Türkçe bu eksenle çalışmaların yapılmamış olması da dikkat çekmektedir. Günümüzde insan hareketliliklerinin artması ve devletlerin bu yönde yürüttükleri faaliyetleri göz önünde bulunduracak olursak göç diplomasisinin günümüz araştırmalarında önemli bir konu

---

24 Akdeniz Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Uluslararası İlişkiler bölümü, Doktora programı, naghiyeva2016@inbox.ru, Orcid: 0000-0001-5395-7744.

25 Yusuf, Adıgüzel, “Göç Sosyolojisi”, Nobel Yayınları, 3. Basım, 2019, s. 3.

olduğunu da söyleyebiliriz. Dolayısıyla göç diplomasisi kavramına önem verilmesinin gerekliliğini çağımızda gerçekleşen insan hareketliliklerinin yöneltmesi veya eksenlerini araştırmak açısından da dile getirebiliriz.

Göç ve diplomasi kavramlarının bir arada bulunduğu ve Türkçe olan çalışma, Onur Yıldırım'ın yazarı olduğu "Türk-Yunan mübadelesinin öteki yüzü: diplomasi ve göç" kitabıdır. Lakin ifade etmekte yarar vardır ki kitap tarihi olayları ele almış ve gerçekleşen göçe göç diplomasisi üzerinden değinilmemiştir. Dolayısıyla diğer dillerde bile çok az sayıda bulunan araştırmalardan olan göç diplomasisi kavramının Türkçe herhangi bir araştırması bulunmamaktadır. Göç diplomasisi kavramının ve onun göç politikaları ile etkileşiminin irdelenmesi bu bakımdan oldukça önemlidir.

Çalışma, Giriş ve Sonuç kısımları da dahil olmak üzere toplamda beş bölümden oluşmaktadır. Çalışmanın diğer bölümleri Kuramsal Çerçeve, Araştırmanın Amacı ve Yöntemi, Araştırmanın Bulguları olarak bilinen başlıklardan ibarettir. Ayrıca bu başlıklar da kendiliğinde alt başlıklardan oluşmaktadır. Çalışma göç diplomasisi kavramını ve onun göç politikaları ile etkileşiminin sonuçlarını ortaya koymayı hedeflemektedir.

## 1. KURAMSAL ÇERÇEVE

Akademik araştırmalar zamanı bir çok eylem, bir veya bir kaç teori üzerinden değerlendirilmektedir. Bunun asıl nedenlerinden biri söz konusu eylemi açıklamak, neden gerçekleştiğine dair fikirlere sahip olmak isteğidir. Başka deyişle bir eylemi herhangi bir kuram olmaksızın tanımlayabileceğimiz halde kuram üzerinden irdelenecek olursak eylemin gerçekleşme nedenini de ortaya koyabiliriz. Konuya göç diplomasisi üzerinden bakacak olursak göç diplomasisini nüfus hareketliliklerinin kontrol edilmesi amacıyla diplomatik yolların kullanılması olarak tanımlayabiliriz. Fakat daha önemli olan bir mesele de bu kontrolün gerçekleşmesindeki asıl amacın ne olmasıdır. Dolayısıyla, "neden göç diplomasisi?" dediğimizde alacağımız cevap kuram üzerinden açıklanabilmektedir.

Göç diplomasisi devlet aktörlerinin çıkarlarının ve gücünün göç sistemlerindeki konumlarından nasıl etkilendiğini belirlemek açısından oldukça önemlidir. Bunun doğrultusunda bakacak olursak çıkar ve güç ilişkileri üzerinden ele alınmasından dolayı göç diplomasisini realist bakış açısı ile açıklayabiliriz. Çünkü göç diplomasisinin uluslararası ilişkiler, devlet aktörlerinin birbirlerine gerçekleşen nüfus hareketliliklerini kontrol etme çabaları ve bu yönde kendi güç ve çıkarlarını koruma istekleri üzerinden irdelendiğini göz önünde bulunduracak olursak uluslararası

ilişkiler teorilerinden olan realizm, göç diplomasisini en iyi açıklayabilecek kuramlardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Realizm bir yaklaşım olarak devletlerin hep çıkar, güç, güç dengesi üzerine verdikleri mücadeleler sonucunda İkinci Dünya Savaşı sonrasında ortaya çıkmaktadır<sup>26</sup>. Şöyle ki, bu yaklaşımın babası olarak bilinen Hans Morgentau, 1948 yılında yayınladığı “Uluslar Arasında Politika” isimli araştırmasında realizm teorisinin temel ilkelerine yer vererek dönemin eylemlerini açıklamaya çalışmıştır<sup>27</sup>. Morgentau`ya göre, devletlerin faaliyetlerinde realizmin 6 temel ilkesi kendini göstermektedir<sup>28</sup>. Bu ilkelerden birincisi toplumun toplumsal yasalarını göz önünde bulundurarak buna göre adım atmaya ifade eder. Bu, göç üzerinden ele alınacak olursa islamofobiden ve yabancı düşmanlığından kaynaklı olarak Batının müslümanların göçünü olumsuz karşılayarak bu göçü kontrolde tutmaya çalışmaları örneği ile de açıklanabilir. İkinci ilke, tehlikenin en az, faydanın ise en çok olduğu durumları ifade etmektedir. Ürdün`ün uluslararası yardımlar karşılığında kapılarını Suriyeli göçmenlere açmış olması bu ilke üzerinden irdelenecek bir durum olarak gösterilebilir.

Realizm kuramının üçüncü ilkesi olan güç gerektiğinde savaşın ve silah gücünün olmasının önemine dikkat çekerken, dördüncü ilke siyasetçilerin ahlaki değerleri en üste koymamalı olduklarını, buldukları toplumun çıkar ve gücü için gerekenin yapılmasını desteklemektedir. Ayrıca beşinci ilke güçlenmenin önemli olduğu kadar hayatta kalmanın da önemli olduğunu ifade eder. Dolayısıyla, burada bir güvenlik ikilemi söz konusudur. Şöyle ki, güçlenmeye çalışırken düşman kazanmak ihtimali oldukça yüksektir. Silah gücüyle bireylerin zorunlu göçe maruz bırakılmaları, bu karar ahlaki değerler dışında olsa da çaresiz durumda kalmış göçmenlerin başka bir ülke sınırları dahiline kabul edilmemeleri, diaspora faaliyeti ile kendilerine güç katabilen ülkelerin tehlike gibi görülmeleri, bahsettiğimiz ilkelerin göç üzerinden değerlendirmeleri olarak söylenebilir.

Realizm yaklaşımının Morgentau tarafından açıklanmış sonuncu temel ilkesi ise siyasal olanlarla siyasal olmayanların bağlılığı şeklinde ifade edilebilir. Şöyle ki, devlet kendi çıkarları için yaptığı herhangi bir eyleme din için, hukuk için, hakkını alamayanlar için yaptığını söyleyerek kendisine hakk kazandırabilir. Gittiği ülkede terör uygulayan veya uygulamaya çalışan bir terörist açıklamasında bu eylemi kendi dini uğrunda yaptığını belirtebilir.

26 Bülent, Uğrasız, “Uluslararası İlişkilerde İki Farklı Yaklaşım: İdealizm ve Realizm”, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2. sayı, 2003, s. 142-144.

27 Hans, Morgenthau, *Six Principles of Political Realism*, p. 34-38.

28 Ömer, Yurttaş, “Siyasal Gerçekçiliğin Altı İlkesi”, Türkçe Yayın, 2020.

Fakat olayın arka planında çok başka siyasi nedenlerin, çıkarların olduğu da kaçılmazdır.

Gördüğümüz üzere, realizm teorisi günümüzde siyasi alanda gerçekleşen bir çok olayın açıklanmasında oldukça önemli bir role sahiptir. Aynı zamanda göç diplomasisi üzerinden de bakacak olursak burada da siyasi ve diplomatik ilişkilerin varlığı söz konusu olduğundan güç ve çıkar kendisini göstermektedir. Dolayısıyla, göç diplomasisini de realizm teorisi üzerinden irdelemek bu kavram üzerinden gerçekleşen eylemlerin açıklanması açısından çok büyük yardımcı olacaktır.

## 2.ARAŞTIRMANIN AMACI VE YÖNTEMİ

### 2.1.Araştırmanın Amacı

Günümüzde diplomasi ve göç üzerine araştırmaların yapılmasına rağmen göç ile diplomasiğin karşılıklı etkileşimi üzerine Türkiye kaynaklarında neredeyse hiç çalışmalar bulunmamaktadır. Yabancı kaynaklarda ise bu konu üzerine az sayıda araştırmaların olduğunu görmekteyiz. Çağdaş zamanımızda sosyal medyanın gelişmesi, sosyal ve psikolojik olmak üzere göçü bir çok yönden etkilemesi, aynı zamanda yerleşim yeri bulma açısından etkiye bulunmuş olması göçte de kendisini göstermekte ve nüfus hareketliliklerinin artışında önemli rol oynamaktadır<sup>29</sup>. Ayrıca gerek doğal afetler gerekse de savaş, çatışma nedeniyle gerçekleşen göçler de göç araştırmalarının yapılmasını önemli kılmıştır. Artan nüfus hareketliliklerinin sonucunda devletlerin bir göç devleti haline gelmesi söz konusu olmuştur ki bu da uluslararası ilişkilerde, diplomasi ve politikada göçün öneminin artmasını da beraberinde getirmiştir. Bunun sonucu olarak da küreselleşen dünyada devletlerin çıkar ve güç üzerine inşa ettikleri ilişkilerde göç kontrolü de önemli mesele haline gelmiş ve göç diplomasisi kavramının önemi ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla, göç diplomasisi günümüzde devletlerinin politikalarının temeli haline gelmiş bulunmaktadır.

Fakat söylememiz gereken bir mesele vardır ki göç diplomasisinin bu kadar önemli bir kavram haline gelmesine rağmen güncel araştırmalarda gerektiği kadar çalışma konusu olarak tercih edilmemektedir. Bunun doğrultusunda çalışmamızın amacı, uluslararası ilişkilerde önemli bir role sahip olan göç diplomasisi kavramını araştırmak, onun göç politikaları ile etkileşimini ve bu etkileşimin sonuçlarını ortaya koymaktır.

29 Lala, Naghiyeva, "Azerbaycan`Dan Türkiye'ye Göçün Sosyal Medya Üzerinden Organizasyonu: Ankara Örneği", Kadim Akademi SBD, C. 3, 1. sayı, s. 65-78.

## 2.2.Araştırmanın Yöntemi

Daha önce de ifade ettiğimiz üzere söyleyebiliriz ki göç diplomasisi bir kavram olarak üzerine geniş araştırmaların yapılmadığı bir konudur. Bu durumla ilgili olarak araştırma yöntemi de buna bağlantılı bir şekilde şekillenmiştir. Dolayısıyla, göç diplomasisi kavramı üzerine yabancı dillerde yapılmış az sayıda araştırmaların yanı sıra uluslararası ilişkilerde gerçekleşen bir çok olaylar incelenmiş ve bunun göç diplomasisi ile bağlantıları üzerine irdelenmeler yapılmıştır. Başka deyişle, gerek zorunlu göçün, gerek diasporaların, gerekse de emek göçünün göç diplomasisindeki rollerini bu konuda bizzat yazılmış kaynaklardan değil farklı olaylar üzerine yapılan araştırmalar sonucunda bu etkenlerin göç diplomasisindeki rolleri ortaya çıkararak gerçekleştirmiş bulunmaktayız.

Zorunlu göç, mülteci krizi üzerinden göç diplomasisine ilişkin araştırmaların var olduğunu ve çalışmamızda da bu araştırmalardan yararlandığımızı da kaleme almakta fayda var. Fakat diğer etkenler ve kuramsal çerçeve uluslararası ilişkilerde devletlerin birbirleri ile yaptıkları konuşmalar ve vardıkları antlaşmalarda göç konusuna dikkat etmiş olmaları üzerinden irdelenerek ortaya koyulmuştur.

Araştırma, uluslararası ilişkiler, göç, diplomasi, göç diplomasisi, uluslararası ilişkiler kuramı, göç sosyolojisi ve benzer konularda yazılmış kitap, makale ve Kanunların incelemesi üzerine yapılmıştır.

## 3.ARAŞTIRMANIN BULGULARI

### 3.1.Göç Diplomasisi

Göç Diplomasisi, ülkelerin uluslararası göçü yönetmek için diplomatik araçları, süreçleri ve prosedürleri kullanmaları durumu olarak bilinmektedir. Sınırötesi nüfus hareketliliklerini önlemek veya teşvik etmek amacıyla devletlerin birbirleri ile varmış oldukları antlaşmalar, bazı ülkelerin kendi çıkarları veya ilişkilerinden kaynaklı olarak herhangi bir devletin vatandaşlarına ayrıcalıklar tanıması, ekonomik durumlardan, gelişmeden kaynaklı doğan emek göçü ihtiyaçlarının karşılanması için ilgili planların hazırlanması, yabancı uyruklu kişilerin ülke sınırları dışına yollanması gibi durumlar göç diplomasisinin ilgi alanına dahil edilmektedir<sup>30</sup>.

Aynı zamanda bunu da ifade etmek gerekir ki ülkelerin kendi güvenliklerini sağlamak için imzaladıkları geri iade (extradition) antlaşmaları da göç

30 Fiona B., Adamson, Gerasimos, Tsourapas, "Migration Diplomacy in World Politics", International Studies Perspectives, 20. sayı, 2019, s. 113-128.



diplomasisinin bir parçası olarak açıklanmaktadır<sup>31</sup>. Görüldüğü gibi, aslında göç diplomasisinin hedefi devletlerin nüfus hareketliliğinin kontrolünü sağlayarak güç ve çıkarlarını temin etmeleridir. Bu bakımdan göç diplomasisi, ülkelerin uluslararası sistemde kendi güç ve çıkarlarını sağlamaya çalışırken mültecileri (refugees), işçi göçmenleri (labor migrants) veya diasporaları (diasporas) kullanmalarını kapsayabilir. Başka deyişle, zorunlu göç, emek göçü ve diasporalar göç diplomasisinin biçimlenmesinde oldukça önemli role sahiptir. Dolayısıyla, gerek bu kategoriye ait grupların diplomasiye gerekse de devletlerin güç ve çıkarları amacıyla yürüttükleri politikanın ve diplomasinin bu gruplara etkileri kendisini göstermektedir.

### 3.1.1. Zorunlu Göçün Göç Diplomasisine Etkileri

Zorunlu göç, siyasi zulüm, çatışma, doğal veya insan kaynaklı afetler nedeniyle bireylerin veya grupların kendi yerleşim yerlerini terk etmek zorunda kalmaları sonucunda ortaya çıkmaktadır. Mültecilik, çatışma kaynaklı yerinden edilme, kalkınma sebebiyle ülke içi göç, çevresel yerinden edilme zorunlu göçün kategorileri olarak bilinmektedir<sup>32</sup>. Günümüzde mültecilik ve mülteciler zorunlu göçün en yüksek profilli ve en fazla araştırılan örneği olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü yerinden edilme kavramı ülke içinde gerçekleşen, sınırlar ötesine çıkmayan göçü ifade ederken mültecilikle uluslararası göçü görmüş olmaktadır. Bu ise uluslararası sorunları, ülkeler arası ilişkilerle ilgili sorumlulukları da beraberinde getirdiği için daha çok göz önünde bulundurulmakta ve araştırılmaktadır.

Mülteciler olarak ifade ettiğimiz kişiler ırk, din, milliyet, ait olduğu sosyal grup veya siyasi fikirlerden dolayı kendi ülkelerinin korunmasından yararlanamayan veya yararlanmak istemeyen şahıslar olup kendilerini güvende hissettikleri farklı bir ülkede mülteci statüsü ile yaşamaktadırlar<sup>33</sup>. Bu noktada mülteci kavramı sığınmacı kavramı ile de sık sık karıştırılmaktadır. Dikkat çekmemiz gerekir ki mülteci gittiği ülkede yaşama hakkını mülteci statüsünü alarak kazanmış olan biriyken sığınmacı mülteci statüsünü almak için başvuruda bulunmuş fakat daha mülteci olarak tanınmayan, sonuçları bekleyen biridir<sup>34</sup>. Dolayısıyla her mültecinin bir sığınmacı geçmişi varken her sığınmacının bir mülteci geleceği olamayabilir.

31 Y.a.g.e., 2019, s. 120.

32 Alexander, Betts, "Zorunlu Göç ve Küresel Politika", Hece Yayınları, Birinci Basım, 2017, s. 19-27, (Çev: Seher Meltem Türkaslan).

33 Convention and Protocol Relating to the Status of Refugees, <https://www.unhcr.org/3b66c2aa10>, s.e.t.: 22.06.2021.

34 Uluslararası Af Örgütü, <https://www.amnesty.org.tr/icerik/multeci-haklari>, s.e.t.: 22.06.2021.

Mülteci statüsünün verilmesi meselesine Türkiye üzerinden bakacak olursak Türkiye 1951 Cenevre Sözleşmesini coğrafi ve tarihsel kısıtlamalarla imzalamış, 1967 protokolünde tarihsel kısıtlamayı kaldırsa da coğrafi kısıtlamayı kaldırmamış ve Avrupa dışından gelenlere mülteci statüsü verilmesini olumsuz karşılamıştır<sup>35</sup>. Dolayısıyla günümüzde Türkiye`de mülteci statüsü Avrupa dışından gelenlere verilmemektedir. Buradaki amaç ise etnik, dini ve ekonomik çıkarlardan kaynaklı olarak çıkan çatışmalar sonucunda Türkiye`ye olabilecek mülteci akınlarını önlemektir. Savaş ve çatışmaların yoğun yaşandığı bölgelerden Avrupa`ya gitmek isteyen göçmenlerin tercih edeceği bir coğrafi konumda olan Türkiye için böyle bir kararın alınması ülkenin istikrarı ve ileride yaşanabilecek iç savaşların önlenmesi açısından oldukça mantıklı görülmektedir.

Aynı zamanda ifade etmemiz gerekir ki 18 Aralık 2010 tarihinde üniversiteli bir gencin Tunus`ta kendini yakması ile başlayan ve domino etkisi ile kısa süre içinde Orta Doğu`da yayılan ve Arap Baharı olarak bilinen ayaklanmalar Türkiye`ye de tesirsiz kalmamıştır<sup>36</sup>. Özellikle 15 Mart 2011`de ayaklanmaların Suriye`ye sığıncılığı ile mekansal olarak genelde tranzit göçlerin gerçekleştiği Türkiye göç akınlarına maruz kalmıştır. Bu dönemde Türkiye, kendi içinde sınırları kaldırırken dıştan göçlere karşı sınırlarını güçlendiren, bir “Avrup Seddi” inşa eden AB`den farklı olarak “Açık kapı” politikası uygulamış fakat Cenevre Sözleşmesine sadık kalarak kabul ettiği göçmen gruplara “Geçici Koruma” statüsünü vermiştir<sup>37</sup>.

Daha önce de ifade ettiğimiz gibi, Türkiye bir çok göç akınlarında tranzit ülke olarak tercih edilmekte ve Avrupa`ya geçiş noktası olarak görülmektedir. Durum böyle olunca da Türkiye`nin kitlesel göçe ev sahipliği etmiş olması AB ile diplomatik ilişkilerini de etkilemiştir. Öncelikle ifade etmemiz gerekir ki kitlesel göçün gerçekleşmesi ve zaman zaman göç kontrolünde ortaya çıkan sorunlar AB ülkelerinin de endişelerine neden olmuştur. Şöyle ki, göçün her ne kadar kontrol edilmesi söz konusu olsa da yasadışı göçlerin önlenmesinde zaman zaman sıkıntıların ortaya çıkmış olması AB ülkelerinin de göçmen sorunu ile yüzyüze kalması durumunu beraberinde getirmiştir. Özellikle bunu da söylememiz gerekir ki Avrupa göç rejiminde Türkiye`nin

35 Ali, Kemal, Nurdoğan, Mustafa, Öztürk, “Geçici Koruma Statüsü İle Türkiye’de Bulunan Suriyelilerin Vatandaşlık Hakkı”, Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 3. sayı, 2018, s.1163.

36 Taşkın, Deniz, “Arap Baharı Ve Türkiye: Siyasi Coğrafya Açısından Bir Değerlendirme”, Doğu Coğrafya Dergisi, 29. sayı, b.t., s. 68.

37 Ali, Kemal, Nurdoğan, Mustafa, Öztürk, “Geçici Koruma Statüsü İle Türkiye’de Bulunan Suriyelilerin Vatandaşlık Hakkı”, Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 3. sayı, 2018, s.1166.

konumunu etkileyen durumlardan biri de yasadışı göç şekillerinden biri olan mekik (shuttle) göçtür<sup>38</sup>. Avrupa'nın her ne kadar genç işgücüne ihtiyacı olsa da yasadışı mekik göç söz konusu olunca güvenliğe tehdit meseleleri AB'ni düşündüren problemler sırasında yer almaktadır.

Diğer taraftan Suriye meselesi Türkiye ve Ürdün'ün AB ile ilişkilerinde göç diplomasisi açısından oldukça önemli bir yere sahiptir. Şöyle ki, Ürdün Suriyelilere ev sahipliğini uluslararası yardımlar karşılığında yapmayı üstlenmiştir. Mart 2016 tarihinde AB ile Türkiye arasında yapılan görüşmelerde Türkiye'nin Yunanistan'da olan Suriyeli zorunlu göç kurbanlarını geri kabul etmesi ve tranzit ülke olarak Avrupa'ya gerçekleşebilecek göçlerin karşısını almak için sınırlarını güçlendirmesi karşılığında Türkiye'ye ayrıcalıklar tanınacağı belirtilmiştir. Bu ayrıcalıklara Türkiye'ye 6 milyar euro maddi yardım ayrılması, Türkiye'nin AB'ye tam üyelik başvurusunun hızlandırılması ve Türkiye vatandaşlarının Şengen bölgesine vizasız gidebilmeleri gibi meseleler dahil edilmişti. Bunun asıl nedenlerinden biri Avrupa Birliği ülkelerinin göçmen grupların Avrupa sınırlarını geçmelerini önlemektir. Fakat aynı yılın Kasım ayında Türkiye'nin AB'ye üyelik meselesi ile ilgili müzakereler askıya alınmıştır.

Bu eksende kaleme almamızda yarar vardır ki Türkiye'nin göç konusunda bir tranzit ülke gibi tanınmış olması ve son dönemlerde de Türkiye'ye Suriye'den kitlesel göçün gerçekleşmesi Türkiye'nin AB üyeliği meselesini etkileyen asıl nedenlerdendir. Dolayısıyla, kitlesel göçten ve göçmen akımının yöneltmesinden endişe duyan AB ülkelerinin tranzit ülke olarak Türkiye'yi içlerine almaları gerek göç alma açısından gerekse de "İslamofobi" açısından AB'nin ulusal çıkarlarına uygun gelmemektedir. Başka bir deyişle, Türkiye'nin göç yönetimini AB'nin ekonomik ve sosyal çıkarlarına uygun bir şekilde biçimlendirmesinin AB ülkelerinin endişelerini ortadan kaldırdığı denilebilir.

Aynı zamanda göçmenlere ev sahipliği yapan Tanzanya'nın doğal kaynaklarını korumak için Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği'ne başvuruda bulunması, Kenya'nın ülkenin güvenliği ve gerçekleşebilecek terör saldırılarını önlemek amacıyla Dadaab mülteci kampını kapatma isteğinde bulunması, Danimarka'nın kendi sınırlarında yerleşmiş göçmenlerin geri dönüşünü sağlamak için kamu diplomasisini kullanması gibi durumlar da göç diplomasisinin zorunlu göç sırasında nüfus hareketliliklerini kontrol etmek açısından önemini ortaya koymaktadır<sup>39</sup>.

38 Fiona B., Adamson, Gerasimos, Tsourapas, "Migration Diplomacy in World Politics", International Studies Perspectives, 20. sayı, 2019, s. 113-128.

39 Y.a.g.e., 2019, s. 116.

### 3.1.2. Emek Göçünün Göç Diplomasisine Etkileri

Göç diplomasisinin biçimlenmesinde önemli unsurlardan biri de emek göçüdür. Türkiye açısından emek göçü konusunda en yaygın örnek “misafir işçi (guest worker)” olarak tanımladığımız grupların Almanya’ya gerçekleştirdikleri göçtür. Bildiğimiz üzere, İkinci Dünya savaşından sonra dünya ülkelerinin bir çoğunun ekonomik durumları ve üretimi oldukça düşmüş, bu kez de ülkeler kendilerini açlık ve sefaletle savaş durumunda bulmuşlar. Ayrıca savaş sonucu kayıpların verilmesi, özellikle Avrupa ülkelerinin iş gücünü oldukça olumsuz etkilemiştir. Durum böyle olunca da ekonomiyi geliştirmek, üretimi ayakta tutmak amacıyla başka ülkelere ucuz iş gücünün alınması politikalarının temelini teşkil etmiştir.

Çökmüş ekonomilerini geliştirmek amacıyla Almanya ve Fransa, 1955-1973 yılları arasında Yunanistan, Türkiye, İtalya, Fas ve diğer ülkelere ucuz iş gücü almak için bu ülkelerle müzakerelerde bulunmuş ve kendi hazırladıkları programlara göre “misafir işçi” kabullerine başlamışlar<sup>40</sup>. Dolayısıyla, ülkeler arasında yapılan bu antlaşmalar karşılıklı çıkar ilişkisine dayandığı gibi aynı zamanda da diplomatik ilişkilerin gelişmesini de beraberinde getirmiştir. Göç alan devletler ekonomik durumlarını geliştirme yönünde başarı elde ederken göç veren devlet işsizlerin işle temin olunmasını sağlamış, kendi ülkelerine para akımını ve geçici olarak giden göçmenlerin gittikleri ülkelerde öğrendiklerini geri dönüşte kendi ülkeleri için uygulamalarını temin etmiştir. Görüldüğü gibi, karşılıklı çıkar ve gücün temin edilmesi ile yöneltilen nüfus hareketliliği söz konusu olmaktadır.

Diğer taraftan alınan göç sonrasında “misafir işçi”lerin kalıcı olması, aile birleşimlerinin gerçekleşmesi söz konusu olunca konut ve ekonomik açıdan karşılamakta zorlanan kabul eden ülkeler 1973`te OPEC petrol krizinin de etkisi ile bu antlaşmaları durdurmuş ve işçi alımını sonlandırmışlar<sup>41</sup>. Buna rağmen düzensiz göçlerin gerçekleşmesi, gidenlerin geri dönmek için teşvik edilmelerine rağmen kalmaları gibi durumlar kendini göstermiştir<sup>42</sup>. Dolayısıyla, göç alan ülke kendi çıkarlarına uymadığı için bu kez diplomasiyi göçü engellemek yönünde kullanmıştır, fakat bunun da her zaman işe yaradığı söylenemez.

40 David, McNally, “Başka Bir Dünya Mümkün: Küreselleşme ve Antikapitalizm”, Yordam Kitap, Birinci Basım, 2013, s. 204, (Çev: Oya Köymen).

41 David, Bartram, Marita, V, Poros, Pierre, Monforte, “Göç Meselesinde Temel Kavramlar”, Hece Yayınları, Birinci Basım, 2017, s. 169, (Çev: İttr Ağabeyoğlu Tuncay).

42 Birsen, Şahin, Kütük, “Türkiye’den Batı Avrupa’ya İşçi Göçünün Sosyolojik Çalışmalara Yansımaları”, Sosyoloji Konferansları No: 52, 2015, s. 609-654.

Göç diplomasisi üzerinden incelediğimiz emek göçü örneklerinden biri de 1942 tarihli “Bracero Programı” ile Meksikalı erkek işçilerin kısa dönem için ABD’ye çalışmak üzere gitmeleridir<sup>43</sup>. İkinci Dünya Savaşı sırasında gerçekleşen bu program tarım sektörünün gelişmesi için atılan adımlar sırasındadır. Bu örneğin tarihte bir diplomatik anlaşma olarak yer alması onun göç diplomasisinin örnekleri sırasında da yer almasına imkan tanımaktadır.

Göç diplomasisinin biçimlenmesinde katkıları olan emek göçünün bir örneği gibi de Mısır’dan gerçekleşen göçlerdir. Başkan Cemal Abdül Nasır döneminde, Mısır devleti yurtdışında Mısır yanlısı aktivizmle meşgul öğretmenlerin, avukatların ve diğer yüksek vasıflı profesyonellerin 1950’ler ve 1960’lar boyunca Arap dünyasına siyasi amaçlarla göç etmelerini teşvik ederken, son zamanlarda, Mısır’ın göç diplomasisi, ikili işbirliğine odaklanmış durumda<sup>44</sup>. Şöyle ki, nitelikli Mısırlı işgücünün petrol üreten Arap devletlerine gönderilmesi, 1970’lerden itibaren Başkan Enver Sedat’ın ekonomik açıdan güçlü Körfez ülkeleriyle “rapprochement” olarak bilinen yakınlaşmayı ve yakın diplomatik ilişkileri hedefleyen göç diplomasisinin bir parçası olarak bilinmektedir<sup>45</sup>. Nitekim günümüzde ülkeler arasında ilişkiler açısından göçün olumlu veya olumsuz etkilerini farklı örnekler üzerinden görmekteyiz.

### 3.1.3. Diasporaların Göç Diplomasisine Etkileri

2500 yıllık tarihi olan diaspora kavramı, “sağa sola dağılmış tohumlar” anlamına gelmektedir<sup>46</sup>. Fakat diasporalar olarak adlandırdığımız grupların diasporik bir kimlik ifade etmeleri için kendi ait oldukları devlete, topluma bağlılıklarının, özlem ve sevgi duygularının olması asıl şarttır. Dolayısıyla, diaspora dediğimizde aynı bir kökene, tarihi değerlere sahip olup lakin başka bir ülkede yaşayan toplumlar ifade edilmektedir.

Devletlerarası diplomatik ilişkilerin gelişmesinde önemli rol oynayan devlet- diaspora ilişkileri göç diplomasisi açısından da oldukça önemli görülmektedir. Başka bir devletin sınırları dahilinde yaşayan bu toplumlar kendi toplumlarının, devletlerinin ulusal çıkarları için gereken faaliyetlerde bulunmaktadırlar. ABD’de mevcut olan diasporaların siyasi faaliyetleri günümüzde bunun en yaygın örneği olarak kendisini göstermektedir.

43 Library of Congress, “1942: Bracero Program”, <https://guides.loc.gov/latinx-civil-rights/bracero-program>, s.e.t.:29.06.2021.

44 Fiona B., Adamson, Gerasimos, Tsourapas, “Migration Diplomacy in World Politics”, *International Studies Perspectives*, 20. sayı, 2019, s. 118.

45 Y.a.g.e., 2019, s. 119.

46 Fırat, Yaldız, “Diaspora Kavramı: Tarihçe, Gelişme Ve Tartışmalar”, *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları (HÜTAD)*, 18. sayı, 2013, s. 289 – 318.

Türkiye ile ABD ilişkilerinde Ermeni Diasporasının aktif bozucu faaliyetlerini söyleyebiliriz. Örneğin, 1980`lerde Türkiye ile ABD`nin ilişkilerinin gerginleşmesini Ermeni diasporası üstlenmektedir<sup>47</sup>. Ermeni diasporasının faaliyetinin temelini sözde “Ermeni soykırımını” bütün dünyaya tanıtmak isteği teşkil etmektedir. Yıllardır bu yönde aktif faaliyette bulunan diaspora bir hayli yol kat etmiş bulunmaktadır. Bu da kendiliğinde Türkiye`nin diasporanın aktif başarılı faaliyette bulunduğu ülkelerle ilişkilerini olumsuz etkileyebilmektedir. Ayrıca Ermenistan-Azerbaycan, Dağlık Karabağ savaşında da Ermeni diasporasının aktif faaliyetini görebiliriz. 1991-1993 yıllarında gerçekleşen Ermeni işgali sonrasında ABD`nin 907 sayılı Özgürlük Desteği Yasası kapsamındaki maddeleri uygulayarak Azerbaycan’a yardımları, askeri mühimmat akışını engellemeye çalışması da Ermeni Diasporasının faaliyeti olarak gösterilebilir<sup>48</sup>. Görüldüğü gibi, diasporaların etkili faaliyetlerde bulunmuş olmaları ülkelerin diplomatik ilişkilerini de etkilemekte ve bu durum da göç diplomasisine diasporaların etkisi şeklinde değerlendirilebilmektedir.

### 3.2.Göç Politikaları

Göç politikaları devletlerin göç kontrolünü sağlamak için yaptıkları faaliyetleri ifade etmektedir. Başka deyişle, ülkeye gelen ve ülkeden gidenlere ilişkin raporların hazırlanması veya onların göçüne ilişkin resmi belgelerin hazırlanması göç politikalarının kapsamına girmektedir. Bunu bir az daha inceleyecek olursak ülkeye gelen şahısların oturum izinleri ile ilgili işlemler, onların yerleşim alanlarının belgelendirilmesi gibi meseleler göç politikalarının ilgi alanı olarak bilinmektedir. Ayrıca çok yetenekli, kendi alanlarında çok başarılı olan yabancı uyruklu şahısların oturum izni sıkıntısı yaşamadan ülkeye gelmesini ve ülkede kalmasını sağlamak, geçici olarak çalışmaya gelenlere izinlerin sağlanması, aile birleşmeleri zamanı aile ikamet izinlerinin tanınması, yabancıların entegrasyon sağlamaları için gereken adımların atılması, programların uygulanması, vatandaşlığın verilmesi gibi meseleler de göç politikalarının ilgilendiği meseleler sırasında yer almaktadır<sup>49</sup>. Dolayısıyla, burada göç politikalarının uygulanmasındaki asıl amaç ülkeye gelen yabancıların ülkeye girişinin resmi kayıtlarını yapmak

47 Giray, Saynur, Derman, “Ermeni Diasporası’nın Türkiye-ABD İlişkilerine Etkisi”, Marmara Üniversitesi, 2021.

48 Foreign Operations, Export Financing, And Related Programs Appropriations For Fiscal Year 1999, <https://www.govinfo.gov/content/pkg/CHRG-105shrg46099/pdf/CHRG-105shrg46099.pdf>, s.e.t.: 29.06.2021.

49 Definitions Of Migration Policy Variables, [https://www.un.org/en/development/desa/population/publications/pdf/policy/InternationalMigrationPolicies2013/Report%20PDFs/d\\_definitions%20of%20migration%20policy%20variables.pdf](https://www.un.org/en/development/desa/population/publications/pdf/policy/InternationalMigrationPolicies2013/Report%20PDFs/d_definitions%20of%20migration%20policy%20variables.pdf), s.e.t.:29.06.2021.

ve bu kayıtlar üzerinden de onların yaşamını kolaylaştırmak, aynı zamanda ülkenin güvenliğini de temin etmektir.

Bundan başka göç politikaları ülkeye gelmiş kişilerin geri dönüşlerini sağlamak için de belirli programların uygulanmasını kapsamaktadır. Öte yandan her ne kadar raporunu hazırlamak ve kesin bilgi elde etmek zor olsa da düzensiz göçle ilgili de bilgilerin sağlanması göç politikalarının amaçları sırasında yer almaktadır. Ayrıca bunu da ifade etmek gerekir ki göç politikaları sadece ülkeye gelenlerle ilgili yapılan işlemleri değil aynı zamanda ülkeden gidenlerle ilgili işlemleri de kapsamakta ve ülkeden gitmiş kişilerle ilgili de faaliyetler bulunmaktadır. Bu faaliyetlere ikili vatandaşlık meseleleri ile ilgili yapılan işlemler örnek olarak gösterilebilir. Şöyle ki, bazı ülkeler ikili vatandaşlığı kabul etmedikleri için kendi vatandaşlarının ikinci bir ülke vatandaşlığı alması durumunda bununla ilgili işlemler uygulamaktadırlar. Aynı zamanda bunu da ifade etmekte yarar vardır ki diasporalar da göç politikalarının dikkat merkezinde bulunan gruplar sırasında yer almaktadır. Diasporalarla görüşlerin organize edilmesi, diaporaların ülkeye yatırımlarını ve desteklerini sağlamak göç politikalarının hedefleri sırasında gelmektedir<sup>50</sup>. Görüldüğü gibi aslında göç politikaları devlet politikalarının da bir parçası olarak kendine yer edinmektedir.

### 3.3. Göç Politikaları ile Göç Diplomasisi Karşılaştırması

Göç politikaları ile göç diplomasisinin karşılaştırmasını, onların etkileşimini ve bu etkileşimden doğan sonucu irdelemeden önce politika ile diplomasi kavramlarına da ayrılıkta bakmak gerekir. Aslında baktığımızda diplomasi devletin kendi politikalarını en az tehdit ve en fazla çıkarla gerçekleştirmek amacıyla kullandığı bir yol olarak bilinmektedir. Bunun doğrultusunda diplomasinin durumlardan kaynaklı olarak değişiklik gösterebileceğini göz önünde bulundurarak aslında göç diplomasisinin de duruma göre değişiklik gösterebileceğini söyleyebiliriz.

Göç politikaları ikamet izinlerinin verilmesi, ülkeye geliş veya ülkeden gidiş meselelerinde resmi kayıtlar ve izinler konusu ile bilinirken göç diplomasisi güvenliğe tehdit olabileceği durumda nüfus hareketliliklerini engelleyebilir. Bu noktada göç politikalarının göçü kontrol, göç diplomasisinin ise göçün diplomatik araçlarla yönetilmesi olduğunu unutmamak lazım. Dolayısıyla çıkar ve güç meselelerinde devletlerinin politikalarına uymadığı zaman göç diplomasisi üzerinden göç yönetimi gerçekleştirilerek çıkar ve gücün temin

50 Definitions Of Migration Policy Variables, [https://www.un.org/en/development/desa/population/publications/pdf/policy/InternationalMigrationPolicies2013/Report%20PDFs/d\\_definitions%20of%20migration%20policy%20variables.pdf](https://www.un.org/en/development/desa/population/publications/pdf/policy/InternationalMigrationPolicies2013/Report%20PDFs/d_definitions%20of%20migration%20policy%20variables.pdf), s.e.t.:29.06.2021.

edilmesi sağlanmaktadır. Başka bir deyişle, eğer A devleti B devleti ile göç konusunda sorun yaşıyor ise, diplomatik ilişkilerinde sıkıntılar söz konusu ise bu kendisini göç politikalarında, yani vize işlemlerinde, ikamet izinlerinde gösterecek ve bu ülke vatandaşları A ve B ülkeleri arasında göç ederken sıkıntı yaşayabilecekler. Aynı zamanda bir ülke bağımsızlığını tanımadığı veya düşman ülke olarak belirlediği bir devletin vatandaşını kendi sınırlarına almaya, vize meselelerinde bu durumu göç etmek isteyen kişiler için sorun haline getirebilir.

Ayrıca bunu da göz önünde bulundurmamız gerekir ki göç politikaları her zaman, iç göçlerde bile uygulanan bir faaliyet iken göç diplomasisi ülkelerarası ilişkileri kapsamından dolayı uluslararası bir boyutta ele alınmaktadır.

Diğer taraftan bunu da söylemekte yarar vardır ki ikili vatandaşlık meseleleri de ülkeleri birbirlerinden farklı kılmaktadır. Şöyle ki, bazı ülkeler ikili vatandaşlığı kabul ederken bazıları emeklilik, bazı ödemeler konusundan, aynı zamanda da vatandaşlığını taşıdığı ülkeyle ilişkilerinden kaynaklı olarak kabul etmeyebilir. Görüldüğü gibi, ikili vatandaşlık işlemleri de bir göç politikası alanı olduğu halde söz konusu devletlerin ilişkileri, çıkarları olunca göç diplomasisine dönüşebilmektedir. Ayrıca düzensiz göçler de göç politikalarının kontrol etmeye çalıştığı bir konuyken bazı tranzit ülkelerin hedef ülkelerle antlaşmaları üzerine sınırların güçlendirilmesi ve düzensiz göçlerin/nüfus hareketliliklerinin önlenmesi gibi durumlar da göç diplomasisi üzerinden değerlendirilmektedir. Anlaşıldığı üzere, göç politikası ve göç diplomasisi her ne kadar iki farklı kavram olsa da birbirleri ile ilişkileri, etkileşimleri söz konusu olmaktadır. Diapora örneğinde de olduğu gibi, A ülkesi B ülkesindeki diasporalarının ülkeye yatırımını sağlamaya çalışırken diasporaların da A ülkesinin çıkarları için üçüncü bir ülke olan C ülkesi ile B ülkesinin diplomatik ilişkilerini olumsuz yönde etkilemeye çalışması göç diplomasisi örneği olarak tanımlanabilir, fakat bu durum göç diplomasisinin göç politikaları ile etkileşimde olduğunu da göstermektedir. Bu etkileşimin sonucu ise çıkar ve güç üzerine açıklanabilmektedir.

## SONUÇ

Daha önce de ifade etmiş olduğumuz gibi göç diplomasisi ile göç politikaları diplomasi ile politikanın benzerliği ve farklılığı şeklinde açıklanabilir. Bu noktada dikkat etmemiz gereken bazı hususların olduğuna odaklanmak da gerekmektedir. Şöyle ki, sonuç olarak realist teori üzerinden açıkladığımız ve hep uluslararası boyutta inceleyeceğimiz göç diplomasisi ile ilgili üç ana unsurdan bahsetmek yararlı olacaktır.



Göç diplomasisi ile ilgili yapılan bu araştırma sonucunda ortaya çıkan bu unsurlardan birincisi göç diplomasisinin devletlerin faaliyetlerini göz önünde bulundurmuş olması ve nüfus hareketliliklerinin devletlerin diplomatik çıkarları ile nasıl bağlı olduğunu araştırmasıdır. Göç politikaları ile göç diplomasisinin karşılaştırmasını yaptığımız zaman da değinmiş olduğumuz bu nokta göç diplomasisinin devletlerarası ilişkiler sırasında güç ve çıkar elde etmek çabası sonucunda ortaya çıktığını savunmaktadır.

Göç diplomasisi ile ilgili ikinci ana unsur, bir devletin göç diplomasisinin onun göç politikaları ile aynı anlama gelmemiş olmasıdır. Buradaki asıl belirleyici ve üzerinde durulması gereken mesele göç diplomasisinin göçün yönlendirilmesi olması iken göç politikalarının göçün özellikle resmi şekilde raporlar ve belgeler üzerinden kontrolünü sağlamış olmasıdır. Göç diplomasisi için de resmi belgelerden bahsedilebilirken bu belgeler genellikle göç politikalarında olduğu gibi göçü gerçekleştiren kişilere özel evraklar değil de devletlerin kendi aralarında yaptıkları konuşmalar sonucunda imzaladıkları antlaşmalardır.

Varılmış sonuçlar üzerinden bakacak olursak göç diplomasisi ile ilgili üçüncü ve sonuncu ana unsur da göç diplomasisinin nüfus hareketliliğinin kontrolünün önemini bir uluslararası mesele olarak ele almış olmasıdır. Dolayısıyla, ülke içinde yerinden edilmiş kişilerin gerçekleştirdikleri göç bir uluslararası mesele şeklinde söz konusu olmadığı sürece göç diplomasisinin kapsamına girmemektedir. Göç diplomasisini zorunlu göçü etkilemesi üzerine veriler araştırdığımız zaman da dikkat çeken hususlardan biri yerinden edilmenin göç diplomasisi ile ilişkin konularda yer almamasıdır.

1951 Mültecilerin Hukuki Statüsüne İlişkin Cenevre Sözleşmesi de mültecilik, zorunlu göç üzerinden tartışma ve antlaşmalara yer verirken Ülke İçinde Yerinden Edilmiş Kişilerin (ÜİİYOK) durumları, hukuki korunması ile ilgili herhangi bir madde yer almamaktadır. Göç diplomasisinin de uluslararası boyutta var olduğunu ve yerinden edilmenin de ülke sınırları dahilinde gerçekleştiğini göz önünde bulunduracak olursak göç diplomasisinin genel olarak mülteciler üzerinden irdelendiğini söylememiz gerekecektir.

## KAYNAKÇA

- Adıgüzel, Y. (2022). *Göç Sosyolojisi*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Bartram, David, Poros, Marita, V, Monforte, Pierre. (2017). *Göç Meselesinde Temel Kavramlar*. (Çev: İtör Ağabeyoğlu Tuncay, Çev.; 1. basım). Hece Yayınları.
- Betts, A. (2017). *Zorunlu Göç ve Küresel Politika*. (Seher Meltem Türkaslan, Çev.; Birinci Basım). Hece Yayınları.
- “Definitions Of Migration Policy Variables”, [https://www.un.org/en/development/desa/population/publications/pdf/policy/InternationalMigrationPolicies2013/Report%20PDFs/d\\_definitions%20of%20migration%20policy%20variables.pdf](https://www.un.org/en/development/desa/population/publications/pdf/policy/InternationalMigrationPolicies2013/Report%20PDFs/d_definitions%20of%20migration%20policy%20variables.pdf), Erişim Tarihi:29.06.2022.
- Fiona, B.A. & Gerasimos, T. (2019), Migration Diplomacy in World Politics, *International Studies Perspectives*, 20, 113-128.
- “Foreign Operations, Export Financing, And Related Programs Appropriations For Fiscal Year 1999”, <https://www.govinfo.gov/content/pkg/CHRG-105sbrg46099/pdf/CHRG-105sbrg46099.pdf>, Erişim Tarihi: 29.06.2022.
- Library of Congress, “1942: Bracero Program”, <https://guides.loc.gov/latinx-civil-rights/bracero-program>, Erişim Tarihi: 29.06.2022.
- Morgenthau, H. (b.t.). *Six Principles of Political Realism*. 34-38.
- McNALLY, D. (2013). Başka Bir Dünya Mümkün: Küreselleşme ve Antikapitalizm. (Oya Köymen, Çev.; Birinci Basım). Yordam Kitap.
- Naghiyeva, L. (2019). Azerbaycan`dan Türkiye`ye Göçün Sosyal Medya Üzerinden Organizasyonu: Ankara Örneği. *Kadim Akademi SBD*, C. 3, 1. sayı, s. 65-78.
- Nurdoğan, A.K. ve Öztürk, M. (2018). Geçici Koruma Statüsü İle Türkiye`de Bulunan Suriyelilerin Vatandaşlık Hakkı. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 3. Sayı.
- Saynur, D.G. (2021). Ermeni Diasporası`nın Türkiye-ABD İlişkilerine Etkisi. *Marmara Üniversitesi*.
- Şahin, K.B. (2015). Türkiye`den Batı Avrupa`ya İşçi Göçünün Sosyolojik Çalışmalara Yansımaları. *Sosyoloji Konferansları No: 52*, s. 609-654.
- Taşkın, D. (b.t.). Arap Baharı Ve Türkiye: Siyasi Coğrafya Açısından Bir Değerlendirme. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 29. Sayı.
- Uğrasız, B. (2003). Uluslararası İlişkilerde İki Farklı Yaklaşım: İdealizm ve Realizm. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2. Sayı.
- Uluslararası Af Örgütü, “Mülteci Hakları”, <https://www.amnesty.org.tr/icerik/mul-teci-haklari>, Erişim Tarihi: 22.06.2022.
- UNHCR, “Convention and Protocol Relating to the Status of Refugees”, <https://www.unhcr.org/3b66c2aa10>, Erişim Tarihi: 22.06.2022.

- Yaldız, F. (2013). Diaspora Kavramı: Tarihçe, Gelişme Ve Tartışmalar. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları (HÜTAD)*, 18. sayı, s. 289 – 318.
- Yurttaş, Ö. (2020). Siyasal Gerçekçiliğin Altı İlkesi. *Türkçe Yayın*.

## Kültürel Semboller ve Toplumsal Bellek İlişkisi 8

Coşkun Doğan<sup>51</sup>

### Özet

Kültür, toplumların varlıkları süresince ürettiği her şeydir. Kültürün oluşumu uzun süreçlidir. Toplumun ihtiyacına göre değişim göstermektedir. Kültür ve toplum ilişkisi çok yaşamsaldır. Bu nedenle kültürel ürünler, aktarım gerektirmektedir. Aktarılan kültürel olgular da toplumun devamlılığını sağlamaktadır. Kültür, toplumun davranışsal tutumlarını belirlemektedir.

Kültürel olgular belli semboller üzerinden sonraki nesillere aktarılmaktadır. Semboller, kültür olgusunun kodları gibidir. Semboller, kendilerine yüklenen anlamlara göre, toplumun üyelerini birbirine yakınlştırır. Toplumun üyelerini tutum ve davranışsal bağlamda benzeştirmek için kültürel semboller kullanılmaktadır. Bu anlamda semboller, bireylerin toplumsallaşma sürecinde semboller hayati rol oynamaktadır.

Kültürel olguların sembolleştirilmesi, toplumun belleği doğrudan etkilemektedir. Semboller, toplum üyelerinin pratikte sergileyeceği eylemlerin sihirli kodlarıdır. Bireyler, kültürel semboller aracılığı ile toplumun bir parçası durumuna gelir ve aidiyet duygusu oluşturur. Ortak yaşamışlıklar, toplumsal bellekte kalması ve unutulmaması için, belli nesnelere veya öznellikler üzerinden sembolleştirilerek aktarılmaktadır. Kültürel olguların, toplumsal bellekte kalmasını sağlayan en büyük temel araçlardan biri dil olgusudur. Toplumsal belleğin canlı tutulması dilsel anlatım ve iletişime bağlıdır.

Bu çalışma kapsamında kültürel sembollerin toplumsal bellekte kendilerini buldukları ifadelerin ilişkisi irdelenerek, tarihsel süreç içerisinde oluşan yaşamsal deneyimlerin toplumun varlığını sürdürmesine, toplumsal davranışların çözümlenmesine vurgu yapılacaktır.

---

51 Öğr. Gör. Dr., Trakya Üniversitesi, Alman Dili ve Eğitimi Anabilim Dalı, Türkiye  
coskundogan2002@yahoo.de, ORCID ID: 0000-0002-6072-2721

## Giriş

İnsanoğlunu diğer canlılardan farklı kılan en büyük hazinesi akıldır. İnsan yaşam alanını akli ile şekillendirmektedir. Bu anlamda insanoğlu varlığını ait olduğu toplumun tarihsel süreç içerisindeki yaşamsal deneyimleri olan kültürel birikimleriyle sürdürmektedir. Toplumsal bir varlık olan insanın gelişimi, kültürel mirasın aktarıldığı sembollerle olmaktadır. İnsanoğlu kültürel sembollerle çağını yaşama ve ilerleme olanağı bulmaktadır. Kültürel semboller, toplumu oluşturan tüm bireyler arasında ortak bir bağ kuran olgulardır. Diğer taraftan kültürel semboller, toplumsal belleğin oluşmasını ve gün yüzüne çıkmasını sağlayan yapı taşlarıdır.

Bir toplumun varoluşundan bu yana birikimi olan kültürel semboller, bir kültürün her alandaki (dil, dinde, sanatta, tarih, müzik, mit, ideoloji gibi) şifreleridir. Kültürel semboller, bir kültürün kökleşmesini ve pratikte uygulanan toplumun belleğini temsil etmektedir. Toplumun belleğinde kalan en derin yaşamsal izleri kültürel semboller bırakmaktadır. Bu bağlamda kültürel semboller toplumsallaşan bireyin, toplum içerisinde sergileyeceği eylemleri belirleyen gizli sihirli yapı taşlarıdır. Kültürel semboller, toplumun ortak deneyimi olan, bireylere aidiyet olanağı sağlayan, ortak yaşanmışlıklara dayanan toplumsal belleği algılamayı ve anlamayı mümkün kılmaktadır. Bu anlamda toplumsal deneyimlerin anımsanması, toplumun bireylerinin birbirine bağlı kalmasını ve uyum içerisinde yaşamasını sağlamaktadır.

Toplumların ortak yaşamsal değerlerinin mirası olan kültürel sembollerin en önemlisi insanın dil becerisidir. Çünkü dil, semboller sistemi olarak hem kültürün üretilmesinde hem de aktarılmasında en temel araçtır. Dilsel iletişim biçimleri, kültürün ortak sembol değerlerine kaynak oluşturmaktadır. Kültürel semboller bir toplum için derin anlamlar taşıyabilmektedir. Bunun temelinde toplumsal belleğe kazanmış eylemler bütünü söz konusudur. Bu anlamda toplumsal belleğin canlı tutulması ancak kültürel sembollerin iyi anlaşılması ve anlatılmasıyla olanaklıdır. Toplumun varlığını sağlıklı bir şekilde sürdürmesinde en büyük rolü, yıllar boyunca yaşanmışlıkların bir bütünü olan kültürün toplumsal bellek tarafından yansıtılmasını sağlayan kültürel semboller üstlenmektedir.

Toplumlar hakkında bilgi edinmenin en iyi yolu kültür ve onu oluşturan kültürel sembollerin çözümlenmesidir. Toplumların varoluşlarını kanıtlama çabaları ve çağın gereklerine uygun olarak kendilerini gerçekleştirme arzuları, toplumsal belleklerinin canlı tutulmasıyla mümkün olacaktır. Toplumlar kendi kültürel değer yargılarını semboller aracılığı ile özdeşleştirmekte ve kendi belleğine bu şekilde inşa etmektedir.

## Kültürel Sembol Kavramının Tanımı

Oldukça çok tanımı olan kültür, toplumları birbirinden ayıran en temel olgudur. Öncelikle oldukça çok yönlü ve tanımlanması zor bir kavram olan kültürün tanımlarına yönelik bir kaç örnek vermek. Yerinde olacaktır. Kültür, Latince bir sözcüktür ve tarım anlamına gelen Cultura kelimesinden türetilmiştir. Bu sözcük batı dillerinin birçoğunda Culture olarak kullanılmıştır. Ancak kültür sözcüğünü ilk kez Taylor, bugünkü anlamıyla kullanılmış ve tanımını şöyle yapmıştır. “Kültür toplumun bir üyesi olarak insanoglunun kazandığı bilgi, sanat, ahlak, gelenekler ve benzeri diğer yetenek ve alışkanlıkları kapsayan karmaşık bir bütündür (Akt. Burke,2006, s. 9). Özbudun ve Uysal’a (2015) göre, insanın hayatta kalmasını sağlayan en önemli güçtür. Bu anlamda kültür, Baynes’a (2016) göre; toplumsal yaşantıda değer edinmiş olan nesnelere statik bir topluluğu değil, bundan ziyade bir gereçtir ve o bireylerin davranış ve imgelemlerinde canlandığı sürece gerçek olmaktadır (Akt. Eğinli Temel & Nazlı, 2018). Bir ulus hakkında her alanda bilgi edinilmesini sağlayan kültür olgusunu Eroğlu (1990, s. 32). “Bir toplumun maddî ve manevî alanlarda meydana getirdiği ürünlerin bütününe kültür denir” şeklinde tanımlamaktadır (Akt. Koca, 2012). Kavramsal olarak kültür sorunsalını tanımlayabilmek için, toplumların nesilden nesile aktardığı inanç, bilgi, duruş ve sezgi uygulamalarını tarihsel süreç içerisinde de tanımak ve tanımlamak gerekmektedir (Limon, 2012).

Sembol sözcüğü, bir düşünceyi, duyguyu, bir olgunun niteliğini veya niteliğini doğrudan anlatmak yerine, farklı görsel veya sözel imgelerle ifade etmek durumudur (www.wikipedia.org). Sembol sözcüğü anlam taşımakta ve bir nesne ya da olguyu betimlemektedir. Soyut düşünme ve kavramları farklı olgularla anlamlandırma, iletişim yetileri ile ilişkilendirilmektedir. Bu bağlamda, dil, kültürün bir ögesi olarak düşüncelerin iletilmesini ve kişinin düşünce biçimi geliştirip aktarmasını sağlayan bir aracı rolü üstlenir (Bulduk, 2016). Belli bir gerçeklikten yola çıkarak farklı bir olayın ortaya çıkarılmasını sağlamaktadır. Sembolün algılanması bu süreçte, insanın beş duyu organının kullanımını ile olmaktadır. Sembol iki unsur arasında bir bağlantı sağlarken, onlara yan anlamlarda katmaktadır. Semboller insan yaşamının içerisinde sürekli var olan imgelerdir (www.medium.com).

Kültürün nesilden nesile aktararak varlığını korumasında en önemli unsur, kültürün sembollerle ifade şeklini bulmasıdır. Kültür, anlam yüklenen sembollerle unutulmamakta ve bellekte kalmaktadır. Kültürün sembolleştirilmesi aslında ait olduğu toplumun, düşüncelerini, duygularını, inançlarını, hikâyelerini ve buna benzer kültürel ritüellerin bir ifade şeklidir. Bazen semboller zamana veya bireysel kullanımlara göre değişebilir ve hatta

bir sembole birden çok anlamlarda yüklenebilir, bu bağlamda toplum için çok köklü anlamlar içeren kültürel semboller öncelikle tercih edilmektedir.

### **Sembolik Açıdan Kültür**

İnsanoğlu var olduğundan beri sürekli olarak kendini çeşitli yollarla ifade etmeye çalışmıştır. Kendi yaşamsal deneyimlerinden (gördükleri, duydukları, hissettikleri gibi) hareketle, yazının olmadığı dönemlerde, mağaralara ya da taşlar üzerine çizdiği sembol resimlerle düşüncelerini dile getirmiştir. Sembollerle kültür aktarımı, binlerce yıl bir kültürün kendi alt öğelerinde (dilde, sanatta, dinde, gelenek ve göreneklerde) ve toplumun farklı alanlarında elde ettiği kazanım ve birikimlerini temsil eden şifreleridir. Bu şifreleme, sembolik kültürün toplumda kökleşmesini ve belleğinde kalıcı sağlamaktadır. Bu anlamda bir kültür sembolik açıdan değer kazanmaktadır (Arı, 2016).

Tarihsel süreç içerisinde semboller, kültürlerarası yaşamı toplumsal, dinsel, metafiziksel, felsefi açıdan görsel ve işitsel olarak etkilemiştir. Semboller, disiplinlerarası çalışmalarda yaşamı doğrudan etkileyen kültürlerarası iletişimde önemli rol oynamıştır. Semboller, toplumun üyeleri olan bireylerin davranış ve tutumlarında kültürlerarasında önemli bir yaptırım gücüne sahiptir. Sembolik olarak sunulan kültürel unsurlar, toplum üyelerini bir araya getirme ve onları toplumsal değerler doğrultusunda birleştirme etkisini sağlamaktadır. Sembolik açıdan kültür, çok eski dönemlerden bugüne kadar, toplumları yönlendirici ve onları bütünleştirici bir rol üstlenmiştir (Kınam, 2019).

Kültür, bireyleri yaşadığı toplum ve çevreye bağlayarak onlarda bir aidiyet duygusu oluşturmaktadır. Bireyler doğumdan itibaren çevresinde kendilerine sunulan dili, dini, gelenek görenekleri, bilgi birikimlerini, sevmeyi seilmeyi kültür içerisinde öğrenmek durumunda kalır (Özkalp, 2005). Bireyler, öğrendikleri tür her şeyi içselleştirir. O kültürün bir parçası haline gelir. Bireylerin öğrenim sürecinde diğer toplum üyeleri ile etkileşim ve iletişimleri önemlidir. Semboller, bireylerin en nitelikli iletişim aracıdır. Bu bağlamda kültür, sembollerin aracılığı ile sadece gelecek kuşaklara taşımamakta, kültürlerarası iletişimi de olanaklı kılmaktadır.

Kültürün aktarımı, bireylerin özgün becerilerine dayanan sembollerle gerçekleşmektedir. Bu sembollerin en önemlisi dildir. Bunun en büyük nedeni, kültürün dil aracılığı ile nesilden nesile aktarılmasıdır.

### **Kültürel Sembol Olarak Dil**

Dil, kültürün en önemli alt öğelerinden biridir. Dil insanoğlunun duygu ve düşüncelerini ifade edebildiği en önemli yaşamsal becerisidir. Dil insanlar arası karşılıklı bir iletişim aracıdır. Dil, toplumların varlığını sürdürdürebilmesi

için gerekli istendik davranış ve tutumların nesilden nesile taşıyıcılığını üstlenmiş bir olgudur. Dil ulusların bağımsızlık sembolüdür. Ünlü Alman dilbilimci Wilhelm von Humboldt (1767-1835) dili şu şekilde sembolize etmiştir; “Gerçek vatan aslında dildir. Ona duyulan özlemi belirler ve evden uzaklaşmanın en hızlı yolu dilden geçer” ([www.gutezitate.com](http://www.gutezitate.com)). Yine ünlü Türk şairi Fazlı Hüsnü Dağlarca (1914-2008), Türk dilini bir şiirinde ulusal bir bağımsızlık sembolü olan bayrakla sembolize ederek “Türkçem, benim ses bayrağım” diye dile getirmiştir ([www.edebi.net](http://www.edebi.net)).

Güvenç’e göre “Dil dediğimiz iletişim aracı, toplumu bir arada tutan harç; kültürü taşıyan ortak bir hazine, toplumu yansıtan bir ayna; bireyler, gruplar ve kümeler arasındaki ilişkileri düzenleyen hakem, hâkim veya hekimdir” (Güvenç, 2007, ss. 47-48).

İnsanların birbirleri ile iletişim kurmalarına yardımcı olan olgu dildir. Her toplumun kendine ait bir dili vardır ve bu diller birbirlerine benzemezler. Dilde kullanılan sembollerin anlamlandırılmaları farklı olduğu için, dünyaya bakış açıları da farklıdır. Bu açıdan her kültürün oluşumu ve ifade ediliş biçimi de farklılık göstermektedir (Özkalp, 2005). Her bir farklılık bir bütünü oluşturur. Bu düşünceden hareketle, kültürün temel taşıyıcı aracı dil sembollerden olduğuna göre, kültürlerin en önemli sembolü dildir. Semboller dil aracılığı ile gelecek nesillere taşınmaktadır. Ulusal diller, o ulusların sembolik değerlerinin tümünü içermektedir. Kültürler, sembolik değerleri dilsel, sanatsal ve dinsel sembollerle toplumların yeni ve gelecekteki üyelerine aktarılır. (Arı, 2016).

Dile yüklenen sembolik anlamların benzer olması ve söylendiğinde her bir bireyin benzer tepkiyi vermesi gereklidir. Dil bu şekilde etkin bir iletişim aracı haline gelecektir. Özakpınar’a (2002) göre; dil sistem olarak sembollerden oluşmaktadır. Dil, insanı diğer canlılardan ayıran özel bir yetenek gerektiren olgudur ve insan bu dilin barındırdığı sembolleri kullanarak iletişim kurabilmektedir. Dilsel semboller, insanların onlara yüklediği anlamlarla, dünyada kendi dışındaki gelişen olaylara ilişkin sembolik tasarımları düzenlemektedir (Akt. Çebi, 2008, s. 187). Dil, “seslerden örülmüş toplumsal bir kurum” olarak tanımlanmaktadır ([www.wikipedia.org](http://www.wikipedia.org)). Bu anlamda seslere yüklenen anlamlar da toplumların özgün kültürel sembollerinden oluşmaktadır.

Ses sembollerinden oluşan ve anlamlandırılan dilin sözcükleri, toplumsal yaşam içerisinde kullanılırken çeşitli beden diliyle desteklenmektedir. İşaret ve mimiklere dayalı beden dili de sembollerden oluşmaktadır. Kullanılan her bir beden dili konuşma esnasında anlaşmaya destek verirken, farklı kültürlerde



farklı anlamlar yüklendiği için, bazen yanlış anlamalara da yol açabilmektedir (Özkalp, 2005).

### **Diğer Kültürel Semboller**

Kültür, bir toplumun yaşam tarzının yansımasıdır. Toplum yaşantısında birçok toplumsal uygulama sürecinin bir bütünüdür (Güvenç, 2003). Bu düşünceden hareketle, kültürün, toplum yaşamının her alanını kapsadığı söylenebilir. Toplumdan topluma farklılık ve değişiklik gösteren kültürün oluşumunda, toplum uygarlık düzeyine göre çeşitli etmenler görülmektedir. Bu etmenler, maddi ve manevi kültürel sembollerin oluşumunda da etkili olmaktadır. Örneğin göçebe toplumlarında görülen kültürel semboller (“Çadır”, “Mezar”, “Kutsal Mekân”, “Vatan” anlayışı gibi) yerleşik toplumlarda görülmemektedir (Koca, 2012, s. 34).

Dil dışında oluşmuş kültürel semboller, toplum yaşamının hemen hemen her alanında görmek olasıdır. Edebiyat alanında, toplumların dayanışma ve yardımlaşma olaylarında, yaşama dair gelenek ve göreneklerinde, halk bilim alanında, mimaride, devlet ve millet sembollerinde ve her toplumun dünyayı algılayış biçimlerinde özgün kültürel semboller bulunmaktadır.

Edebiyatın her türünde, bir topluma ait olan sembol olmuş kişi veya tipler üzerinden toplumun yeni üyelerinin toplumsallaştırılması yapılmaktadır. Kültürel semboller, gerek sözlü, yazılı veya görsel olarak edebiyat aracılığı kişiler, destanlar, mitler, üzerinden yansıtılmaktadır (Koca, 2012). Toplumların yaşadıkları zorluklar karşısında, belli değerler etrafında bir bütün olarak hareket etmeleri, kendi içlerinde dayanışma ve yardımlaşma kültürü olduğunu göstermektedir. Örneğin, çeşitli alanlarda dayanışma için kurulan sivil toplum örgütlenmeleri bunun en güzel örneğidir. Sivil toplum kuruluşlarının yürüttükleri işler, onların kültürel sembollerine uygun olarak vatandaş tipi yetiştirmek olduğu görülmektedir (Aslan, 2018).

Kültürel sembollerin, toplum yaşamında sık olarak görüldüğü ve uygulandığı yerlerden biri de yaşamın içerisinde toplumsal olarak kabul görmüş, sünnet, askere gitme kutlamaları, evlenme törenleri, özel günlerde eğlenceler, ölüm merasimleri gibi yaşamsal sembollerdir. Yaşamsal semboller, toplumun ritüel uygulamalarıdır ve kuşaktan kuşağa aktarılır. Toplum içerisinde yapılan bu tür olaylar farklı anlamlar yüklenerek kutsanmaktadır. Yaşamın döngüsü içerisinde yaşanan olaylar, toplumsal belleğin ön plana çıkardığı geleneklerdir ve kültürel sembollerin yaşamın her safhasına etki etmiştir (Gün, 2022).

Bireyleri toplumların birer üyesi haline getiren ve istendik davranış ve tutumlara yönlendiren diğer kültürel semboller olarak, sanat, toplumun

giyim ve kuşam şekilleri görülmektedir. Devletlerin ve ulusların kendilerini temsil eden bayrak, dil, ulusal marş ve sembol hayvan figürleri de kültürel sembollerden sayılmaktadır. Örneğin Türkiye'nin ulusal sembolleri, Türkiye ve dünyadaki Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarını temsil etmek için kullanılan sembollerdir (www.wikipedia).

Ulusal ve dini bayramlarda davranış şekilleri ve kutlamalar da kültürel semboller şeklinde gelecek kuşaklara uygulama şeklinde aktarılan olgulardır. Ayrıca kutsal dinlerin öğretileri, doğa ile inilti dinlerin sembol olan objeleri (su, ateş, dağ, yıldırım, güneş gibi) ve doğal olayları da kültürel semboller olarak toplumsal yaşam içerisinde yerini almış ve kültür aktarımında etkin rol oynamıştır.

### **Toplumsal Bellek ve Kültür**

Varoluştan bu güne kadar insanoğlu sürekli olarak bir değişim içerisinde. Buna paralel olarak üyesi oldukları toplum yapısında da bir değişim ve dönüşüm söz konusu olmaktadır. Geçmişe oranla her alanda yaşanan çok hızlı gelişmeler, toplumların yaşamını yakından etkilemektedir. İletişim araçları, toplumsal belleği kuşatma altına alarak toplumların ortak yaşamsal deneyimleri de değişim göstermesine yol açmıştır. Kültür kavramıyla çok yakından inilti olan toplumsal bellek, kısaca toplumun geçmiş yaşam deneyimleri ile gelecek arasında bir bağlantı kurabilmek anlamına gelmektedir. Bireylerin ve üyesi oldukları toplumların, bilinçli veya bilinçsiz olarak, buldukları coğrafyada yaşadıkları tüm olaylar, o toplumun geçmişini yani tarihini oluşturmaktadır. Toplumsal bellek ise, geçmişte yaşanan bu olayların tekrar hatırlanması için arşivlenmesi durumudur. Bu anlamda, toplumsal bellek, Atik & Bilginer Erdoğan tarafından 'bir grubun ortak deneyimleri ile ortak yaşam biçiminin sonucu olarak gelişen anıların şekillendirilmesi' biçiminde tanımlanmaktadır (Atik & Bilginer Erdoğan, 2014).

Toplumsal bellek, tarihsel süreç içerisinde oluşmuş kültürel olguları zihinde tutabilmektir. Belleğimizde saklanan kültürel olgular, bugünkü yaşamımızı biçimlendirmemizi sağlamaktadır. Geçmişte oluşmuş kültürel semboller, bellek aracılığı ile bugünkü yaşantımızın referansı niteliğindedir. Bingöl belleği şöyle tanımlamaktadır; bellek, yaşantıları, öğrenilen durumları ve kavramları, bunların geçmiş ile ilişkilerini bilinçli olarak zihinde saklayabilme gücüdür ve doğrudan gözlenemez ancak öğrenme, unutma, anımsama ile yordandır (Bingöl, 2018).

Toplumun yapı taşı olan birey, toplumun geçmişi ile kendi arasında kurduğu bağı bellek aracılığı ile gerçekleştirmektedir. Aslında toplumsal

belleğin bireye aktarımı, bir etkileşim sürecidir. Bu süreçte birey kimliğini oluşturur ve toplumun bir üyesi haline gelmektedir. Toplumsal bellek bireyle toplum arasında sıkı bir bağın oluşmasını sağlamaktadır. Toplumsal belleğin oluşturduğu bu sıkı bağ sayesinde hem birey hem de toplum varlıklarını sürdürme şansı bulmaktadır (Özkalp, 2005).

Geçmiş ile gelecek arasında bir köprü işlevi gören bellek, toplumsal deneyimlerin, toplumun yeni üyelerine aktarılması ile bir anlam kazanmaktadır. Toplum ve kültür bir bütündür. Toplumu kültürden, kültürün de toplumdan ayrı düşünülmesi olanaksızdır. Bu anlamda toplumsal bellek, bireysel olayların değil, yaşanan olaya karşı her bir bireyin tepkinin ortak paydada oluşturduğu yaşamsal deneyimlerdir ve toplumun davranış ve tutumlarını yakından etkilemektedir.

### **Toplumsal Belleğin Toplumsal Davranışlara Etkisi**

İnsan doğduğu ve büyüdüğü toplum içerisinde toplumsallaşmaktadır. Birey bu süreçte kendine uygun davranışları öğrenmektedir. Bu süreçte toplumun yerleşik kültürel sembolleri bireye yardımcı olmaktadır. Bireyin içgüdüsel olarak gösterdiği davranışlar, toplumsal bellekte arşivlenen kültürel semboller aracılığı ile toplumun kabul ettiği davranışlara dönüşmektedir. Toplumsal bellekte yerleşmiş o toplumun yaşamsal deneyimleri, değerleri, tutum ve davranışları, bireyin yaşadığı topluma uyum sağlamasına katkı sunmaktadır (Özkalp, 2005).

Bir toplumun ortak belleği olan kültür, kültürel semboller aracılığı ile aktarımı gerçekleşmekte ve bu şekilde kalıcı olması sağlanmaktadır. Kültürleri, kendi sembolleri ile farklılıkları algılar ve kendi algısı üzerinde farklı deneyimleri açıklamaya çalışır. Bu bağlamda kültürel semboller, belleğinde olan kültürel olgularla farklı olgular arasında bir karşılaştırma yapmaktadır. Kültürel semboller, bireylere ortak düşünme, inanma ve hissetme gibi duyguları da aktarmaktadır. Bellek, yeri geldiğinde anımsaması gereken olguyu duygularla birlikte ifade edecektir. Diğer bir bakış açısı da toplumsal bellekte olan kültürel semboller, bireylerin kendi içlerindeki ilişkileri düzenlerken, bellekte olan bilgilerle de farklı kültürlerle olan ilişkilerde iletişim rolü oynamaktadır (Eğinli Temel & Nazlı, 2018).

Bireylerin davranışlarının belirlenmesinde toplumsal kurumların etkisi elbette ki büyüktür. Ancak toplumsallaşma süreci belli bir zaman dilimi ile sınırlı değildir. İnsan sosyal bir varlıktır ve farklı toplumların davranışlarından etkilenebilmektedir. Özellikle toplumlararası ilişkilerin yoğun olarak yaşandığı bugün, kültürel değişim araçları (küreselleşme, göç, medya gibi) bireylerin davranışlarının değişiminin de etkili olmaktadır. Her bir toplumun yaşamsal

deneyimlerinin saklandığı bellek, bireylerin davranışlarını kendi normlarına göre düzenleyerek kabul görmesini sağlamaktadır. Benimsenen davranışlar, bireyin toplum yaşamına uyması konusunda yardımcı olmaktadır. Toplumsal bellekte kodlanmış kültürel semboller, toplumsal davranışları istendik şekilde düzenlemektedir (Özkalp, 2005).

### Sonuç

Birtoplumun ortak paylaşılan değerleri kültürdür. Kültür, mutlaka ait olduğu toplum tarafından yaşatılmaktadır. Toplumunda varlığı kültürün olmasına bağlıdır. Kültür ve toplum birbirlerini tamamlayan olgulardır. Toplumsal bir miras olan kültür, her yönüyle gelecek nesillere aktarılabilir. Bu aktarım kültürel semboller aracılığıyla gerçekleşmektedir. Kültürün temelini oluşturan semboller, bireylerarası iletişimin kaynağını oluşturmaktadır. Bunlardan en önemlisi dildir. Dil, kültürel sembollerini kendi içerisinde şifrelemekte ve onları nesilden nesile taşımaktadır. Dilin yaptığı bu sihirli eylemin yanında, kültürel semboller, sanatın her türünün kültürel sembollerini görsel, işitsel ve duyuşsal olarak taşıdığı da bir gerçektir (Arı, 2016).

Kültürel semboller, toplumda kabul gören birçok etkinlikte varlığını sürdürmektedir. Bunlar, toplumun benzer davranışlar sergilemesine kaynaklık etmektedir. Bireylerin toplum içerisinde istendik davranış ve tutum içerisinde olmasını sağlamaktadırlar. Ayrıca bireylerin, toplumun ortak değerleri etrafında toplanmasını ve birlikte hareket etmelerini tetiklemektedir. Kültürel semboller, farklı kültürlerin tanınması açısından önemli unsurlardır.

Kültürel sembollerin oluşma aşamasından kullanım aşamasına kadar süreçte yapılan tüm etkinlikleri toplumun belleği depolamaktadır. Toplumun geçmişi ile geleceği arasında bir köprü görevi yürüten toplumsal bellek, toplumun varlığını sürdürebilmesi açısından önemli bir rol oynamaktadır. Bireyi toplumun bir üyesine dönüştüren kültürel sembollerin yok olmadan özgün şekilde kalabilmesini sağlayan toplumsal bellek, toplumun düzenini ve uyum içerisinde yaşaması için gerekli olan normları belirlemektedir. Kültürel sembollerin toplumsal bellekte saklanarak bireyin topluma kazandırılmasında konusu toplum yapısı ve düzeni açısından önemlidir.

### Kaynakça

- Arı, S. (2016). *Çeviri ve Kültürel Semboller*. Değişim Yayınları.
- Aslan, S. (2018). Osmanlı'dan günümüze sivil toplum kuruluşları ve vatandaşlık eğitimine katkıları. *Uluslararası Yönetim ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(9), 61-76.
- Atik, A & Bilginer Erdoğan, Ş. (2014). Toplumsal bellek ve medya, *Atatürk Üniversitesi İletişim Fakültesi, Atatürk İletişim Dergisi*, 6, 1-16
- Bingöl, C. (2018). Toplumsal bellek, 'sürgün' ve belgesel sinema. *Asya Studies, Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4, 51-57, doi: 10.31455/asya.435226 /
- Bulduk, B.(2016). Kültür ve semboller bağlamında Anadolu söylencelerinin kişiler üzerindeki algı farklılıklarının tasarım açısından değerlendirilmesi ve bir atölye uygulaması. *Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi, Folklor/Edebiyat Dergisi*, 22(86), 29-44.
- Çebi, M.S. (2008). Sembolik/retoriksel bir eylem olarak dil'in anlam inşasındaki aracılık işlevi, *Selçuk İletişim*, 5(2), 183-198
- Eğinli Temel, A.& Nazlı, A.K. (2018). Kültürün koruyucu gücü: kültürel semboller. *Egemia*, 2(2018), 56-74.
- Gün, F. (2022). Hemedan atasözlerinde doğum, evlenme ve ölüm. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 9, 541-553
- Güvenç, B. (2003), *İnsan ve kültür*, Remzi Kitabevi.
- Kınam, B. (2019). Görsel iletişim aracı olarak sembollerin kültürlerarası etkileşimde yeri ve önemi. *Uluslararası Sanat ve Estetik Dergisi*, 2(2), 18-29
- Koca, K.S.(2012). *Türk kültüründe sembollerin dili*, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Limon, B. (2012). Kültürel değişim sürecinde popüler kültür ve kitsch kavramı, *İdil*, 1(3), 106-115
- Özkalp, E. (2005). *Davranış Bilimleri 4. ve 5., Üniteler* (4.Baskı). Anadolu Üniversitesi Yayını No: 722, Eskişehir.

### İnternet Kaynakları

- |                    |                           |
|--------------------|---------------------------|
| www.medium.com     | Erişim Tarihi: 13.04.2023 |
| www.wikipedia.org  | Erişim Tarihi: 13.04.2023 |
| www.gutezitate.com | Erişim Tarihi: 14.04.2023 |
| www.wikipedia.org  | Erişim Tarihi: 14.04.2023 |
| www.edebi.net      | Erişim Tarihi: 14.04.2023 |

## Teaching English to Very Young Learners at Kindergartens in Edirne<sup>52</sup>

Nur Cebeci<sup>53</sup>

### Abstract

This study aimed to determine the English teaching procedure of Very Young Learners (VYLs) and VYLs' attitudes towards learning English. The study was designed with descriptive study and the data was gathered by candidate teachers' self-reflections after teaching English at kindergartens. Content analyses was used to analyze the data. Before the application, candidate teachers prepared a syllabus with their supervisor concerning the students' age, background information and interest. 25 candidate teachers were the sampling of the study and they taught English twice a week for 20 or 30 minutes the application lasted 22 weeks. After each lesson, they wrote reflections of the lesson as a report and collected those in their dossier to give their supervisor at the end of the application. In this way, the researcher gathered the data of information about the pre-lesson period, teaching procedure and final project on whether the lesson was satisfactory or not. The findings were analyzed under the three headings as; the challenges faced by candidate teachers, the general characteristics of (VYLs) and the support of class teachers to the participants.

### Introduction

Knowing more than one language has become a crucial part of our life since we live in an increasingly diversified and multilingual world. Therefore, more and more young children find themselves in an environment where the demand of speaking one or preferably more foreign languages is a must.

---

52 Bu bölüm 15-17 Mayıs 2014 tarihinde düzenlenen The 8th International ELT Research Conference-Innovative Approaches to Research in ELT konferansında "A Sample Study: Teaching English to Very Young Learners at Kindergartens in Edirne" başlıklı sözlü bildirisinin tam metnidir.

53 Trakya University, Department of English Language Teaching, Turkey  
ORCID: 0000-0001-5840-7653, nurcebeci@trakya.edu.tr

This is why applied linguists and pedagogues suggest introducing foreign languages early in the school curriculum.

A number of studies in linguistics and education (for example, Curtain&Pesola,1994; Gilzow & Branaman, 2000; Rhodes & Branaman, 1999; Met & Rhodes,1990) have suggested that foreign languages should be taught to children as early as possible. Exposing children to a foreign language at an early age allows them to optimize their learning potential and to help shaping the brain at its most flexible stage (Cameron, 2001; Wood, 1988; Brewster&Ellis, 2004). Children learn foreign languages more easily than adults since the young brain is flexible and uniquely structured to acquire language naturally. Besides, there are many social and personal benefits of learning a foreign language at an early age. All these facts make learning a foreign language for young learners a necessity, not a luxury. However, the term ‘Young Learners’ is a broad term including children from 3 to 12 years old. Thus it is better to divide the term into two categories as ‘Very Young Learners’ (VYL) and ‘Young Learners’ (YL). The learners attending a kindergarten who are from 3 to 6 years old are commonly called ‘Very Young Learners’ (VYL). On the other hand, ‘Young Learners’ (YL) refers to children from the first year of formal schooling nearly 7 years old to 12 years old. As seen in the age range, there are in fact distinctive differences between YLs and VYLs however what children of 3 can do and what children of 6 years old can do may also be totally different due to their developmental areas such as physical, cognitive, socio-emotional and communicative growth (Ögeyik,2009; Ersöz, 2010; Phillips,200; Brewster&Ellis&Girard, 1990). So teaching those two groups should be carried out at diverse pedagogical perspective. Faculties who are training the next generations’ teacher have to focus on the different age groups and their needs. UNESCO and other institutions, discussing the children’s developmental areas and their readiness for foreign language, were convinced that children should be taught foreign language at an early age. It is supposed that the children learn languages in an enjoyable play environment or in an environment where adults are continually talking. In this way the children are exposed to the language which quickens the learning process (Kasap,2023).

There has been a significant increase in new foreign language programs at the elementary school level in recent years (Curtain, 2000). However, starting age for foreign language -in Turkey context- is 7 or 8 when the students are at 2<sup>nd</sup> grade. In state schools, teaching English at pre-school is not available yet. Learning a foreign language at an early age is limited to private school students. Though, candidate teachers who are trained at

Education faculties are assigned to both state and private schools. Therefore, the candidate teachers have to study both young learners and very young learners.

This study aimed to determine the English teaching procedure of very young learners and children's attitudes towards learning English.

The study tried to answer the following research questions:

1. What are the candidate teachers' reflections on teaching VYLs?
2. What are the VYLS' attitudes towards learning English?

### Method

The study was designed with the qualitative research and descriptive study was used in the study. A descriptive study is one that is designed to describe the distribution of one or more variables, without regard to any causal or other hypothesis (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

#### *Participants*

There participants of the study were 25 candidate teachers from 3rd year students in ELT department, Trakya University. The criterion sampling was used since the participants were the ones who took the courses Teaching English to Young Learners I-II and Community Service Application at the same semester. They study the theory of teaching very young learners at university and they have the chance of practicing teaching at kindergarten. One of the main criterion for sampling was that participants were volunteer for teaching English at kindergarten. The study was carried out at three state school kindergartens with 263 children in Edirne. The institutions were chosen randomly. The table shows the school names and the class size.

There participants of the study are displayed below.

*Table 1. The Number of the Candidate Teachers*

Gender	N
Female	19
Male	5
Total	25



*Table 2. The Name of the Kindergartens*

Institution	36-Month	48 Month	60 Month	66-72 Month	Total
Trakya University Kindergarten	25	22	23	24	94
Zübeyde Hanım Kindergarten	18	20	23	25	86
Merkez Kindergarten	20	18	22	23	83
Total					263

*Data Collection and Analysis*

The data was gathered from the kindergartens which were chosen randomly and in each school there were three classes. The candidate teachers prepared a syllabus for each semester including contents of each week. The study took place for 24 weeks; lessons were carried out two days a week for 30 min. a day. All the participants became partners for each class and each partner took role for lesson preparation and teaching procedure. While one of the partners was doing the activities the other partner assisted her/him, observed the class or took notes. The participants had to deliver a final project dossier to their supervisor at the faculty so they put the attendance sheet, all the lesson plans and materials in the file with their personal reflections. The main data was gathered via analyzing the partners' project dossiers; 12 dossiers in total. Each of reflection paragraph was interpreted using content analysis, one of the qualitative data analysis techniques. Content analysis is used to analyze certain text clusters. It is used to determine the existence of words or concepts. Researchers use these words and the existence of concepts, what they mean, and the relationships between them in the texts by determining. They make inferences about the message (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz and Demirel, 2012)

Activities used during the application were displayed in the table below.

*Table 3. The Activities Used at Kindergartens*

Activity	Type	Duration
Greeting	Song, puppet	20-30 min.
Numbers	Song, game	20-30 min.
Colors	Song, TPR, balloons	20-30 min.
Weather	Song, realia	20-30 min.
The family finger	Puppet, song	20-30 min.
Hello, how are you song	Song	20-30 min.
Clap your hands song	TPR	20-30 min.
Body parts	Flashcards, video	20-30 min.
Fruits	Song, realia,	20-30 min.
Animals	Song, pictures, masks	20-30 min.
Clothes	Song, realia	20-30 min.
Transportation	Song, pictures	20-30 min.
One little finger song	TPR	20-30 min.
Seasons	Song, flashcards, pictures	20-30 min.
Gone fishing	Materials: fish, lake	20-30 min.
Moods, Feeling	Song, masks	20-30 min.
If you are happy song	Song, TPR	20-30 min.
The frog family	Materials: frogs, lake, leaf	20-30 min.
Shapes	Song, flashcards	20-30 min.
Actions	Song, TPR	20-30 min.

## Findings

This part presents the findings of the research questions “What are the candidate teachers’ reflections on teaching VYLs?” and “What are the VYLS’ attitudes towards learning English?”.

Table 4 displays the findings of the candidate teachers’ reflections on teaching VYLs.

Table 4. Candidate teachers' reflections on teaching VYLs

Theme	Category	Code	N
The challenges faced by the candidate teachers	Children and Language Learning	Material Preparation and Adaptation	8
		Songs for children	7
		Cartoons for children	3
		Hard topics	5
	Teaching competence	Feeling Anxious	10
		Give Instructions	6
		Giving Feedback	5
		Using Time Effectively	3
Developmental areas of children	Physical	Kinesthetic	12
		Silent Period & TPR (Total Physical Response)	6
	Cognitive	Short concentration span	12
		Phonetics	2
		Learning Through Experience	8
		Learning through play	5
		Learning through songs	10
	Affective development	Positive Attitudes Towards English	8
		General Dissatisfaction	2
	Class teachers' attribution	Supportive	Praise
Not supportive		Rude	2
Total			130

The findings in Table 4 indicates that participants reflect on teaching VYLs under three themes; the challenges faced by the candidate teachers, developmental areas of children, class teachers' attribution.

The challenges faced by the candidate teachers are categorized as "Children and Language Learning" and "Teaching competence". Candidate teachers expressed themselves as stated in the following:

*"Colorful and big pictures took attention of kids."* (P3)

*"They liked the use of technology during the lessons, but realia also took their attention."* (P8)

*"Kids learn by touching, dressing costumes and using puppets."* (P15)

*"The lack of material influenced teaching English in a negative way. Kids got bored when pictures as lesson material were not suitable for their ages."* (P24)

*"They watched the cartoon 'Pinaccho' which was suitable for their ages and drew their attention and they curiously could say a few words from the cartoon such as farmer yes, good."* (P5)

*“The term ‘seasons’ consists of abstract notions. Therefore, children had difficulty to make sense of the topic.” (P2)*

*“During the application, all the groups liked and learned ‘family’ successfully, yet one of the groups did not like the song and the teacher had to change the song.” (P1)*

*“Verbal expressions like ‘great, well done, super’ make them happy and increase their confidence.” (P2, P5)*

*“When my partner acted out sad or angry expression on her face, it was observed that students tried to be silent.” (P24, P18)*

*“It was observed that the students listened to male teacher’s instructions much more carefully and willingly than female teacher. This is because the students generally have female teachers and they almost never meet male teachers” (P25)*

*“During some courses, there were many teachers in the classroom such as their class teacher, candidate teacher and observers. This made it hard to manage the classroom. The more teachers included in lesson the less concentration the children paid to the lesson”(P5,P21)*

Developmental areas of children are categorized as “Physical, Cognitive and Affective development.” Candidate teachers expressed themselves as stated in the following:

*“It’s observed that slow mode songs are boring for children.” (P23, P13)*

*“If they do not like the characters in the video clip they do not want to watch it. They sang the songs and memorized them easily and quickly when they could participate physically.” (P7, P9, P16)*

*“They can easily get bored. In some classes some students constantly created problems for taking candidate teacher’s attention. This caused trouble for teacher’s practice.” (P3, P19)*

*“It was observed that those students who disrupted the classroom environment were quiet and successful and quiet during the art and craft activities. Therefore, in this type of classes task-based activities are used for learning and consolidation activities.” (P1)*

*“Their concentration span is limited to 5-10 minutes therefore they can get bored quickly.” (P8, P12)*

*“If activities are suitable for their age level and interest’s, they do not want the lesson stop. But keeping children’s concern and their attention alive is not so easy for candidate teachers.”(P6)*

*“Sometimes children can be dissatisfied with the activity. I think they do this just to take attention. Sometimes, they say ‘I have a headache I have a stomachache’ in order to take attention. I use ignoring technique and do not care about it.” (P18, P24)*

*“There was a child who has a fear of knife and he started to cry when he saw the knife in video clip during the fruit song. As a solution, the song was stopped and they listened to different fruit song. This situation is an example of differences among the children. They are different from each other. Some of them show anxiety disorder to certain notion or objects, some are afraid of balloons or crown although most of the kids like them.” (P15,P21)*

*“I found two different songs to present colors and decided to ask my students for their suggestions. But, girls and boys had disagreement. While girls wanted to watch the one which had nature pictures, boys wanted to watch the one which had cars. I stopped listening activity and they went on with the game which they liked most. Because pre-school children are still egocentric, sexist and even the options were only two, it was very difficult for them to choose suitable one.”(P9,918,P3)*

*“It was observed that children had positive attitudes towards English in the preschool age. Also, it was stated that children were unhappy when lessons were over. It was reported that when there was noise in the classroom, children tried to warn each other to be silent by saying ‘quite’.”(P17, P5, P8)*

*“Besides, it was observed that children composed sentences in half English half Turkish such as “Cat i green yaptık öğretmenim” and also they could ask to candidate teacher “öğretmenim pantolonum red mi?” or “ayakkabılarım blue mu?”. When one of the students called “öğretmenim” , her friends warned his friend by saying “Hayır, teacher diyeceksin”. These are the examples of peer teaching and peer correction.”(P1, P18,P7)*

*“When the story “Goldilocks” was read, they understood and liked it. They wanted to act the story. Yet, some of them could not perform due to the lack of time. Thus, the little kids became sad. In such a case, the teachers should have time management.”(P22,P2,P6)*

*“While watching “Mickey Mouse Club House”, candidate teachers wanted to take students’ attention by pausing and asking questions. In this way, they aimed to assess whether they understand or not. But students did not like stopping the episode while watching. They stated that they wanted to watch, instead of responding the question. If they had informed the students about pausing and asking questions before starting the activity, they could have been more attentive when they are listening.”( P1,P6,P13)*

*“The most enjoyable lesson was the time when they brought fruits and vegetables to the class. They loved working with the real materials. It increased their attention. They learned quickly in this way.”(P23)*

*“Realia and pictures were used in classes to support the songs in order to transfer the meaning. Those materials for preschool children do not include any writing script. Voices that support and consolidate are used for audio students. For example; while teaching weather conditions reiterative “şıp şıp” is used to teach the word “rainy”. It was observed that they liked the sound and remembered it easily during the activities.”(P8,P16,)*

*“While teaching numbers, students have problem with pronouncing the word “three” and they began to pronounce it correctly after frequent repetition.” (P7)*

*“The candidate teacher thought that the word “strawberry” is hard to pronounce while teaching fruits. And during the lesson supported with the materials, it was easier to pronounce.” (P20)*

*“The interesting point is that the students who pronounced the words correctly started to mispronounce the same word when they hear mispronunciation from their peers. Teachers who realize this situation tried to fix this negative transfer with repetition method and with games.” (P3)*

*“While teaching body parts, pronunciation of “mouth” was confused with previously learned word “mouse”. I realized this immediately and tried to solve the problem with many repetitions.” (P3, P8)*

*“When teaching jobs, the word “fireman” was confused with the word “farmer”.” (P15)*

*“When teaching class objects, the meaning of words as pen and pencil were mixed. The reason was that they use crayons most of the time, not pen and pencil.” (P7)*

*“When teaching the subject of the clothes, the word “shoe” was the word they did not have pronunciation problem and pronounced correctly.”(P12)*

*“While teaching colors, the word “yellow” was confused with previously learned the word “hello”. Some groups could not eliminate confusion whatever they do and decided to remove word “yellow” from the list.”(P18)*

*“The majority of the students had problems to be able to say the word “snake”. They preferred to say “Ssss” as they listen to the song.” (P15,P22)*

*“For some groups it was difficult to say the word “toothache”. Furthermore, while teaching the illnesses the words “flu” and “sneezing” got mixed up. The*

*confusion was tried to be achieved by repeating the words in various contexts or with simple explanations.”(P5)*

*“While teaching clothes the words “T-shirt and shirt” got mixed up. Moreover, the word “coat” was regarded as “jeans” since the pronunciation of the coat” is similar to the word “kot” in Turkish. In this situation, I tried to explain it by sandwiching translation method Turkish-English.” (P13)*

Class teachers’ attribution to the project was categorized as “supportive and not supportive”. Candidate teachers expressed themselves as stated in the following:

*“There were differences among the class teachers in attitudes towards candidate teachers. While some teachers try to encourage the candidate teachers by using supportive and motivating sentences, the others on the other hand, impressed them negatively time to time. At one of the kindergartens, it was tried to inform the mistress about every activity or task the candidate teachers do.” (P7,P14)*

*“The school administration gave them permission to use the printer or photocopy machine whenever needed, but later, it was observed that they did not keep this promise.” (P5)*

*“Sometimes there happened some changes in school schedule, they forgot to inform the candidate teachers. So they had to go to school even there was no class or students for them.” (P13)*

*All in all, most of the classroom teachers helped candidate teachers on classroom management. They worked in the harmony to be effective and successful. (P9)*

*“Some group’s parents stated that they were very happy about English teaching in pre-school period and their children liked the activities done in the class. They also asked for the copy of the songs they listen in class to repeat them at home.” (P24,P8)*

## **Conclusion**

This study aimed to determine the most used teaching method and techniques for VYLs and define VYLs’ attitudes towards learning English. The study was designed with descriptive study and the data gathered by candidate teachers’ projects dossiers whom taught English at kindergartens. Before each lesson, they wrote a lesson plan and prepared materials for the topics. After the lesson, they expressed self-reflections of their teaching and they took notes about their observations. The presented their project portfolio their supervisor at the end of the semester. In this way, the researcher gathered the data about the pre-lesson period, teaching procedure

and final project. The findings were analyzed under the three headings as; the challenges faced by candidate teachers, the general characteristics of Very Young Learners (VYLs) and the support of class teachers to the participants.

The need for learning a foreign language is inevitable and is still developing day by day. It is a fact that starting earlier will enable longer period for dealing with the language. However, program design and teachers' knowledge about the field are very crucial elements to be taken into consideration.

Language instruction in the elementary grades frequently emphasizes creative activities that involve oral communication; there is not a strong focus on accuracy or written language. With this study, a program was designed for kindergartens to teach English. It was aimed to present the importance of early language learning, its benefits and children's reactions, attitudes towards learning English and candidate teachers' reflections.



## REFERENCES

- Brewster, J. Ellis, G. (2004). *The primary English teachers' guide*. Pearson.
- Brewster, J., Ellis, G., & Girard, D. (1990). *The primary English teachers' guide*. Penguin English.
- Büyüköztürk, S., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, S. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (18. Baskı). Pegem
- Cameron, L. (2001). *Teaching languages to young learners*. Cambridge University Press.
- Curtain, H. (2000). *Planning for Success: Common Pitfalls in the Planning of Early Foreign Language Programs*. *Eric Digest*. CAL Center for Applied Linguistics
- Curtain, H., & Pesola, C. A. B. (1994). *Languages and children: Making the match. Foreign language instruction for an early start, grades K-8* (2nd ed.). White Plains: Longman.
- Ersöz, A. (2010) Teaching English to young learners. EDM Publishing
- Gilzow, D. F., & Branaman, L. E. (2000). *Lessons learned: Model early foreign language programs*. Delta Systems and Center for Applied Linguistics.
- Kasap, S. (2023). *Teaching at early age and the historical development of foreign language teaching in Turkey*. 1st International Conference on Frontiers in Academic Research /February 18-21, 2023, Konya, Turkey. <https://www.icfarconf.com>
- Met, M., & Rhodes, N. (1990). Priority: Instruction. Elementary school foreign language instruction: Priorities for the 1990s. *Foreign Language Annals*, 25, 433-43.
- Ögeyik, M. C. (2009). Okul öncesi dönemde yabancı dil eğitimi, In Fazlıoğlu, Y. (Ed.) *Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitimi*. (s. 405-417), Kriter Yayınevi,
- Ögeyik, M. C. (2012). Reading. In Gürsoy& Arıkan (Eds.), *Teaching English to young learners: an activity based guide for prospective teachers* (pp. 219-235).
- Phillips, S. (2001) *Young learners*. OUP
- Rhodes, N. C., & Branaman, L. E. (1999). *Foreign language instruction in the United States. A national survey of elementary and secondary schools*. Delta Systems and Center for Applied Linguistics.
- Wood, D. (1988). *How children think and learn*. Blackwell Publishers
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (6. baskı) Seçkin Yayıncılık

## Multiliteracies in English Language Teaching

Esin Çiftçi Birincibubar<sup>54</sup>

### Abstract

Judging by what people understand from the word literacy or how they define it, many associate it with having the ability to read and write. However, it is a necessity to redefine the definition of literacy in our rapidly developing, changing and transforming age, where technological developments accelerate. Because just paper and pen are not enough to be able to read or write anymore. Unlike in the past, there are many communication platforms that allow people to read, understand something from what they read and convey what they understand to the other party. People can interact with each other more easily than ever before. In this context, social, linguistic and historical dimensions cannot be ignored in the meaning-making process. Thus, since the definition of literacy in language learning are no longer sufficient to meet the needs of the time, this concept had to be considered together with many different aspects. New London Group (NLG) (1996) has introduced a new term that includes multiple literacy skills instead of a one-sided inadequate concept covering only one area: multiliteracies.

As the two founders of the term “multiliteracies” and members of NLG as well, Cope and Kalantzis (2000) proclaimed two arguments which were regarded as the basis to coin the term “multiliteracies”. The first was that there were multiple communication channels and media to make meaning and the other reason was that there was an ever increasing importance of the cultural and linguistic diversity in an individual’s developing their capabilities. Since they endeavoured to generate an alternative against the monolingual, monocultural and standardized literacy, they had rather used the term “multi”literacies.

### Literacy Pedagogy and Multiliteracies Pedagogy

Until the mid-1990s, literacy generally meant linguistic modalities focused on teaching reading and writing skills. For this reason, literacy was

---

54 Öğr. Gör., Trakya University, Department of English, Turkey  
esinciftci@trakya.edu.tr, ORCID ID: 0000-0003-3414-1277

defined by NLG as “mere literacy”. Based on this, since the mid-1990s, the traditional definitions of literacy have become unable to meet the needs of the day, and the need for a more comprehensive pedagogical term and practice has arisen. With the technological advancements, the needs in education have inevitably gone through some changes. Accordingly, a term was coined by NLG (1996) that combines multiple literacies rather than just a single literacy. This term was called multiliteracies pedagogy.

In the 21<sup>st</sup> century, there have appeared several different literacies along with the traditional literacy. Multiliteracies pedagogy incorporates these literacies such as information literacy, visual literacy, critical literacy, media literacy, tool literacy and digital literacy as well as traditional literacy which is about the ability based on four skills, namely reading, writing, speaking and listening. As can be understood from this, the scope of multiliteracies pedagogy is quite large. In other words, being literate in the 21<sup>st</sup> century means having knowledge and skills in many different literacies. For example, an individual should be able to determine what kind of information is necessary and detect, evaluate and make use of this information appropriately, which proves the individual’s information literacy. Comprehending and creating visual messages is for being visually literate. The ability to examine and evaluate the meanings and stated purposes of texts demonstrates that one is critically literate. While being literate in these different literacies, the individual should also have a sense of questioning, inferring, evaluating and producing messages of media as a need for being media literate. Dealing with the information, on the other hand, requires to be literate on how to benefit from tools to maintain, employ and create the information. Another literacy regarded under the scope of multiliteracies pedagogy is the digital literacy which is to be able to discover, evaluate and produce information by using digital technology or tools and networks for the purpose of communication.

According to Nabhan (2019), both learning and teaching practices should encapsulate the necessary skills and abilities to deal with new developing technologies and advancements in educational settings. Thus, the learner should approach the information from multi-perspectives by being literate in multiliteracies.

### **New London Group**

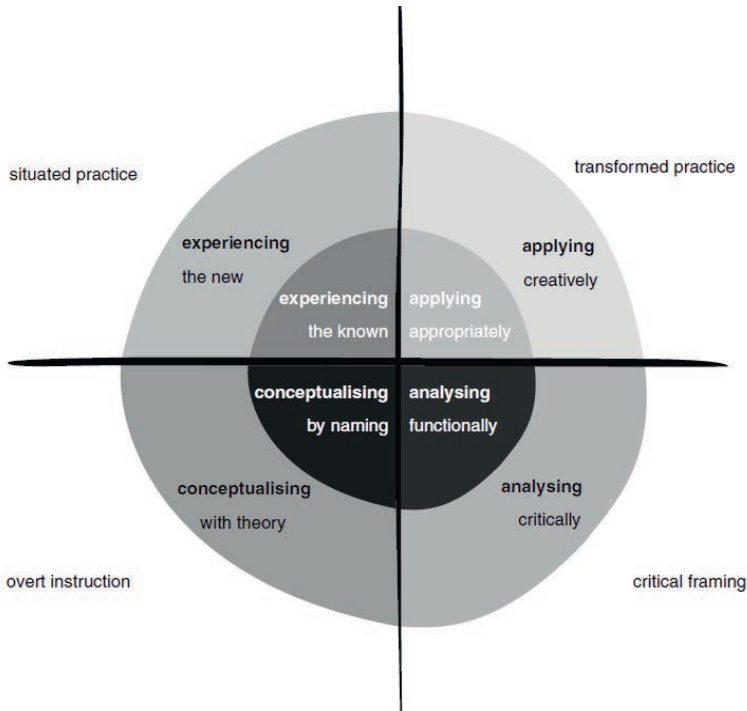
The NLG consists of ten academics who came together in 1994 to define a more comprehensive term than literacy pedagogy which did not meet the learning needs of that time. The members of NLG include Marin Nakata, James Paul Gee, Mary Kalantzis, Sarah Michaels, Carmen Luke,

Norman Fairclough, Courtney Cazden, Gunther Kress, Allan Luke and Bill Cope. Some of the study fields of interest for NLG members are classroom discourse, multilingual teaching and learning, literacy pedagogy, linguistic diversity, critical discourse analysis, social practices and discourse, social semiotics, visual literacy, multimodal literacy, etc.

According to Cope and Kalantzis (2015), social inequalities in education have emerged with the developing technology and changing ways of learning, understanding and negotiating meaning, and in this case, it has become necessary to remake the definition of literacy in accordance with the requirements of the age. In that vein, they coined the term “multiliteracies” to fulfill the global and recent needs in education.

### Key Components of Multiliteracies Pedagogy

NLG (1996) defined the multiliteracies pedagogy as a different type of pedagogy, in which language and various modes of meaning are regarded as the resources which are dynamic representational resources and continuously being reconstructed by their users as they try to attain their various cultural goals.



*Figure 1. Mapping the original Multiliteracies pedagogy against the “Knowledge Processes” (Cope & Kalantzis, 2015).*

Taylor et al. (2008) touched upon the issue that since we live in technologically complex, multilingual and culturally diverse but at the same time globalized societies, ELT approaches need to be more integrative and enable language learners to acquire, maintain, produce and convey knowledge by incorporating multimodal literacies which are prerequisites for the advancing communication environment. To achieve this goal of multiliteracies, there appeared four main components of multiliteracies framework suggested by NLG (1996) (See Figure 1). These components are namely situated practice, overt instruction, critical framing and transformed practice. These components were later reframed by Kalantzis and Cope (2012) as experiencing, conceptualising, analysing and applying, which were regarded as the “knowledge processes”. It is essential to remind that there is no hierarchical or linear relationship between these components. It would be wrong to say that one of these components is superior to the others, that one is less important than the others, or that one should be more involved in the context of the ELT. The teaching and learning materials or curriculum which adopted multiliteracies pedagogy should approach and include all components in some way. Kalantzis and Cope (2008) used the term ‘weaving’ to describe the pedagogical moves among these different components of multiliteracies pedagogy.

### **Situated Practice**

Gee (2004) indicated human cognition to be situated and contextual. Moreover, he added that making meaning is based on the individual’s real life experiences, actions and personal interest. Situated practice is related to providing meaningful and authentic chances for language learners to reflect on and utilize their real-life experiences, interests and ways of making meaning of the world (Ntelioglou, 2012).

### **Overt Instruction**

Overt instruction does not mean direct delivery of information, rote memorization, or exercises, according to the NLG. Instead, the goal of this stage should be to deliver teaching that assists learners in becoming more conscious of and in control of their own learning (Vinogradova, 2017).

### **Critical Framing**

Learners investigate, evaluate, and constructively critique texts in light of the “historical, social, cultural, political, ideological, and value-centered relations of particular systems of knowledge and social activity” (NLG, 1996, p. 86). The purpose of this stage for the learner is to stand in a distance

which enables them to find creative ways for innovation by being personally and theoretically away from their current knowledge.

### **Transformed Practice**

According to Cope and Kalantzis (2015), this stage requires the learner to apply what is known and understood to a wide variety of real-life scenarios. Moreover, it allows students to use what they have learned via critical reflection and newly acquired literacy skills to create new texts that are immersed in their own contexts and motivated by their own aims and beliefs. As the name of the stage suggests, learners transform the meaning of existing texts with their multi modal skills.

### **The Designing Process**

From the perspective of Multiliteracies Pedagogy, meaning-making is regarded as a process of designing (and redesigning) meanings in a strategic way (NLG, 1996). According to the definitions made by Kern (2000) and NLG (1996), design is any semiotic activity, including using language to create or consume texts. The Designing Process consists of three consecutive stages as the designed which are about the available designs, redesigning which includes the transformation of existing meanings and the redesigned which is closely related to the newly designed meanings. (Cope & Kalantzis, 2000). In this process, the language teachers are regarded as the designers.

There are six different design elements or in other words, modes used for meaning-making during the designing process, which were suggested by NLG. These include linguistic, visual, audio, gestural, spatial and multimodal modes of meaning-making. A multi-literate learner interconnect and integrate these different design elements to make meaning during the designing process. According to Kalantzis and Cope (n.d.), the knowledge processes represent a variety of approaches of acquiring knowledge and they are regarded as actions or things you undertake in order to gain knowledge.

In Learning by Design, the knowledge processes which are regarded as unique opportunities for literacy learners in their meaning making processes come onto stage. The main four knowledge processes have two sub processes each. They are:

- Experiencing a. *the known* and b. *the new*
- Conceptualising a. *by naming* and b. *with theory*
- Analysing a. *functionally* and b. *critically*
- Applying a. *appropriately* and b. *creatively* (Kalantzis & Cope, 2012)

## **Experiencing**

In the knowledge process of experiencing, the literacy learners make use of their familiar knowledge to make meaning and reaching the new knowledge, in other words experiencing the new while interpreting any text (Kalantzis & Cope, 2012). When experiencing the new, learners encounter with original and unknown knowledge offering them fresh opportunities for meaning making.

## **Conceptualising**

Another knowledge process is conceptualising which is done by naming or with theory. While in the former one, the literacy learners do some classification of textual properties; in the latter one, the interpretation comes into stage, the learners groups the concepts into interpretive frameworks (Rowland et al., 2014).

## **Analysing**

Analysing is related to communicative aspect of the texts like the interests served by the texts. When the learners analyse the texts functionally, they analyse different techniques for different effects used by the author. When they analyse the text critically, they add their reflections on the intentions behind the construction of the texts (Rowland et al., 2014).

## **Applying**

The knowledge process of applying highlights how students use what they have learned in literacy classes to create writings that reflect their comprehension of meaning-making rules as well as their subjectivity. According to Rowland et al. (2014), in applying appropriately, learners create texts in line with the traditional genres. On the other hand, in applying creatively, they create in more innovative ways.

## **Implications For ELT**

According to Rajendram (2020), in Multiliteracies pedagogy, taken in the ELT context, language is regarded as dynamic, multidimensional and multimodal, including various forms for communication that depend on the social context, listeners, participants and objective. Multiliteracies enable learners to make use of different modes to make meaning and develop their literacy skills. However, as Lotherington and Jenson (2011) indicated language is still taught as a collection of main skills (both productive and

receptive) and the socially constructed and multimodal aspects of language are rarely considered during teaching and learning process.

Since there are different modes for meaning making, the multiliteracies pedagogy is much more applicable in the classroom contexts with learners who have different learning styles and strategies. Rajendram (2021), for instance, suggested that multiliteracies pedagogy serves a good opportunity for compensating the weaknesses of learners with low levels of English by offering them various alternative modes such as spatial and audio to express themselves more easily.

Another implication of multiliteracies pedagogy for ELT context is that it promotes critical literacy by integrating critical thinking into curriculum while examining the sociocultural and . In this regard, Wilson et al. (2012) conducted a study with 8 English learners from 8<sup>th</sup> grade. In that study, the students found the chance of implementing critical thinking skills to analyse and interpret the texts and contemplate the significant events which were important in shaping their identities. By this way, they also contribute to the society as a member of it.

Since in multiliteracies pedagogy, the language learners are responsible for their own learning, it increases students' participation and active involvement. In Yi's study (2014) and Rajendram's (2015) review studies, it was proved that, in multiliteracies contexts, students involved in multimodal activities actively participated more when compared to times they received mere instructions as passive listeners.

### **Obstacles**

According to the multi-literacy pedagogy, although language teaching seems to work perfectly in theory, there are practical difficulties in incorporating it into the curriculum and classroom practices.

First and foremost, it is not included as a separate course in the programs that train teachers who will apply multiliteracies pedagogy in language education. How this pedagogy will be handled and how it will be taught is not touched on adequately in the curricula. Thus, pre-service English teacher generally graduate from universities without getting the necessary awareness level on the issue and with some imperfect knowledge about the implementation of multiliteracies pedagogy.

Moreover, in-service English teachers also lack any training on multiliteracies pedagogy. There is the emphasis on implementing communicative language teaching in the classrooms. Since, the activities and



assessment heavily rely on traditional literacy, the teachers may not know how to evaluate any products of learning based on the multiliteracies.

Another difficulty to implement multiliteracies pedagogy in the language classrooms is to find appropriate materials. The textbooks are generally skill-based which promote traditional literacy practices. However, teachers can make use of the technological advancements which offer various multimodal opportunities for learners such as blogs, videos, podcasts or social media.

One and the most common reason why multiliteracies pedagogy has not been widely adopted in practice is that the literacy instruction is still highly skill-based and there is a fallacy that learners at the beginning levels in terms of their language proficiency may not easily engage in cognitively challenging tasks (Bacon,2017; Huh, 2016; Park, 2011, as cited in Kim et al., 2020).

### **Related Studies**

Literature review shows that studies on multiliteracies pedagogy are limited both in Turkey and abroad. Research in this area has addressed multiliteracies from three different perspectives. The first of these is what educators understand from multiliteracies, in other words, their perceptions of multiliteracies pedagogy. Secondly, the studies are about the analysis of language teaching materials generated according to multiliteracies pedagogy. And lastly, students' perceptions of multiliteracies pedagogy are investigated in some studies.

Boche (2014) conducted a research with five novice teachers of English on what they understood of the term of multiliteracies and what they experienced in the related field by using narrative inquiry. As the results indicated the definition of literacy was enlarged that the participants adapted it to different situations. According to Jewitt (2008), new technologies may be required in some of these situations. In this vein, it becomes so crucial to teach students how they can make use of multiliteracies to understand and make meaning in these situations with various contexts (Cervatti et al., 2006). Ultimately, the literacy teachers mainly aim to enable students to use developing technologies, different literacies and learning modes effectively and efficiently in their understanding process (Borsheim et al., 2008). Boche (2014) concluded that since technology has enhanced the intensity and complexity of literate 21<sup>st</sup> century contexts, the century requires a literate person to have a diverse set of talents and competencies: many literacies.

In the same vein, by using the open-ended questionnaire and semi-structured interview questions of Boche (2014), Özyer and Özcan (2020)

conducted a study with 14 Turkish teachers of EFL on their experiences on multiliteracies pedagogy they adopted in the classroom while teaching English. Their inclusion of technology in the lessons were taken into consideration and further investigation was carried out with the teachers who used multiliteracies pedagogy in their classes. Further investigation was about whether they included cultural and linguistic diversities in the lessons when adopting multiliteracies pedagogy. According to the results of their study, out of 14 teachers, only 4 were able to define multiliteracies thoroughly, with all its aspects. Moreover, there were differences among what participants understood, thought and applied about the multiliteracies pedagogy caused by the lack of courses on multiliteracies in their teacher education programmes. Majority of them were willing to apply multiliteracies in their classes to keep up with the needs of the era, though.

Menke (in press) studied on how the instructors understand multiliteracies pedagogy through their readings and sample lesson plans. It turned out that linguistic dimension which is regarded one of the three dimensions of literacy and the process of ‘conceptualising’ in knowledge processes framework were absent in the analysed data. Additionally, although an integrated language-content approach is mentioned to be reflected in multiliteracies pedagogy, the participants of the study thought that language and content were competitive with each other.

Menke and Paesani (2019) documented the materials analysis of multiliteracies lesson plans and investigated 25 lessons which targeted interpretive communication from two different courses, namely 11 lessons from first year and 14 from second year courses. These lesson plans focus on developing the students’ interpretive competencies by guiding their interpretation of authentic and text-book produced audio, audio-visual and written texts. Besides analysing multiliteracies lesson plans, the researchers also put forth the relevant studies in the literature review part. For instance, they mentioned Bhooth et al. (2015) who studied with Yemeni EFL students on tertiary level. Out of four processes in Knowledge Processes Framework, three of them (experiencing, conceptualising and applying) turned out to be included on medium level and one (analysing) is low. Moreover, it was stated that the practices of multiliteracies pedagogy in the EFL classes were fairly traditional and failed to draw upon all resources available. As the implication, further instruction and support were indicated to be needed.

According to the study of Michelson and Dupuy (2014), just including experiencing tasks which are about what and how of texts is not sufficient on their own for foreign language students to gain a multiliteracies perspective.

They suggested including analysing activities as well to help students gain an awareness of the interrelationships between language and social identities, increase their understanding of how textual resources contribute to meaning making process, and develop their perceptions about language and language learning. These analysing activities would also have a positive effect on “situating textual practices and literacy events in terms of author, speaker, and audience” (p.43-44).

Rowland et al. (2014) used knowledge processes framework of Kalantzis and Cope (2012) as a tool to examine English language teaching materials used at a Japanese university with regard to multiliteracies pedagogy. They analysed 167 teacher-generated reading and writing materials. The results revealed that the experiencing process was included overwhelmingly in the materials (65%). It was followed by applying (21%); conceptualising (9%) and analysing (5%). In detailed analysis in terms of sub processes of the framework, activities about experiencing the known, conceptualising by naming, analysing functionally and applying appropriately were included higher than the other sub processes. For instance, activities on conceptualising with theory and analysing critically were included only 1% and applying creatively was included only 5%. As a result, the authors argued that the overwhelming inclusion of experiencing activities in the materials was not sufficient for deep engagement with texts and development of advanced literacy on its own. They suggested including analysing and conceptualising process activities to help students understand form-meaning connections, the intent of the author and apply their understandings via textual interpretation and creation.

Another very recent study of Mirhosseini and Emadi (2022) revealed some possibilities and challenges of ELT from multiliteracies perspective by investigating Iranian EFL learners’ teaching materials which were created according to the four components of multiliteracies pedagogy by the researchers. The data were collected from the participants via class recordings, field notes, interviews and learners’ notebooks, which were highly qualitative and were analysed with a grounded theory approach since the study was a micro-ethnography. As the findings brought to bear four possible of ELT from multiliteracies framework. Relevance to learners, the learners’ active engagement, self-reliance and owning the language form were these mentioned possibilities. On the other hand, when taken from a multiliteracies perspective, there were also some rigors like preconceived notions that students and even teachers have on learning, teaching, and assessment. The fact that multi-literacy pedagogy could not find a place in

the curriculum as a systematic educational approach was one of the problems encountered in practice.

Nabhan (2019) investigated the implementation of multiliteracies with a process writing method, as well as learners' reflections on the framework's application in their writing activities with the purpose of bringing multiliteracies into an EFL classroom context. The participants of that case study were 28 pre-service ELT teachers from a university in Indonesia. They used some data collection tools such as reflective diaries, focus group discussions, classroom observations and online surveys to have an idea about the issue. Throughout the participants' writing courses which adopted process writing approach, they followed an agenda focusing on the implementation of multiliteracies pedagogy based on the four knowledge processes. As the findings indicated, there appeared some payoffs of applying multi modes and digital technology in writing to make meaning such as presenting their products in a multimodal and creative ways. Secondly, although the participants faced some difficulties in the implementation, they improved their writing skills, avoid plagiarism more and created more authentic writing thanks to multiliteracies approach they adopted in process writing approach. Lastly, the participants were willing to improve their digital literacy skills which they employed during their writing practices. As a result, it can be concluded that multiliteracies pedagogy adopted in this study promoted the participants' abilities in writing by enabling them to create authentic materials.

Another relevant study mentioned was Allen and Goodspeed (in press) which was about students' using of model text resources in writing activities and how they perceive multiliteracies. As the results showed, students needed to develop the knowledge processes of conceptualising and analysing in order to increase their awareness of the complex communication through writing and of their lexico-grammatical accuracy to promote their writing competencies.

## **Conclusion**

In summary, in our changing, developing and transforming age, it is clear that there is a need and place in foreign language teaching for the multiliteracies pedagogy, which was discovered by NLG (1996) based on the necessity of including social, cultural and technological aspects in the language teaching process. Language learning, like other fields, cannot be thought of as one-sided based on only one language or one culture. There are many modes that come into play in the meaning-making process, and

making use of them both makes language learning easier and provides effectiveness and efficiency in this process. In this respect, Gee (1990) referred to the importance of literacy in building identities, ways of communication and different perspectives in socially practising processes rather than just focusing on reading and writing skills. Luke and Dooley (2011) maintained that there have been new modes for generating texts, associating meaning with the world and collaborating with others.

However, it seems that a traditional notion of literacy is used both in Turkey and other countries. Multiliteracies and its pedagogical consequences are rarely discussed or included in the curricula. Unfortunately, the number of studies on the subject of multiple literacies in Turkey and abroad as well is few. This is because the curriculum is heavily dependent on traditional literacy practices. This is also the case with the materials used in English classes. The materials used and the activities in the classroom are far from multiliteracies pedagogy. The last but not the least, it is obvious that there is still a long way to go in this context. The awareness that this understanding should start at the very early levels of education should be created in both teachers and students.

## REFERENCES

- Allen, H. W., & Goodspeed, L. (in press). Intertextuality, genre-based pedagogy, and advanced collegiate learners of French. *L2 Journal*, 10.
- Bhooth, A. M., Azman, H., & Ismail, K. (2015). Investigating the reading practices of EFL Yemeni students using the learning by design framework. *TESOL Journal*, 6, 418–446. doi:10.1002/tesj.148
- Boche, B. (2014). Multiliteracies in the classroom: Emerging conceptions of first-year teachers. *Journal of Language and Literacy Education*, 10(1), 114-135.
- Borsheim, C., Merritt, K., & Reed, D. (2008). Beyond technology for technology's sake: Advancing multiliteracies in the twenty-first century. *Clearing House: A Journal Of Educational Strategies, Issues And Ideas*, 82(2), 87-90.
- Cervatti, G., Damico, J., & Pearson, P. D. (2006). Multiple literacies, new literacies, and teacher education. *Theory Into Practice*, 45(4), 378-386.
- Cope, Bill and Mary Kalantzis. 2000. 'Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures'. London: Routledge
- Cope, B., & Kalantzis, M. (2015). The things you do to know: An introduction to the pedagogy of multiliteracies. In B. Cope & M. Kalantzis (Eds.), *A pedagogy of multiliteracies: Learning by design* (pp. 1–36). Palgrave McMillan. [https://doi.org/10.1057/9781137539724\\_1](https://doi.org/10.1057/9781137539724_1)
- Gee, J. P. (1990). *Social linguistics and literacies: Ideology in discourse*. Falmer Press.
- Gee, J.P. (2004). *Situated Language and Learning: A Critique of Traditional Schooling*. London: Routledge.
- Jewitt, C. (2008). Multimodality and literacy in the classroom. *Review of Research in Education*, 32, 241-267.
- Kalantzis, M., & Cope, B. (2008). Digital communications, multimodality and diversity: Towards a pedagogy of multiliteracies. *Scientia Paedagogica Experimentalis*, 45(1), 15–50.
- Kalantzis, M., & Cope, B. (2012). *Literacies*. Melbourne: Cambridge University Press.
- Kalantzis, M., & Cope, B. (n.d.). *The knowledge processes. New learning: Transformational designs for pedagogy and assessment*. Retrieved from <http://newlearningonline.com/learning-by-design/theknowledge-processes>
- Kern, R. (2000). *Literacy and language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Kim, S., Ramos, K. A., Chung, H., & Choi, S. (2020). Integrating Critical Multiliteracies Pedagogy in ESL/EFL Teaching. *Journal of English Learner Education*, 11(1), 54-82.

- Lotherington, H., & Jenson, J. (2011). Teaching multimodal and digital literacy in L2 settings: New literacies, new basics, new pedagogies. *Annual Review of Applied Linguistics*, 31, 226–246.
- Luke, A., & Dooley, K. T. (2011). Critical literacy and second language learning. In E. Hinkel (Ed.), *Handbook of research on second language teaching and learning*, Vol. 2 (pp. 856–867). Routledge.
- Menke, Mandy R. & Kate Paesani (2019) Analysing foreign language instructional materials through the lens of the multiliteracies framework, *Language, Culture and Curriculum*, 32(1), 34-49, DOI: 10.1080/07908318.2018.1461898
- Menke, M. R. (in press). Literacy-based curricula in university foreign language instruction: Perceptions from Non-tenure-track faculty. *L2 Journal*, 10.
- Michelson, K., & Dupuy, B. (2014). Multi-storied lives: Global simulation as an approach to developing multiliteracies in an intermediate French course. *L2 Journal*, 6(1), 21–49.
- Mirhosseini, S. A., & Emadi, A. (2022). Words belong to ourselves: Multiliteracies pedagogy in English language education. *The Journal of Educational Research*, 115(1), 75-86. DOI: 10.1080/00220671.2022.2029807
- Nabhan, S. (2019). Bringing multiliteracies into process writing approach in ELT classroom: Implementation and reflection. *EduLite: Journal of English Education, Literature and Culture*, 4(2), 156-170.
- New London Group. (1996). A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. *Harvard Educational Review*, 66(1), 60–92.
- Ntelioglou, B. Y. (2012). Drama pedagogies, multiliteracies and embodied learning: Urban teachers and linguistically diverse students make meaning (Doctoral dissertation).
- Özyer, R. D., & Özcan, E. N. (2020). Successes and struggles of EFL teachers adopting multiliteracies framework in the classroom. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 3(2), 57-77. <http://doi.org/10.33400/kuje.729633>
- Rajendram, S. (2015). Potentials of the multiliteracies pedagogy for teaching English language learners (ELLs): A review of the literature. *Critical Intersections in Education: An OISE/UT Students' Journal*, 3, 1–18. <https://doi.org/10.4324/9780429398612-24>
- Rajendram, S. (2020). A pedagogy of multiliteracies and its role in English language education. In P. Vinogradova & J. K. Shin (Eds.) *Contemporary foundations for teaching English as an additional language* (pp. 151–159). Routledge.
- Rowland, L., Canning, N., Faulhaber, D., Lingle, W., & Redgrave, A. (2014). A multiliteracies approach to materials analysis. *Language, Culture, and Curriculum*, 27, 136–150. doi:10.1080/07908318.2014.927883

- Taylor, L. K., Bernhard, J. K., Garg, S., & Cummins, J. (2008). Affirming plural belonging: Building on students' family-based cultural and linguistic capital through multiliteracies pedagogy. *Journal of early childhood literacy*, 8(3), 269-294.
- Vinogradova, P. (2017). Teaching with digital stories for student empowerment and engagement. *Digital language learning and teaching: Research, theory, and practice*, 127-140.
- Wilson, A. A., Chavez, K., & Anders, P. L. (2012). "From the Koran and family guy": The expressions of identity in English language learners' digital podcasts. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 55(5), 374-384.
- Yi, Y. (2014). Possibilities and challenges of multimodal literacy practices in teaching and learning English as an Additional Language. *Language and Linguistics Compass*, 8(4), 158-169.





## Ders Kitaplarının Matematik Öğretiminde Mantıksal Akıl Yürütme Yönünden İncelenmesi

Hamdullah Atay<sup>55</sup>

Murat İbrahim Yazar<sup>56</sup>

### Giriş

Ders kitapları, matematik öğretiminde önemli bir araç olarak kullanılmaktadır. Bu kitaplar, öğrencilerin matematiksel kavramları anlamalarını, becerilerini geliştirmelerini ve matematikle ilgili düşünce süreçlerini yönlendirmeyi hedeflemektedir. Ders kitaplarının içeriği, sunumu ve yapılandırılması, matematik öğretiminde başarıyı etkileyen önemli faktörlerden biridir. Bu çalışmada, ders kitaplarının matematik öğretiminde mantıksal akıl yürütme yönünden incelenmesi konusu ele alınmaktadır. Mantıksal akıl yürütme, öğrencilerin matematiksel düşünme süreçlerinde mantık kurallarını kullanma, ilişkileri anlama ve sonuçları çıkarabilme yeteneğidir. Ders kitaplarının bu beceriyi geliştirmeye yönelik sunumları ve içerikleri, öğrencilerin matematiksel düşünme becerilerini güçlendirmelerine yardımcı olmaktadır.

Ders kitaplarının mantıksal akıl yürütme açısından incelenmesi, öğrencilerin problem çözme becerilerini, eleştirel düşünme yeteneklerini ve analitik düşünme yapısını geliştirmelerine katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Bu inceleme, ders kitaplarının içerisinde yer alan soru ve örneklerin, öğrencilerin mantıksal akıl yürütme becerilerini teşvik etme açısından etkisini değerlendirmeyi hedefler. Aynı zamanda, ders kitaplarının öğrencilere matematiksel bağlantıları kurma, problem çözme stratejilerini kullanma ve farklı düşünce süreçlerini deneyimleme fırsatı sunup sunmadığı da incelenir. Ders kitaplarının mantıksal akıl yürütme yönünden incelenmesi, matematik

---

55 Milli Eğitim Bakanlığı öğretmeni, atayhmdlh@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-2628-4246.

56 Dr. Öğr. Üyesi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, myazar@kmu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-3259-2552.

öğretiminde etkili bir yaklaşımın belirlenmesi ve matematiksel düşünme becerilerini güçlendiren içeriklerin tasarlanması için önemlidir. Bu çalışma, eğitimcilerin ders kitaplarını değerlendirirken mantıksal akıl yürütme becerilerini dikkate almalarını teşvik eder. Böylece, öğrencilerin matematik öğrenme sürecinde daha etkili ve başarılı olmalarına katkı sağlanır.

## 1. SINIFLARDA CEBİR İLE İLGİLİ MANTIKSAL AKIL YÜRÜTME

Cebir Fonksiyonları ve genellemeleri formülleştirmek için bir matematiksel düşünme stili olarak öğrenmelidir. Orta sınıflarda öğrenciler, cebirsel sembollerle alt sınıflara göre daha sık çalışmalıdır. Sembolik ifadeleri sayısal ve niceliksel ilişkilerin sözlü, tablo ve grafiksel temsilleriyle ilişkilendirmede rahat olmaları çok önemlidir. Öğrenciler, çeşitli problem durumlarında nicelikleri temsil ederek değişkenlerin birkaç farklı anlamını ve kullanımlarını ilk olarak anlamalıdır. Doğrusal fonksiyonlarla ilgili deneyimlerini, gelişmekte olan orantılılık anlayışlarına bağlamalı ve doğrusal ilişkileri doğrusal olmayanlardan ayırt etmeyi öğrenmelidirler. Orta sınıflarda, öğrenciler aynı zamanda eşdeğer ifadeleri tanımayı ve üretmeyi, doğrusal denklemleri çözmeyi ve basit formülleri kullanmayı öğrenmelidir. Mümkün olduğu oranda, cebir öğretimi ve öğrenimi müfredattaki diğer konularla bütünleştirilmeli ve entegre edilmelidir.

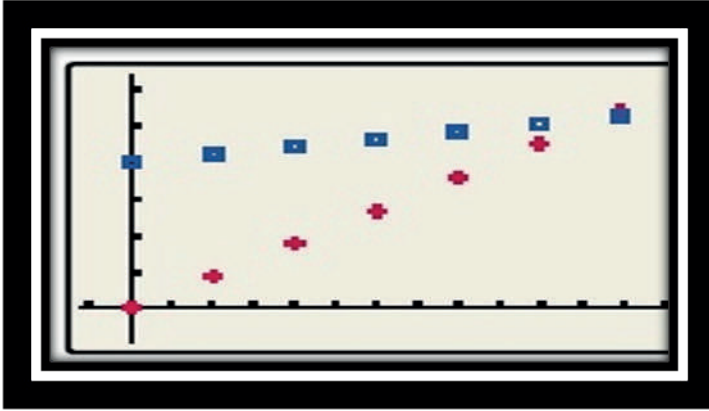
Orta sınıflardaki örüntüler ve ilişkiler, sabit bir değişim oranına sahip doğrusal fonksiyonlarla ilgili olmalıdır. Öğrenciler, fonksiyon ve örüntülerdeki değişimi anlamak ve incelemek için tablolar, grafikler, kelimeler ve sembolik ifadeler kullanarak problemleri çözmelidir. Örneğin, aşağıdaki soruyu ele alalım:

Charles, iki cep telefonu şirketinin reklamlarını gördü. Keepin-Touch, ayda 20,00 ABD doları artı kullanılan her dakika için 0,10 ABD doları tutarında telefon hizmeti sunar. ChitChat'in aylık temel ücreti yoktur, ancak dakikada 0,45 ABD doları ücret alır. Her ay kullanılan süre için bu iki şirketin masraflarını karşılaştırın.

Öğrenciler, şekil 1' de gösterildiği gibi, bir tablo yaparak, uygun dakikaları seçerek ve iki şirket için karşılık gelen maliyetleri bularak başlayabilirler. Bir hesap makinesi kullanarak, öğrenciler noktaları koordinat düzleminde sıralı çiftler (dakika, maliyet) olarak çizebilir ve iki şirketin her biri için bir grafik elde edebilir (bkz. Şekil 2). Bazı öğrenciler grafikteki kalıbı sözlü olarak tanımlayabilir: "Keepin-Touch aylık maliyeti 20,00 \$ ve artı dakikada 0,10 \$ ." Diğerleri, maliyeti ( $y$ ) dolar cinsinden dakika sayısı ( $x$ ) cinsinden temsil etmek için  $y = 20.00 + 0.10x$  gibi bir denklem yazabilir

Dakikalar	0	10	20	30	40	50	60
Keep-in-Touch	\$20.00	\$21.00	\$22.00	\$23.00	\$24.00	\$25.00	\$26.00
ChitChat	\$0.00	\$4.50	\$9.00	\$13.50	\$18.00	\$22.50	\$27.00

Şekil.3.1. Keepin-Touch & ChitChat Tablosu



Şekil. 3.2. Keepin-Touch & ChitChat Grafiği

Öğrenciler sorunu çözmeden önce, öğretmen onlardan tablolarını ve grafiklerini kullanarak temsil ettikleri ilişkilerle ilgili önemli temel konulara odaklanmalarını isteyebilir.

“Her şirket 25 dakika için ne kadar ücret alır? 100 dakika için ne kadar? “ Öğretmen öğrencilerin örüntü algılarını ve yorumlarını ortaya çıkarmak için çaba sarf etmelidir. Öğrencilere neden bir grafiğin (ChitChat için) orijini içerdiği ancak diğerinin (Touch-in-Touch için) içermediği sorulabilir (bakınız şekil 2). Çoğu öğrenci ChitChat grafiğinin orijin noktasını içerdiğini fark edecektir çünkü arama yapılmazsa ücret alınmaz, ancak Keepin-Touch grafiğinde (0,20) noktasının olduğunu bunun telefon kullanılsa bile şirket 20,00 \$ ücret aldığı anlamına geldiğini söyleyebilir.

Pek çok öğrenci doğal olarak bu örüntüleri ifade etmek için bir formül arayacak, ancak aşağıdaki gibi sorular pek çok öğrenci için çözüm geliştirmelerine yardımcı olabilir:

Keep-in-Touch planı için herhangi bir dakika sayısının maliyetini nasıl bulabilirsiniz?

ChitChat planı için nasıl?

Grafikte belirtilen fiyat programının hangi yönleri gösteriliyor?

Öğrenciler muhtemelen tablodaki ardışık veriler ve her şirket için noktaların koordinatları arasındaki sabit farkı gözlemleyeceklerdir.

Fonksiyonun altında yatan örüntüyü şöyle açıklayabilirler: “Bir dakika daha konuştuğunuzda, 0,10 \$ daha fazla (veya 0,45 \$ daha fazla) ödersiniz, böylece maliyet her seferinde aynı miktarda artar.” Diğerleri düz bir çizginin makul olduğunu söyleyebilir çünkü her şirket her dakika için sabit bir miktar alır. Öğretmenler, öğrencilerini gözlemlerini kendi sözleriyle açıklamaya teşvik etmelidir.

Açıklamalardan öğretmen, öğrencilerin düşüncelerini, özellikle de doğrusal ilişkileri ne kadar iyi tanıdıkları ve temsil ettikleri hakkında bilgi edinmiş olacaktır.

Belirtilen sorunun çözümü, iki şirketin verilerini karşılaştırmayı gerektirir. Bir öğretmen bu karşılaştırma hakkında ek sorular sorması yerinde olur:

Telefonu seyrek kullanırsanız hangi şirket daha ucuzdur? Sık kullanırsanız hangisi?

Ayda 50,00 dolardan fazla ödemek istemiyorsanız ve olabildiğince çok dakika konuşmak istiyorsanız, hangi şirket daha iyi bir seçim olur?

Bu tür soruları düşünmek, önemli bir soru için zemin hazırlayabilir: Her iki şirket için de aynı olan birkaç dakika var mı? Bu tür sorular birçok gözlem yapılmasına neden olabilir.

Örneğin, çoğu öğrenci masalarında 50 ila 60 dakika arasında önemli bir şeyin gerçekleştiğini fark edecek, yani ChitChat'i kullanmak, Keep-in-Touch kullanmaktan daha pahalı hale geliyor. Grafikten, bazı öğrenciler bu değişimin yaklaşık 57 dakikada gerçekleştiğini gözlemleyebilir: Keep-in-Touch, bir müşteri ayda 57 dakikadan fazla kullandığında daha ucuz bir şirkettir.

Bunun gibi deneyimler, eşzamanlı denklem sistemlerini çözmek için bir temel oluşturabilir;

Soru, öğrencilerin dikkatini her şirketin ücretleri için grafiğin önemli özelliklerine çekecek şekilde kolayca genişletilebilir veya uyarlanabilir.

Örneğin, y kesişme noktasına dikkat çekmek için öğrencilerden, Keep-in-Touch temel ücretini artırıp azalttığında veya ChitChat'in temel ücreti artırmaya karar vermesi durumunda grafiğin nasıl etkileneceğini incelemek için bir grafik hesap makinesi kullanmaları istenebilir.

Öğrencilerin dikkatini eğimin dikliğini göz önünde bulundurmalarını isteyerek, aşağıdakiler gibi bir soru kullanarak dikkati eğime çekebilirsiniz: Şirket dakika başına maliyetini 0,10 ABD dolarından 0,15 ABD dolarına çıkarırsa, grafik deki doğrunun şekli nasıl etkilenir?

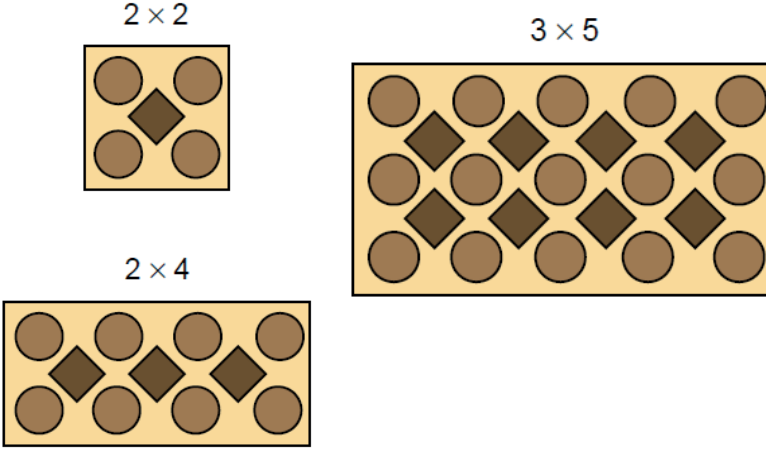
Bu tür deneyimler yoluyla, öğrenciler eğim ve eksenleri kesen noktalar ve bunların tablolar, grafikler ve denklemlerdeki tezahürleri hakkında genel bir anlayış geliştirmelerine olanak sağlar ve mantıksal akıl yürütme becerileri gelişir.

Örneğin, şirketler kullanılan dakikaların bölümleri için orantılı olarak ücret talep etmediği zaman, sorun doğrusal olmayan ilişkilere de kolayca genişletilebilir. Başka bir varyasyonda, üçüncü bir şirket için doğrusal olmayan bir fiyatlandırma planı getirilebilir. Sınıf tartışması için bir başka önemli konu, bu örnekteki grafik, tablo ve sembolik temsillerin yararlarını karşılaştırmaktır.

Bir öğretmen, “İki şirketin pozisyon değiştirdiği ve bu durumlarda daha ekonomik hale geldiği noktayı daha iyi görmemize yardımcı olan şey, tablo mu grafik mi?” Diye sorabilir. “Dakika başına maliyeti grafikten veya denklemden mi görmek daha kolay?” veya “Dakika başına maliyeti tablodan nasıl belirleyebilirsiniz?”

Tartışma yoluyla öğrenciler, farklı temsil biçimlerinin güçlü yönlerini ve sınırlamalarını belirleyebilirler. Grafikler bir ilişkinin resmini verir ve değişim sabit olduğunda doğrusallığın hızlı bir şekilde tanınmasını sağlar. Cebirsel denklemler tipik olarak, değişkenler arasındaki ilişkilerin kompakt, kolayca yorumlanabilen açıklamalarını sunar.

Buna ayrıca başka bir örnek ile açıklamak istersek; Süper Çikolatalar, aşağıda gösterildiği gibi, dört çikolatadan oluşan her dizinin ortasına bir karamel yerleştirilecek şekilde kutular halinde düzenlenmiştir. Kutunun boyutları, kutuya kaç sütun ve kaç sıra çikolata geldiğini söyler. Boyutlarını biliyorsanız, herhangi bir kutudaki karamel sayısını bulmak için bir yöntem geliştirin. Metodunuzu kelimeler, diyagramlar veya ifadeler kullanarak açıklayın ve gerektiriniz.



Şekil 3.3 : Süper Çikolatalar Şekilleri

Bu problemde öğrenciler kısa bir gözlemden sonra muhtemel yaklaşımları “karamellerden oluşan dikdörtgenin uzunluğunu ve genişliğini bulmak için, çikolata dikdörtgeninin uzunluğundan 1 birimi ve genişliğinden 1 birimi eksiltmek gerekir.” olacaktır.

$L$  ve  $W$  çikolata dizisinin boyutları ve  $C$  karamel sayısı ise, bu genelleme sembolik olarak

$$C = (L - 1) \cdot (W - 1) \text{ ifade edilebilir.}$$

Öğrenciler, karamel sayısını bulmak için çikolata sayısını bulabilir ve kullanabilir. Örneğin,  $3 \times 5$ 'lik bir çikolata kutusu için, 15 çikolata olduğunu hesaplar “karamel sütunu bir eksik “ diye 3 tane çıkarmayı ve ardından bir satır daha az karamel olduğu için 5 “çıkarmayı önerebilirler.”

Bu genel olarak  $C = LW - L - W$  olarak ifade edilebilir.

Karamel sayısı için her iki ifade de birçok öğrenci için muhtemelen makul görünse de, aynı cevabı vermezler.  $3 \times 5$  dizisi için, birincisi doğru cevabı, 8 karamel üretir. İkincisi cevaba 7 karamel verir. Ya farklı boyutlara sahip birkaç kutuyu daha incelemek ya da ikinci denklem tarafından temsil edilen süreci yeniden değerlendirmek gerekecektir,  $C = LW - L - W + 1$  elde etmek için ikinci denklemin 1 ekleyerek düzeltilmesi gerektiğini doğrularlar.

$(L - 1)(W - 1)$  ve  $LW - L - W + 1$ 'in cebirsel eşdeğerliği, çarpma işleminin dağılım özelliği kullanılarak gösterilebilir.

Bunun gibi çeşitli deneyimler sayesinde öğrenciler, ifadelerin denklğini kontrol etmek için çeşitli yöntemlerin güçlü yönlerini ve sınırlılıklarını

öğrenebilirler. Bazı durumlarda, cebirsel ifadelerin denkliği geometrik olarak gösterilebilir (geometri bölümünde örneklerini inceleyeceğiz)

Orta sınıf öğrencilerinin çoğu, doğrusal (lineer) denklemleri dönüştürme veya çözüme konusunda rahat ve akıcı olabilmeleri için önemli ölçüde deneyime ihtiyaç duyarlar.

Öğrenciler, bilinmeyen sayı için  $84 - 2x = 5x + 12$  gibi denklemleri çözebilmeli,

$1 = t(1/t)$  ( $t \neq 0$  olmadığında), gibi formülleri kullanabilmeli ve  $y = -3x + 10$  gibi denklemlerin ( $x, y$ ) gibi birçok sıralı çift tarafından sağlanan doğrusal fonksiyonları temsil ettiğini bilmeli.

Öğrenciler, doğrusal ilişkileri temsil etmek için  $y = mx + b$  formundaki denklemleri kullanabilmeli. Eğim ( $m$ ) ve  $y$  kesme noktasının ( $b$ ) değerlerinin doğruyu nasıl etkilediğini bilmelidirler. Örneğin, daha önce tartışılan “cep telefonu” probleminde,  $y = 0.10x + 20$  ve  $y = 0.45x$  denklemlerinin her ikisinin de doğrusal denklemler olduğunu, ikincisinin grafiğinin öncekinden daha dik olacağını ve ikinci denklem orijin noktasından geçerken ilk denklemin  $y$  eksenini  $(0, 20)$ ’de keseceğini görebilmeli.

## 2. SINIFLARDA GEOMETRİ İLE İLGİLİ MANTIKSAL AKIL YÜRÜTME

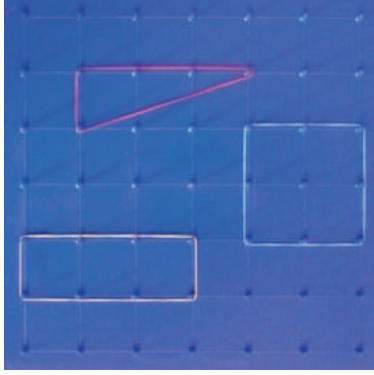
Öğrenciler, çizgiler, açılar, üçgenler ve diğer çokgenler ile ilgili görsel ve çizim deneyimlerinin yanı sıra günlük yaşamlarında çeşitli etkileşimlerle karşılaştıkları şekiller hakkında sezgisel anlayış aracılığı ile noktalar, çizgiler, düzlemler ve çeşitli iki ve üç boyutlu şekiller hakkında informal bilgilerle orta sınıflara gelmelidirler (geometrik altyapıları en azından bu düzeye yakın olmalıdır).

Orta sınıf geometri programlarında öğrenciler, geometrik nesnelere çizerek, ölçerek, görselleştirerek, karşılaştırarak, dönüştürerek ve sınıflandırarak ilişkileri araştırırlar.

Geometri, tümevarımsal ve tümdengelimli akıl yürütme, varsayımlar oluşturma ve doğrulama ve geometrik nesnelere sınıflandırma ve tanımlama dahil olmak üzere matematiksel akıl yürütmenin gelişimi için zengin bir bağlam sağlar.

Orta sınıflar için Ölçüm Standardında ele alınan birçok konu, öğrencilerin geometri çalışmalarlarıyla yakından bağlantılıdır. Orta sınıf öğrencileri çeşitli geometrik şekilleri keşfetmeli ve özelliklerini incelemelidir. Öğrenciler bu keşifleri, iki boyutlu şekiller oluşturmak için geoboard, noktalı kağıt ve dinamik geometri yazılımı gibi malzemeler kullanarak gerçekleştirebilirler.





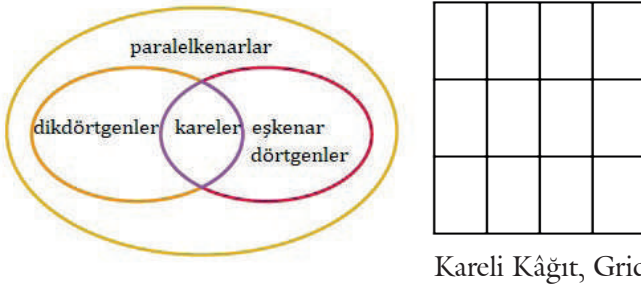
Şekil 4.1. Noktalı Kağıtlar

Öğrenciler, özel dörtgen türleri gibi temel şekilleri kesin olarak tanımak-tanımlamak ve şekil türleri arasındaki ilişkileri belirlemek için şekillerin özelliklerini dikkatlice incelemelidir.

Öğretmen, öğrencilerden bir kareli kağıda (grid) veya dinamik geometri yazılımına birkaç paralelkenar çizmelerini isteyebilir.

Öğrenciler, her bir paralelkenar türünün bazı karakteristik özelliklerini gözlemlemek için kenarların ve açılarının ölçümlerini bulabilmelidir. Daha sonra bu şekiller için doğru ve yaygın olarak kullanılanlarla tutarlı tanımlar üretmeli ve bu paralelkenarların unsurları arasındaki temel ilişkileri tanımladıkları.

Şekilde gösterilene benzer bir Venn diyagramı ile öğrencilerin gözlemleri ve deneyimleri sonrasında paralelkenar, dikdörtgen, kare ve eşkenarlar arasındaki ilişkileri özetlemek için kullanılabilir.



Şekil 4.2. Venn Diyagramı

Öğretmen ayrıca öğrencilerden şekilde gösterildiği gibi her şeklin köşegenlerini çizmelerini ve ardından köşegenlerin uzunluklarını ve oluşturdukları açılar ölçmelerini isteyebilir. Sonuç olarak şekildeki gibi bir tabloda özetlenebilir.

Öğrenciler, tüm paralelkenarlarda köşegenlerinin kesişmesinin, paralelkenarların tanımlayıcı bir özelliği olduğunu gözlemlemelidir.

### 3. DERS KİTAPLARININ HAZIRLANMASI VE ÖNEMİ

Eğitim-öğretim sürecinde en önemli öğelerden birisi olan ders kitaplarıdır. Ders kitaplarının süreç içinde kullanılmasının nedeni bilgiyi sistematik bir şekilde vermesi ve kullanımının kolay olmasıdır (Aryavuz, 2007, s.3). Bu sebeple Ders kitaplarının hazırlanması ve etkili olması için özenle hazırlanması gerekir. Ders kitaplarının hazırlanmasında göz önüne alınması gereken en önemli husus, öğrenci seviyesine uygun, açık ve anlaşılır olması gerekir. Ders materyalinin öğrenciler tarafından yararlanılabilir olduğu ölçüde ve nitelikte olmasıdır (Altun, Arslan ve Yazgan, 2004, s. 133). Bu durumu göz önünde bulunduran MEB, 2005 yılında ilk kez 2006-2007 eğitim-öğretim yılında uygulanmak üzere ders kitaplarında köklü değişiklikler yapmıştır. Daha öncesinde sadece öğrenciler ve öğretmenlerin kullandığı tek tip kitap olmasına rağmen daha sonra ifade edilen değişikliklerden sonra “*öğretmen kılavuz kitabı, ders kitabı ve öğrenci çalışma kitabı*” olmak üzere üç farklı kitap kullanılmaya başlanmıştır. Yapılan bu ayrımla birlikte ders kitapları hazırlanırken dikkat edilmesi gerekenin önemli boyutlardan biri olan öğrencilerin bilişsel gelişim düzeyini göz önüne alınmıştır (Aryavuz, 2007, s.11).

Nitekim öğrencilerden hazır olmadıkları düşünce seviyelerindeki konuları anlaması beklentisi, öğrencilerin başarısız olmasına neden olmuştur. (Dereli, 2008, s.4).

Küçükahmet (2005), bu başarısızlıkları ortadan kaldırmak için MEB, ders kitaplarını şu aşağıdaki aşamalara göre hazırlamaktadır:

- ✓ Zekânın Ayaklandırılması
- ✓ Zekânın güçlendirilmesi
- ✓ Zekânın öğretimde kullanılması
- ✓ Zekânın Transferi şeklinde olmuştur.

Bu aşamalar ders kitabının hazırlanmasında yukarıda verilen aşamaların, aynı zamanda mantığın ve matematiğin amaçları arasında sayılabilir. Şu şekilde kavramların öğrenilmesi belli bir inşa sürecinden sonra meydana

gelmektedir. Matematikte oysaki A kavranmadan B'ye, B kavranmadan C' ye geçme şansı yoktur (Altun, 2010, s. 9). Bu ilke aynı zamanda mantığın akıl yürütme ilkesinin temelini oluşturmaktadır.

#### 4. SONUÇ

Ders kitaplarının matematik öğretiminde mantıksal akıl yürütme yönden incelenmesi, öğrencilerin matematiksel düşünme becerilerini geliştirmek ve analitik yeteneklerini güçlendirmek açısından önemli bir adımdır. Bu inceleme, ders kitaplarının içeriği, sunumu ve yapılandırılması üzerinde odaklanarak, öğrencilerin mantıksal akıl yürütme becerilerini desteklemek için etkili stratejilerin belirlenmesini amaçlamaktadır.

Araştırmalar, mantıksal akıl yürütme yeteneğinin matematik öğretiminde önemli bir faktör olduğunu göstermektedir. Ders kitapları, bu beceriyi güçlendirmek için öğrencilere uygun soru ve örnekler sunarak, matematiksel bağlantıları kurmayı teşvik eden etkinlikler sunarak ve analitik düşünme süreçlerini destekleyen problemlerle öğrencileri karşılaştırarak öğrenme deneyimlerini zenginleştirebilir.

Ders kitaplarının mantıksal akıl yürütme yönden incelenmesi, öğretmenlere ve eğitimcilerin matematik öğretiminde daha etkili stratejiler geliştirmelerine olanak tanır. Bu inceleme sonucunda elde edilen bulgular, ders kitaplarının içeriğinin ve sunumunun iyileştirilmesine yönelik öneriler sunabilir. Örneğin, ders kitapları daha fazla mantıksal akıl yürütme becerisini kullanmayı teşvik eden sorular ve problemler içerebilir, öğrencilerin analiz yapma ve sonuçları çıkarabilme becerilerini geliştirmek için uygun örnekler sunabilir ve matematiksel bağlantıları daha net bir şekilde vurgulayabilir.

Sonuç olarak, ders kitaplarının mantıksal akıl yürütme yönden incelenmesi, matematik öğretiminde öğrencilerin analitik düşünme becerilerini güçlendirmek için önemli bir araçtır. Eğitimcilerin ders kitaplarını bu perspektifle değerlendirmeleri, öğrencilerin matematiksel düşünme becerilerini geliştirmelerine ve problem çözme yeteneklerini ilerletmelerine yardımcı olacaktır. Mantıksal akıl yürütme becerilerini destekleyen ders kitapları, öğrencilerin matematik alanında daha başarılı olmalarını sağlayacak ve onlara güvenli bir matematiksel temel oluşturacaktır.

**KAYNAKLAR**

- Altun, M. (2010). Matematik Öğretimi. (7. Baskı). Bursa, Alfa Aktüel Yayıncılık
- Altun, M., Arslan, Ç., & Yazgan, Y. (2004). Lise matematik ders kitaplarının kullanım şekli ve sıklığı üzerine bir çalışma. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 131-147.
- Anderson, J. R., Reder, L. M., & Simon, H. A. (2000). Applications and misapplications of cognitive psychology to mathematics education. Texas Educational Review. Retrieved January 22,2011
- Aryavuz, G. (2007). İlköğretimde Kullanılan Ders Kitaplarının Öğretime Yardımcı Unsurlar Açısından Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri
- Aysun, U. M. A. Y., & Yildiz, K. A. F. (2005). Matematikte kusurlu akıl yürütme üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28), 188-195.
- Brown, Stephen I., and Marion Walter. *The Art of Problem Posing*.
- Çetinkaya, O. (2002). Çok Değişkenli Mantık. İstanbul Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi, 27, 28.
- Dede, Y. (2007). Matematikğin Öğretim Biçimlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 33, 100.
- Demiral, M. (2008), Mantıksal ve Matematiksel Dedüksiyonun Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- DOĞAN, M. F. (2019). Sekizinci sınıf matematik ders kitabındaki matematiksel akıl yürütme ve ispatı öğrenme olanakları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 601-618.
- Ferrini-Mundy, J. (2000). Principles and standards for school mathematics: A guide for mathematicians. *Notices of the American Mathematical Society*, 47(8).
- Gardner, H. (1995). “ Multiple Intelligences” as a Catalyst. *The English Journal*, 84(8), 16-18.
- Gökhan, A. (2015). Öğretmenler Açısından Matematik-Mantık İlişkisi Ve Altıncı Sınıf Ders Kitaplarının Bu İlişki Doğrultusunda Değerlendirilmesi. *Turkish Journal of Educational Studies*, 2(3).
- Habip, T. A. Ş.,& GÖKHAN, A. Öğretmenler açısından matematik-mantık ilişkisi ve altıncı sınıf ders kitaplarının bu ilişki doğrultusunda değerlendirilmesi. *Turkish Journal of Educational Studies*, 2(3).
- Hiebert, James, Thomas P. Carpenter, Elizabeth Fennema, Karen C. Fuson, Diana Wearne, Hanlie Murray, Alwyn Olivier, and Piet Human. Understanding: Teaching and Learning Mathematics with Understanding. Portsmouth, N.H. : Heinemann, 1997

Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates, 1983.

Işık, A., Çiltaş, A. ve Bekdemir, M. (2008). Matematik Eğitiminin Gerekliği ve Önemi. Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, 17, 177 – 179

Karaduman, B. (2019). *Ortaokul 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin orantısal akıl yürütme becerilerini ve matematik dersine yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi: cinsiyet ve sınıf düzeyi perspektifi* (Master's thesis, Başkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

Kelly, D. L., Mullis, I. V., & Martin, M. O. (2000). *Profiles of student achievement in mathematics at the TIMSS international benchmarks: US performance and standards in an international context*. TIMSS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College.

Krulik, S. & Rudnick, J.A. (2001). Roads to reasoning – Developing thinking skills through problem solving [Grades 1 – 8]. Chicago, IL: Wright Group McGraw-Hill.

Krulik, S., & Rudnick, J. A. (1999). Innovative tasks to improve critical and creative thinking skills. *from Developing Mathematical reasoning in Grades K-12*, 138-145.

Küçükahmet, L. (2005). Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, 16. Baskı Ankara: Nobel Dağıtım

Lee, K. (2011). *Students' logical reasoning and mathematical proving of implications*. Michigan State University. Educational Psychology and Educational Technology.

Malloy, Carol E. "Mathematics Projects Promote Students' Algebraic

Resnick, L. B., & Science National Research Council (US). Committee on Research in Mathematics. (1987). Education and learning to think.

Silver, E. A. (1994). On mathematical problem posing. *For the learning of mathematics*, 14(1), 19-28.

Steen, L. A. (1999). Twenty Questions about Mathematical Reasoning.

## 6 Şubat 2023 Depremlerinin Medyadaki Yansımaları

İzzettin Beştaş<sup>57</sup>

### Özet

6 Şubat 2023 tarihinde Kahramanmaraş'ın Pazarcık ve Elbistan ilçelerinde yaklaşık 10 saat arayla meydana gelen, başta Hatay olmak üzere Gaziantep, Osmaniye, Malatya, Adıyaman, Adana, Kilis, Diyarbakır, Elâzığ ve Şanlıurfa'da yıkıma neden olan 7.7 ve 7,6 büyüklüğündeki depremlerin sonucunda Afad'ın resmi verilerine göre; 50 binden fazla insan öldü, 100 bini aşkın yaralı ve milyonlarca insanı evsiz barsız kaldı. Geride bıraktığımız yüzyılda Anadolu'da otuzu aşkın yıkıcı deprem meydana geldi. Şiddetleri 6-8 civarında seyreden bu depremlerde yüzbinlerce insanımız hayatını kaybederken, milyarlarca dolar maddi kayıp yaşandı. Bilişim teknolojilerinin henüz gelişmediği geçmiş dönemdeki depremlerin geride kalanlarda bıraktığı psikolojik-manevi çöküntü ağrıları, şarkı, türkü ve öykülere konu olurken sosyal tarihçilere ve halk bilimciler büyük malzeme bıraktı. Ancak depremlerle ilgili sosyal bilimcilerin pek ilgili olduğu söylenemez. Oysa gelişen teknolojiler sayesinde 24 saat kesintisiz deprem bölgesinden ve etkilediği tüm yerlerden çeşitli gazete, dergi, TV, internet haber siteleri, twitter, facebook, instagram sosyal medya partallarının aktardığı görsel, işitsel ve yazınsal milyonlarca veri adeta üzerimize yağdı. İnternet imkanımızın olduğu her yerde bu verilere ulaşım değerlendirme olanağına sahibiz. Bu araştırmada 6 Şubat 2023 Pazarcık ve Elbistan merkezli depremlerin sosyal-ekonomik ve siyasal sonuçları medyadaki yansımaları üzerinden değerlendirildi.

### GİRİŞ

Depremler dünyanın bir jeolojik gerçekliği olarak neredeyse dünyayla yaşıt bir olgudur. İnsanlığın tarihinden de oldukça eskidir. Ancak insanların toplu yaşama geçtiği zamanlardan itibaren yaşamlarının merkezinde mekânsal seçimlerine yön veren, yaşattığı büyük can ve mal kayıplarıyla da

---

57 Öğretim Görevlisi, Pamukkale Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Tarih Bölümü, Denizli/Türkiye, ibestas@pau.edu.tr, Orcid: 0000-0002-4659-4938

asırlar boyunca sosyal, siyasal ve ekonomik sonuçları olmuştur. Yeryüzündeki kırılmalarla meydana gelen fay hatları, ülkemizde her dönem yıkıcı depremleri tetiklemektedir. İlkçağlardan itibaren günümüze kadar çok sayıda yıkıcı depremler meydana gelmiş ve bu depremler binlerce insanın hayatını kaybetmesine neden olmuştur. Ülkemizde temel olarak iki önemli fay kuşağı yer almaktadır. (Şenol, 2020:622)

Boğaziçi Üniversitesi Kandilli Rasathanesi ön değerlendirme raporuna göre; 06 Şubat 2023 tarihinde yerel saat ile 04:17'de ilksel sonuçlara göre merkez üssü Sofalaca-Şehitkamil-Gaziantep (37.1123 K 37.1195 D) merkezli ve aletsel büyüklüğü  $M_w=7.7$  ( $M_L=7.4$ ) olan çok şiddetli bir deprem meydana gelmiştir. Depremin odak derinliği yaklaşık 5 km civarında olup sığ odaklı bir depremdir. Deprem Güneydoğu Anadolu, Doğu Anadolu, İç Anadolu ve Akdeniz Bölgelerini kapsayan geniş bir alanda hissedilmiştir. Yine Kandilli Rasathanesinin aynı gün saat 13.24'te yaşanan ikinci depreme dair diğer raporunda; 06 Şubat 2023 Tarihinde Ekinözü-Kahramanmaraş (38.0818 K- 37.1773 D) merkez üssünde yerel saat ile 13:24'de aletsel büyüklüğü  $M_L=7.5$   $M_w=7.6$  olan çok şiddetli bir deprem meydana gelmiştir. Depremin odak derinliği yaklaşık 5 km civarında olup sığ odaklı bir depremdir. Deprem Güneydoğu Anadolu, Doğu Anadolu İç Anadolu ve Akdeniz Bölgelerini kapsayan geniş bir alanda hissedilmiştir.<http://www.koeri.boun.edu.tr/sismo/2/06-subat-20-subat-2023-depremlerine-ait-on-degerlendirme-raporu/> Erişim tarihi:02.03.2023) deniliyor.

Boğaziçi Kandilli Rasathanesi ilk depremin merkez Üssünü Sofalaca-Şehitkamil-Gaziantep olarak açıklarken, Afad ise ilk depremin merkez üssünü Kahramanmaraş Pazarcık olarak açıklıyor.

06.02.2023 tarihinde Kahramanmaraş ili Pazarcık merkezli 7.7 büyüklüğünde ve Elbistan Merkezli 7.6 büyüklüğünde iki deprem meydana gelmiştir. Depremlerin ardından 11.020 artçı deprem meydana gelmiştir.

Alınan son bilgilere göre 45.089 vatandaşımız hayatını kaybetmiştir.

Kahramanmaraş, Gaziantep, Şanlıurfa, Diyarbakır, Adana, Adıyaman, Osmaniye, Hatay, Kilis, Malatya ve Elazığ'dan jandarma Genel Komutanlığı ve kendi imkanları ile tahliye olup gittiği illerimizde valilik ve kaymakamlıklara başvurarak kayıt yaptıran toplam kişi sayısı 1.971.589 kişidir.

<https://www.afad.gov.tr/kahramanmarasta-meydana-gelen-depremler-hk-36> Erişim tarihi:01.03.2023)

### a. Deprem Nedir

Yer kabuğu içindeki kırılmalar nedeniyle ani olarak ortaya çıkan titreşimlerin dalgalar halinde yayılarak geçtikleri ortamları ve yer yüzeyini sarsma olayına “DEPREM” denir.

Deprem nasıl oluştuğunu, deprem dalgalarının yeryuvarı içinde ne şekilde yayıldıklarını, ölçü aletleri ve yöntemlerini, kayıtların değerlendirilmesini ve deprem ile ilgili diğer konuları inceleyen bilim dalına “SİSMOLOJİ” denir. <https://www.afad.gov.tr/deprem-nedir> (Erişim tarihi: 17.02.2023)

Olağan bir doğa olayı olan depremler, tarih boyunca olağanüstü sonuçlara yol açarak, toplumların hayatında onarılmaz maddi-manevi yaralar açmıştır. Depremlere ait ilk kayıtlar, M.Ö. 2000 yılına kadar uzanır. İlk olarak Aristo deprem konusuyla bilimsel düzeyde uğraşarak sınıflandırma yapmıştır. M.S. 132 yılında Çin’de deprem hareketini gösteren ilk araç yapılmıştır. 1840 yılında Von Hoff, tüm dünyayı kapsamına alan bir deprem kataloğu yayımlamıştır. İrlandalı mühendis Robert Mallet, depremle ilgili ilk arazi çalışmasını yapmış ve bölgenin hasara ilişkin haritasını, hazırlamıştır. (Sırakaya,1991:258)

### b. Dünyada Büyük Depremler

Başlangıçta Astronomi, Biyoloji, Jeoloji, fizik, kimya gibi doğa bilimcilerin sınırlı bilgiyle incelediği depremler, 1900lerden itibaren bir jeofizik dalı olarak gelişen Sismoloji ya da Türkçe adıyla deprembilim çalışmalarıyla artık birçok yönüyle sıradan olmaktan çıkmıştır. Sismografik aletler yardımıyla daha doğru ölçümlerle depremler artık oluş zamanı dışında oldukça aşina-bildik bir jeolojik olgudur. Aletsel sismolojik veriler 1960’lı yıllardan sonra standart hale getirilerek veri kalitesi arttırılmıştır. (Akkoyunlu,2021:588)

Dünyanın tektonik plakaları çarpışırken ve birbirlerine geçerken, birikmiş enerjilerini yeri sallayabilen, volkanik patlamaları tetikleyebilen, dağları yerinden oynatabilen ve tsunamileri neden olabilen dev depremleri ortaya çıkarabiliyor.

Bilim insanları 1900’lerin başında deprem büyüklüğünü nasıl ölçeceklerini bulduklarından beri, gerçekten büyük bazı depremler gezegenimizi sarstı. Bu depremlerin büyük bir kısmı, tektonik plakaların birbirinin altına girdiği Pasifik’teki sismik olarak hareketli “Ateş Çemberi” boyunca meydana geldi. <https://arkeofili.com/tarihte-kaydedilen-en-buyuk-20-deprem/> Erişim tarihi:08.03.2023)

Son yüzyılda dünyada yaşanan büyük depremlere baktığımızda; rihter ölçeğine göre 8 üzeri en az büyük ve yıkıcı deprem olduğu tespit edilmiştir.



Bunlar; 26 Aralık 1904 tarihli ve 9.1 şiddetindeki Endonezya Depremi, 11 Mart 2011 tarihli Japonya Depremi, 4 Kasım 1952 tarihli 9.0 şiddetindeki Rusya Depremi, 27 Şubat 2010 tarihli 8.8 şiddetindeki Şili Depremi, yine aynı şiddetteki 31 Ocak 1906 tarihli Ekvador Depremi, 4 Şubat 1965 tarihli 8.7 şiddetindeki Alaska Depremi, 15 Ağustos 1950 tarihli 8.7 şiddetindeki Tibet Depremi ve 28 Mart 2005 tarihli 8.6 şiddetindeki 1 yıl arayla ikinci büyük Endonezya depremlerinde yüzbinlerce insan hayatını kaybetti.

<https://www.haberturk.com/dunyanin-en-buyuk-depremleri-dunya-tarihinin-en-yikici-10-depremi-iste-dunyadaki-en-siddetlibuyuk-depremler-3565085/2> Erişim tarihi:09.03.2023)

### c. Türkiye’de Büyük Depremler

Türkiye’nin yaklaşık %22’si I. derece deprem kuşağında, %30’u II. derece deprem kuşağında, %45 kadarı ise III. ve IV. derecede deprem kuşağında yer almaktadır. (İzıbrak, 1983:32) Türkiye’de meydana gelen tüm depremle tektonik kökenlidir. Bilindiği gibi Türkiye’nin tektonik yapısında aktif fayların önemi büyüktür. Bu faylar, en son jeolojik çağlar, Pliosen ve Kuaterner esnasında teşekkül etmişler, o zamandan beri canlılıklarını devam ettirmişlerdir. (Sırakaya,1991:260)

Ülkemizde 1927 yılından günümüze kadar 6 Mw ve 9 şiddetin üzerinde 25 deprem meydana gelmiştir. (Şenol,2020:925) 1903-1927 arasında da büyüklüğü 5.9 ile 7,3 arasında değişen 6 deprem daha bilinmektedir. Bunlar: 29.04.1903 tarihli 6,7 şiddetindeki Muş Malazgirt Depremi, 09.08.1912 tarihli 7,3 şiddetindeki Tekirdağ Mürefte Depremi, 04.10.1914 tarihli 6,9 şiddetindeki Burdur Depremi, 13.09.1924 tarihli 6,8 şiddetindeki Erzurum Horasan Depremi, 07.08.1925 tarihli 5,9 şiddetindeki afyon dinar ve 22.10.1926 tarihli 6 şiddetindeki Kars-Ermenistan Depremleridir. (<http://www.koeri.boun.edu.tr/sismo/2/deprem-bilgileri/buyuk-depremler/> Erişim tarihi: 10.03.2023)

1900–2009 yılları arasında Türkiye’de 223 büyük deprem meydana gelmiştir. Bu depremlerde resmi verilere göre 86.000 insanımız hayatını kaybetmiştir. 20. yüzyılda dünyada, 16’sı yüzyılın ilk yarısında olmak üzere gerçekleşen 31 büyük çaplı deprem arasında Türkiye’den Gölçük ve Erzincan Depremleri yer almıştır. 20. yüzyılda dünyada yaşanan depremlerde toplam 1 milyon 548 bin 450 kişi ölmüştür.

([http://www1.mmo.org.tr/resimler/dosya\\_ekler/8273773702779a0\\_ek.pdf](http://www1.mmo.org.tr/resimler/dosya_ekler/8273773702779a0_ek.pdf) Erişim tarihi: 10.03.2023)

Kuşkusuz 6 Şubat 2023 Depremleri her açıdan hem Türkiye’de hem dünyada acı sonuçlarıyla tarihe daha büyük bir felaket olarak kayıtlara geçecektir. Türkiye Hükümetinin deprem sonrasında arama ve kurtarma faaliyetlerindeki gecikmeler ve organizasyondaki eksikler nedeniyle iç ve dış kamuoyundan gelen eleştirilere yönelik “*asrın felaketi*” nitelendirmesiyle kendilerini mazur göstermesi bir yana, 500 km<sup>2</sup>lik bir alanda doğrudan 11 ili etkilemesi, 200 bin ağır hasarlı bina ve 500 binden fazla konutun oturulamaz hale geldiği ağır maddi yükten daha mühimi, resmi rakamlara göre 50 binden fazla insanın ölümüne, 100 bini aşkın insanın yaralanmasına ve yol açmasıyla depremler tarihinde acı bir iz bırakmıştır.

## ARAŞTIRMA VE BULGULAR

Bu araştırmada 6 Şubat Kahramanmaraş depremleriyle ilgili görsel-işitsel ve yazınsal medyaların iki aylık süre zarfında belirlenen konu başlıkları üzerinden titizlikle taranması ve konuyla ilgili çok sayıda haber ve yorum üzerinden depremlerin medya yansımaları irdelendi. Yerel ve ulusal medyalarda erişilen verilerden ortaya çıkardığımız sonuçlara bakıldığında; 1999 Depreminden sonra yapılan onca mühim çalışmaya ve tutulan onca güncel çağdaş raporlara rağmen, gündelik popülist siyasal politikalar ve ülkemizin bir türlü onarılamayan kara deliği rant ekonomisi yüzünden uygulamada bu yeni yönetmelik ve programlara uyulmadığı görülmektedir. Hal böyle olunca yaşanan felaketin bilhassa hükümet çevrelerinin “*asrın felaketi*” algısıyla kadere tahvil edip, def edilemeyeceği ortada. %92’si deprem kuşağında yer alan Türkiye’de onca felakete rağmen gerekli dersin ve önlemin alınmamış olması ayrıca manidardır.

## 6 ŞUBAT DEPREMİ VE MEDYA YANSIMALARI

6 Şubat depremleri, özellikle Adıyaman, Diyarbakır, Antep, Hatay, Kahramanmaraş, Malatya ve Urfa’da yaşananlar, Türkiye’nin gündemini uzun süre meşgul etmiş ve medya tarafından yoğun bir şekilde takip edilmiştir. Medya, depremlerin ardından geniş çaplı bir haber ve bilgilendirme çalışması yapmış, yaraların sarılması için yardım kampanyaları düzenlemiş ve depremedelerin ihtiyaçlarını gündeme taşımıştır.

Depremin yaşandığı ilk andan itibaren bu büyük olayla ilgili haber ve görüntüler digital teknolojiler sayesinde iç ve dış basın marifetiyle tüm dünyaya servis edilmeye başlandı. Yaşanan depremin ne denli büyük bir facia olduğu kısa sürede medya portallerinde yer aldı. Örneğin BBC Türkçe Servisi’nin Maxar, Planet ve Copernicus’tan aldığı görüntüler, depremden önce çekilmiş görüntülerle kıyaslayarak yıkımın boyutlarıyla ilgili fikir sahibi

olmaya çalışıldığında hasarın büyüklüğü tüm yönleriyle olmasa da büyük ölçüde anlaşıldı.

<https://youtu.be/BSxlvtkh4Zo> Erişim tarihi:07.04.2023)

(<https://www.bbc.com/turkce/articles/c99ygn8x5v7o> Erişim tarihi:07.04.2023)

6 Şubat'ta yaşanan iki büyük depremden sonra Afad'ın bildirdiğine göre; 20 Şubat'ta Hatay'ın Defne ilçesinde saat 20.04'te yaşanan 6,4 büyüklüğündeki 3.büyük depremde üç vatandaşımız hayatını kaybetmiş, 213 vatandaşımız çevredeki hastanelere nakledilmiştir.

<https://twitter.com/AFADBaskanlik/status/1627767522337476611?s=20> (Erişim tarihi:10.03.2023)

Yazılı, görsel, sesli, işitsel her türlü iletişim araçlarına medya denilmektedir. Ajans, gazete, dergi, radyo, televizyon, uydu sistemleri, internet gibi iletişim araçlarının tümünü kapsayan medyanın bilgi, eğitim, uyarma, eğlence gibi sorumluluk alanları var. (<https://www.makaleler.com/medya-nedir> Erişim tarihi:15.03.2023) çağımızın medya olanakları; devletlerin tüm klasik ve modern baskı yöntemlerine rağmen, halkın haber alma ve bu haberleri aktarma işlevini önleyememektedir. Türkiye'de 6 Şubat depremleri sonrası mevcut Türkiye Hükümeti, son 10 yılda oluşturduğu ana akım medya tekeline ve az sayıdaki muhalif medya üzerindeki tüm baskılara rağmen, depremin yarattığı fecaat ve trajik sonuçları kamuoyundan gizleme başarısı gösteremedi. Ortaya çıkan korkunç ve dehşetengiz tabloyu “asrın felaketi” “insanüstü bir facia” olarak maniple etse de çağın bilimsel, teknolojik gelişmeleri ölçeğinde ele alındığında, depremin boyutu ne kadar büyük olursa olsun, bunların baş edilemez-karşı konulamaz hadiseler olmadığı somut örneklerle ortadadır. *Washington Post'tan Hannah Ritchie yazdı: “Rakamlar, bu depremin bölgede yüzyılı aşkın bir süredir meydana gelen depremlerin en ölümcülü olduğunu gösteriyor. Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan “böyle bir felakete hazırlıklı olmanın mümkün olmadığını” söyledi. Ama benzer depremlere maruz kalan ülkeleri kıyaslayan veriler bu sözlerin tam aksini söylüyor. Örneğin, Şili ve Japonya.* (<https://serbestiyet.com/haberler/ceviriler/ceviri-boyle-bir-felakete-hazirlikli-olmak-mumkun-degil-miydi-sili-ve-japonya-ornekleri-aksini-soyluyor-119656/> Erişim tarihi:15.03.2023)

Söz konusu makalede 20.yüzyılda çok yıkıcı büyük depremler yaşayan Şili'nin 1939'daki 8,3 şiddetindeki depremde 28.000 insan hayatını kaybederken, deprem nedeniyle yıkılan binaların neden nasıl yıkıldığını sorun ederek bilimsel veriler ışığında zemin ve yapı etütleri yapılarak güvenle

depreme hazırlı hale geldiler. 1960'taki 9,5 büyüklüğündeki depremde sadece 1600 kişi ölürken, 2010 yılındaki yakın tarihli 8,8 şiddetindeki depremde sadece 500 kayıp yaşandı. Aynı şekilde katı bina yönetmelikleri sayesinde 7-8 şiddetindeki çok sayıda depremde Japonya'da kimse ölmüyor. Bunun belki de tek istisnası 2011 yılında Fukuşima nükleer felaketini tetikleyen depremdi. Bu olayda ölen 18000'den fazla insan çöken binalar nedeniyle değil, meydana gelen Tsunami yüzünden hayatını kaybetti. Ancak Türkiye'de her depremden sonra siyasi iktidarların ortaya döktüğü onca söze rağmen aynı şiddetteki depremlerde ölüm sayıları ve maddi yıkımın maliyeti Japonya ve Şili gibi ülkelerden çok daha vahim olmaktadır.

6 Şubat 2023'te Kahramanmaraş merkezli meydana yüz yılın en büyük felaketlerinden birisi olan depremin iç ve dış medyalarda yankısı da büyük oldu. İngiliz yaygın kuruluşu BBC;

*"6 Şubat sabahı 04:17'de Kahramanmaraş'ta meydana gelen ve Türkiye'de en az 10 ili etkileyen 7,7 büyüklüğündeki deprem ve daha sonra 13:24'te Kahramanmaraş'ın Elbistan ilçesinde meydana gelen 7,6 büyüklüğündeki ikinci depremde ölü sayısı bin kişiyi aştı. AEAD ilk etapta 7,4 diye açıkladığı deprem büyüklüğünü daha sonra revize ederek 7,7'ye çıkardı. Kandilli Rasathanesi de aynı şekilde açıklamasını revize ederek deprem büyüklüğünün 7,7 olduğunu belirtti. Öte yandan Kandilli Rasathanesi, ilk etapta Kahramanmaraş diye açıkladığı depremin merkez üssünü de Gaziantep olarak revize etti."* <https://www.bbc.com/turkce/articles/c9098dnyxlko> (Erişim tarihi:16.03.2023) şeklinde verirken, Alman yaygın kuruluşu DW; *"Kahramanmaraş'ın Pazarcık ilçesinde pazartesi sabahı 04:17'de bir deprem meydana geldi. Afet ve Acil Durum Yönetmeliği (AEAD), Gaziantep, Hatay, Adana, Adıyaman, Osmaniye, Diyarbakır, Malatya, Kilis ve Şanlıurfa başta olmak üzere çevre illerde de yoğun şekilde hissedilen depremin büyüklüğünü 7,4 olarak açıkladı. AEAD'ın daha sonra büyüklüğünü 7,7 olarak revize ettiği depremin ardından merkez üssü Kahramanmaraş'ın Elbistan ilçesi olan bir deprem daha meydana geldi. Depremin büyüklüğü AEAD tarafından 7,6; Kandilli Rasathanesi tarafından ise 7,5 olarak duyuruldu."* Şeklinde duyurdu. <https://www.dw.com/tr/kahramanmara%C5%9F-merkezli-iki-b%C3%BCy%C3%BCk-deprem/a-64625402> (Erişim tarihi:16.03.2023)

## I.SOSYAL SONUÇLARI

Depremler doğurduğu korkunç tahribatla hem doğal çevre hem de insan eseri yapılar üzerinde onarılması güç ve zaman alıcı tesirler bırakmaktadır. Ağır can kayıpları nitelikli insan gücü kaynağında boşluklar yaratırken, geride kalanların fiziki barınma, ulaşım, temiz su ihtiyacı, atıkların tasfiyesi ve dönüşümü gibi çevresel sorunların yanında, ağır psikolojik travmalar ve

salgın hastalık tehlikesi olası risk faktörleridir. Yerel yönetimlerin kapasitesini aşan deprem, sel, çığ, heyelan, Tsunami, kasırga, tayfun vd. her doğal ya da insan eseri yangınlar, kazalar, savaşlar vd. beşerî her olay afet tanımına girer. Afetler dünyanın her bölgesinde kaçınılmaz olarak yaşanmaktadır. Bu noktada önemli olan afetlere yönelik direncin geliştirilmesidir. Türkiye topraklarının %93'ü, nüfusunun %98'i ve barajlarının %95'i etkin deprem bölgesinde bulunmaktadır. (Yılmaz-Korkmaz-Korur,2011: 1214). Bu yönüyle aslında deprem ülkemizin bir gerçeğidir. Depreme dirençli bir toplum ve depreme dirençli kentler oluşturmak can ve mal kaybını azaltıcı yönde etki edecektir. (Arslan, 2023:376)

Her afetin olduğu gibi, depremin de öznesi insandır. Dolayısıyla depremlerin şiddeti her ne olursa olsun büyüklüğünü fiziksel boyuttan ziyade yaşanan insan kayıplarına göre değerlendirmek daha etik bir yaklaşım olur. Bu nedenle; Bir afetin boyutu her ne kadar fiziksel olarak etki ettiği alan ve çeşitli parametreler göz önüne alınarak hesaplınsa da en önemli nokta can kayıplarındır. Küçük şiddetli bir deprem sonucunda büyük can kayıpları oluyorsa, biz bu afeti küçük olarak nitelendiremeyiz, çok büyük ölçekli bir depremde can kaybı çok az oluyor ya da hiç olmuyorsa afetin boyutu insanlık için küçük olacaktır. (Altun, 2018:8)

Son nüfus verilerine göre, depremden etkilenen 10 ilde yaşayanların sayısı 13 milyon 421 bin 699 kişiye ulaşıyor. En fazla nüfusa sahip il 2 milyon 274 bin 106 kişiyle Adana olurken, bu ili 2 milyon 170 bin 110 kişiyle Şanlıurfa, 2 milyon 154 bin 51 kişiyle de Gaziantep izledi. Diyarbakır'da 1 milyon 804 bin 880, Hatay'da 1 milyon 686 bin 43, Kahramanmaraş'ta 1 milyon 177 bin 436, Malatya'da 812 bin 580, Adıyaman'da 635 bin 169, Osmaniye'de 559 bin 405, Kilis'te 147 bin 919 kişi yaşıyor. (<https://www.haberturk.com/deprem-bolgesinin-nufusu-152-milyon-3563325-ekonomi> Erişim tarihi:20.03.2023) Bunlara sonradan deprem bölgesine dahil edilen Elazığ'ı ve uzunca bir süredir Türkiye'de yaşayan Suriyelileri eklersek tahminen 15 milyon civarlarında bir nüfus kitlesi depremden etkilendi. Cumhurbaşkanı Yardımcısı Fuat Oktay'ın açıklamasına göre; resmi rakamlarla depremde 49 bin 589 kişi hayatını kaybetti. (<https://www.youtube.com/watch?v=0k6gTFRzIQs> Erişim tarihi:20.03.2023) 31.03.2023 tarihli güncel resmi rakamlara göre ise; AFAD Başkanı Yunus Sezer, Kahramanmaraş merkezli 7.7 ve 7.6'lık depremlerde hayatını kaybedenlerin sayısının 50 bin 96, yaralananların sayısının ise 107 bin 204 olduğunu bildirdi. (<https://www.cnnturk.com/turkiye/54-gun-depremde-olu-sayisi-ne-kadar-oldu-guncel-yarali-sayisi-kac-hangi-ilde-kac-bina-yikildi-kac-kisi-oldu> Erişim tarihi:31.03.2023) Ancak yerel kaynaklar ve muhalefet partilerinin bildirdiğine göre bu sayının yüzbinleri

geçtiği yönündedir. İYİ Partili Turhan Çömez depremde sonra 300 bin GSM abonesinin cep telefonunu hiç kullanmadığını ve 183 bin kredi kartının da hiç kullanılmadığı bilgisini aktardı. Çömez paylaştığı bilgilerin ardından “Sizin de kafanızdaki sorular artmıyor mu?” dedi. (<https://www.yenicaggazetesi.com.tr/iyi-partili-turhan-comez-acikladi-depremden-sonra-300-bin-gsm-operatoru-telefonunu-hic-kullanmadi-643205h.htm> Erişim tarihi:20.03.2023)

Daha depremin ilk günlerinde Adıyaman’da koordinatör vali olarak görev yapan Şırnak valisi Osman Bilgin, sosyal medyada ortaya çıkan ve 13 Şubat Pazartesi günü yapıldığı belirtilen konuşmada, gerçek ölü sayısının “5 kat daha kötü” olabileceğini söylüyordu. 13 Şubat itibarıyla Türkiye’deki resmi ölü sayısı 31 bin civarındaydı.

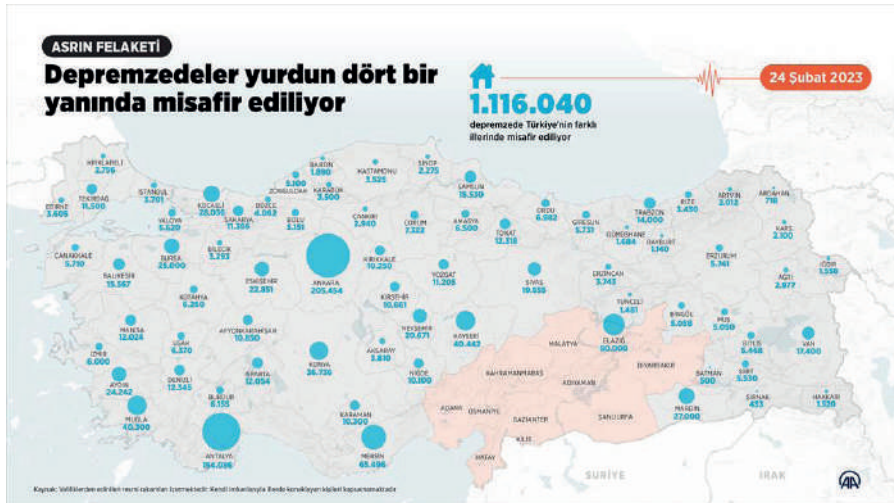
Nurdağ’ndaki depremedelere seslenen Bilgin, devletin geç müdahale ettiğini itiraf ederek “Kusura bakmayın belki geç geldik ama durum gördüğünüzden, bildiğinizden çok daha vahim. Açıklanan rakamlardan belki 3-4, belki 5 kat daha kötü,” diyordu. (<https://www.wsws.org/tr/articles/2023/02/21/aweh-f21.html> Erişim tarihi:20.03.2023)

Deprem uzmanı Jeofizik Yüksek Mühendisi Prof.Dr. Övgün Ahmet Ercan da resmi verilere dikkat çekerek; *“Yalnızca Antakya’da 3 binden çok yapı göçtüğüne göre, göçük altında en az 48 bin kişi kalmış, bunların 40 bini sağ çıkması beklenmezken, nasıl olur da 11 ilde ölüm sayısı 50 bin kişi olur? Neden tüm göçen yapı ile ölüm sayısı verilmiyor kaygılanıyorum?”* dedi. (<https://m.bianet.org/bianet/yasam/276338-prof-dr-ercan-11-ilde-olum-sayisi-nasil-50-bin-kisi-olur> Erişim tarihi:31.03.2023)

Depremden etkilenen 11 ilde 6 Mart 2023 tarihi itibarıyla 1.712.182 binada hasar tespit çalışması yapılmıştır. Buna göre; 35.355 binanın yıkılmış, 17.491 binanın acil olarak yıkılması gerektiği ve 179.786 binanın ağır, 40.228 binanın orta ve 431.421 binanın az hasarlı olduğu tespit edilmiştir. Yıkılan veya büyük hasar gören binaların arasında mesken olarak kullanılanların dışında tarihi ve kültürel yapılar, okullar, idari binalar, hastaneler, oteller de bulunmaktadır. (<https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2023/03/2023-Kahramanmaras-ve-Hatay-Depremleri-Raporu.pdf> Erişim tarihi:29.03.2023)

Milliyet gazetesinden Aydın Hasan’ın haberine göre, tahliye edilenlerle kendi imkanlarıyla gittiği illerde valilik ve kaymakamlıklara başvurarak kayıt yaptıran kişi sayısı, 1 milyon 971 bin 589 kişi oldu. <https://artigercek.com/guncel/deprem-bolgesinden-diger-illere-goc-edenlerin-sayisi-2-milyonu-asti-241066h> (Erişim tarihi:29.03.2023)

Yıkılan ve oturulamaz hale gelen binalarda oturan 2 milyonu aşkın nüfus bölgeyi terk ederken kalan milyonlarca insan da çadır, konteyner, seralar, derme-çatma kulübeler, arabalarda vs. barınmaya çalışıyorlar. Kalıcı konutların yetişmesinin yıllar alacağını düşündüğümüzde, afetin bu olumsuz sosyal sonuçlarının yıllarca süreceği anlaşılmaktadır. Yıkılan yaklaşık 500 bin konutun nasıl ve ne kadar sürede inşa edileceği konusunda yaklaşan Cumhurbaşkanlığı ve Milletvekili Genel Seçimlerinin de etkisiyle Cumhurbaşkanı Erdoğan; “deprem bölgesinde yapılacak konutların yatay mimari prensibi çerçevesinde konutların hiçbirinin zemin artı 3 veya 4 katı geçmeyeceğini belirtti. Erdoğan hedef konusunda ise net konuştu: “1 yıl içerisinde kalıcı konutları yetiştireceğiz ve vatandaşlarımızı yerleştireceğiz. İddiasında bulundu. <https://tr.euronews.com/2023/02/21/toki-su-ana-kadar-kac-konut-yapti-deprem-bolgesinde-ne-kadar-surede-kac-konut-insa-edecek> (Erişim tarihi:29.03.2023) Çevre, Şehircilik ve İklim Değişikliği Bakanı Murat Kurum Eylül 2022’de yaptığı açıklamada “TOKİ eliyle tam 1 milyon 170 bin konut üreterek dünyada model olduk” dedi. Buna göre 2003-2022 arası kapsayan 20 senede TOKİ 1 milyon 170 bin konut inşa etti. Bu durumda TOKİ’nin sene başına ürettiği konut sayısı 58 bin 500 oluyor. Son 3 yıldaki konut üretme hızı biraz artan TOKİ bu sayıyı yıllık 71 bin konuta yükseltmiş durumda. Ancak bu ekonomik krizde ve milyonlarca insanın diğer acil tüketim maliyetleri göz önüne alındığında bunun bir siyasi vaatten öteye geçmeyeceği düşünülmektedir.



<https://images.app.goo.gl/yv3S8BdWS9y2tbAV8> (Erişim tarihi: 29.03.2023)

Maraş merkezli depremlerin ardından büyük bir yıkım yaşayan ve deprem bölgesi olarak ilan edilen 11 kentte, yaklaşık 5 milyon kişinin büyükşehirlere ve komşu illere göç ettiği ifade edildi. Depremden bir gün önce 11 ilde sinyal veren 2,5 milyon cep telefonunun, depremden birkaç gün sonra başka illerden sinyal verdiği tespit edildi.

6 Şubat tarihli 7.7 ve 7.6 büyüklüğündeki depremlerin ardından ağır bir yıkım yaşayan 11 ilde hayat durma noktasına geldi. On binlerce kişinin yaşamını yitirdiği illerin birçoğu adeta mezarlığa dönerken, hayatta kalan yurttaşların beslenme, barınma ve hijyen başta olmak üzere temel ihtiyaçlarının devlet tarafından karşılanmaması, söz konusu illerde bulunmayı imkânsız hale getirdi. <https://ilerihaber.org/icerik/deprem-bolgesinde-5-milyon-kisi-goc-etti-151199> (Erişim Tarihi: 22.02.2023)

Deprem bölgesinden adeta kaçan milyonlarca vatandaş ya kendi imkanlarıyla başta yakın illere göç etti ya da hükümetin organizasyonuyla ülkenin dört bir yanındaki Kredi Yurtlar Kurumuna bağlı üniversite yurtlarına, otel ve misafirhanelere yerleştirildi.

İstanbul, Ankara, İzmir'e göç edenlerin sayısı konusunda resmi bir bilgi olmamakla birlikte, Mersin'e 400 bin, Antalya'ya 150 bin, Muğla'ya 50 bin, Elazığ'a 40 bin, Eskişehir'e 20 bin kişinin göç ettiği açıklandı. Uzmanlara göre yaklaşık 5 milyonu bulan göç hareketi göç alan şehirlerin alt yapısını derinden etkileyecek. Nüfusun arttığı kentlerdeki altyapı, konut, eğitim, sağlık, ulaşım, istihdam konusunda ciddi sıkıntılar yaşanacağını vurgulayan uzmanlar, devletin ivedilikle ciddi önlemler alması gerektiğini vurguluyor. ( <https://www.birgun.net/haber/5-milyon-kisi-baska-bir-kente-goc-etti-422198> Erişim tarihi:29.03.2023)

Depremzedelerin hem yakın olması hem de iklimsel sebeplerle en çok tercih ettiği illerden Mersin ve Antalya'da belediyeler, yoğun göçün yarattığı barınma, beslenme, sağlık ve hijyen gibi çevresel sorunlarla boğuşuyor. Kahramanmaraş merkezli depremlerin dolaylı olarak en çok etkilediği şehirlerden biri Mersin oldu. Suriyeli sığınmacıların yoğun olarak yaşadığı Mersin'e gelen 440 binden fazla depremzedenin yaklaşık 100 bininin ihtiyacı Mezitli Belediyesi tarafından karşılanıyor. ( <https://www.cumhuriyet.com.tr/turkiye/mersinde-sosyal-afet-uyarisi-2056331> Erişim tarihi:30.03.2023)

Birer turizm beldesi olan bu illerde yılın yarısı iç ve dış turistlerle zaten belediye imkanlarının ötesinde bir yoğunluk yaşarken şimdiden bu insan kotasının dolması ve üstelik diğerlerinin aksine depremzedeler gelir bırakan değil, her şeylerini kaybetmiş insanlar olarak maliyetleri belediyeler başta olmak üzere kamu kuruluşlarınca karşılanmak zorunda. Kiraların 10-15 bin



liraları bulduğu Mersin ve Antalya gibi illerde Sosyo ekonomik fatura gün geçtikçe büyümektedir. Artan kiralara karşı tepkiler ve çözüm önerilerine bakıldığında; Fiyat artışının önüne geçilmesi için denetimlerin artırılması ve evin rayiç bedelinin belirlenmesi gerektiğini vurgulayan Antalya Emlakçılar, Oto Galerici, İş Takipçileri Odası Başkanı İsmail Çağlar, belediyelerin bu düzenlemeyi hayata geçirmesini istedi. Tüketiciler Birliği Antalya Şube Başkanı Neşet Gündüz ise eskiden memur, emekli kenti olarak adlandırılan Antalya'nın bugünlerde pahalılıkta Monaco'yu geçtiğini söyledi. (<https://www.akdeniztelgraf.com/haber/14163533/antalyada-depremden-sonra-kiralar-artti-clestirisine-tepki> Erişim tarihi:30.03.2023)

Deprem bölgesinde yaşam koşullarının zorluğu karşısında başvurulana ana stratejilerden biri de göç. İnsanlar hayatta kalma mücadelelerinin bir parçası olarak, çok sayıda risk barındıran afet bölgelerinden ayrılıyorlar. 6 Şubat depreminden sonra da dışarıya doğru çok yoğun bir nüfus hareketi olduğunu gözlemliyoruz. Devletin açıklamalarına göre 200 bin, bazı tahminlere göre üç milyon insan hayatlarını tehdit eden unsurları ortadan kaldırmak ve daha güvenli bir yere sığınmak için yıkılan kentlerini terk ettiler. (<https://www.birgun.net/haber/deprem-sonrasi-buyuk-goc-cozum-mu-yeni-sorunlar-mi-422004> (Erişim tarihi: 22.02.2023) Deprem bölgesinden kaçan insanların gittikleri yerlerde yaşadıkları sosyal ekonomik sorunlar maalesef onları depremde olmaktan kurtarmıyor. Mekânsal olarak oradan uzaklaşsalar da fahiş kira yükü, rutin barınma-beslenme ve iş-aş sorunları bir kısmı şimdilik geçici olduğu düşünülse de en azından çok uzun süreye yayılacağını bildiğimiz bu büyük göçle yer değiştiren nüfusun ihtiyaçları da dikkate alındığında artık doğrudan deprem bölgesinde olmasalar da onların da depremde olduğu gerçeği göz ardı edilmemelidir. (<https://www.birgun.net/haber/deprem-sonrasi-buyuk-goc-cozum-mu-yeni-sorunlar-mi-422004> (Erişim tarihi: 22.02.2023)

Depremin yarattığı korku ve panik sadece deprem bölgesinde yaşayanları değil, ülkenin her yanındaki insanlarda travmaya yol açtı. İmkânı olan insanlar başta İstanbul olmak üzere oturdukları konutun ve zeminin sağlamlığından emin olmadıklarından uzun yıllardır yaşadıkları muhitlerden ve kentten adeta göç etmeye başladılar. **‘İstanbul’dan Çıkış 20 Yılım Zirvesinde’** 6 Şubat’tan sonra eski binadan çıkıp eşyasını depoya vermek isteyenlerin sayısının arttığını söyleyen Hayatoğlu Nakliyat’ın sahibi Mehmet Bağlar, “Eskiden haftada 2-3 kişi depolama için ararken, şimdi son bir haftada bu sayı 30-40 kişiye çıktı. Bunun yanı sıra şehirlerarası taşıma da arttı. Ege Bölgesi’ne yazlık bölgelere gidenler var. Ayrıca İstanbul’dan Kocaeli ve İzmit bölgesine çok fazla göç var. Eşyalarını götürmeyip gidecekleri yerlerde daha küçük alanlarda daha uygun fiyata ya da anne babasının yanında kalabiliyorlar” dedi.

Kadıköy'den Fenerbahçe, Kızıltoprak'tan özellikle çıkış olduğunu söyleyen Bağlar, İstanbul'a dönüşün ise deprem bölgesi dışında neredeyse hiç olmadığını belirtti. Bağlar, on 10 günde İstanbul'dan çıkışların neredeyse son 20 yılın zirvesine çıktığını dile getiren Bağlar, talebin sürmesi halinde genel olarak depolarda kısa zamanda yer kalmayacağını öne sürdü. Bağlar, İstanbul içindeki göçün ise Göktürk bölgesine doğru yoğunlaştığını, son bir hafta içinde bölgeye yapılan göçte yüzde 30 oranında artış yaşandığını söyledi. (<https://www.f5haber.com/gundem/deprem-gocunde-guvenli-gosterilen-sinop-on-plana-cikiyor-6407282> Erişim tarihi:02.03.2023)

Yazlığı ve atadan köyde evi-barkı olan belli yaşın üstündeki insanlar oralara giderken, ekonomik durumu uygun olanlar daha rasyonel çözümlere yönelmektedirler. Jeolojik yapısı, tarihi ve coğrafik güzelliğiyle ön plana çıkan Sinop gibi yerlere büyük nüfus akını söz konusu. Asrın felaketi olarak nitelendirilen Kahramanmaraş depremi ve beklenen büyük İstanbul depremi tahminleri sonrası, riskli bölgelerde yaşayanların başladığı güvenli yaşam alanı arayışlarında 'Sinop' ön plana çıkıyor. Fay hattı bulunmaması, küçük ve huzurlu şehir yapısı ile eşsiz deniz kenti olan Sinop, güvenli yaşam alanı olarak cazibesini artırıyor. (<https://www.haberankara.com/cevre/buyuk-deprem-sonrasi-halk-o-ile-akin-etti-h219408.html> Erişim tarihi: 30.03.2023)



Malum göç üzerine Sinop belediye Başkanı Barış Ayhan, “Pandemi döneminde sağlığından endişe edenlerin güvenilir yer arayışları konusunda önemli ölçüde tersine göç yaşandığını anlatan Başkan Ayhan, “Deprem sonrası kentimize yapılan göç öncesinde pandemide de biz bunu yaşadık. Bu göç

planlı olarak yapıyor, biz biliyoruz deprem bölgesinden kaç kişinin geldiğini. Ama pandemi süresinde de çok ciddi anlamda öngörülemeyen tersine göç yaşandı. Bundan 30-40 yıl önce İstanbul'a, Ankara'ya büyük şehirlere göçen insanlarımız orada ekonomik özgürlüklerini kazandıktan sonra artık bu kente geri dönmeye ilgili hareket içerisinde oldular. Onun için bizim hazırlıklarımız tamam, biz bunun çalışmasını yaptık sadece bakanlığın onayını bekliyoruz” dedi. (<https://www.sondakika.com/ekonomi/haber-deprem-gocunde-sinop-guvenli-olusuyla-on-plana-15669921/> Erişim tarihi:30.03.2023)

Deprem bölgesindeki nüfus hareketlerinden bahsederken, günah keçisi ilan etme ve nefret söylemi malzemesi yapma dışında pek aklımıza gelmeyen, mültecilerden de bahsetmek gerekir. Suriyeli mülteciler de deprem sonrası göç kervanına katılanlar arasında, ancak onlar için ikincil göç anlamına gelen bu hareketliliğin kolay geçtiğini söylemek mümkün değil. Göç İdaresi depremin ilk günlerinde yol izin belgesi alma zorunluluğunu kaldırarak önemli bir adım atmış olsa da her gün değişen ve ilden ile farklılık gösteren uygulamalar hem mültecilerin hem de onlara destek veren STK'ların kafasını karıştırıyor. Üstüne bir de yükselen mülteci karşıtlığı otogarlarda bekletilen, yardım kuyruklarından dışlanan, gittikleri kentlerde zaten dezavantajlı koşullarda yaşayan akrabalarının yanına sığınmak zorunda kalan mültecilerin hayatlarını daha da zorlaştırıyor. (<https://www.birgun.net/haber/deprem-sonrasi-buyuk-goc-cozum-mu-yeni-sorunlar-mi-422004> (Erişim tarihi: 22.02.2023)

## 2. EKONOMİK SONUÇLAR

Depremlerin belki de en ağır faturası ekonomik alanda yaşanmaktadır. Ekonomide açılan devasa deliklerin kapanması uzun yılları alabilmektedir. Bu yüzden hayatta kalanlar ağır psikolojik travmanın üstüne bir de barınma ve beslenme mücadelesi içine girmektedirler. Daha yaşanılır bir çevrede güvenli bir konutta, iş ve aş sorunuyla baş etmek her insanın beklentisi olmakla birlikte, bunun üstesinden çok az devlet gelebilmektedir. Depremin üzerinden 2 ay geçmesine rağmen olağanüstü koşullarda henüz çadır ve temiz su, banyo-tuvalet sorununu çözemeyen bir ülkenin gelişmiş bir ülke olmadığı gerçeği bir yana, sadece son 25 yılda ülkenin her bölgesinde yaşanan onca büyük deprem ve felaketlere rağmen gerekli tedbirlerin alınmamış olması çağdaşlık ve lider ülke iddiasında olan bir devlet için her yönüyle hazin bir durum olsa gerektir.

Bir doğal afetin faturası; bütçe açığı, ihracatın aksaması, vergi gelirlerinde azalma, iktisadi daralma, enflasyon ve faiz sarmalına tekrar girilmesi anlamında büyük bir tehdit oluşturmaktadır. Nitekim doğal afetlerden önce

alınması gereken tedbirler her ne kadar maliyetli olsa dahi afetler yaşandıktan sonra oluşacak masrafların çok daha fazla olacağı tahmin edilmektedir. (Aydınbaş, 2023: 180-181)

Şubat 2023 Kahramanmaraş merkezli depremlerin mali faturasına bakıldığında dolaylı etkileriyle 100 milyar doları geçebileceği öngörülmektedir. Hazine ve Maliye Bakanlığı, Kahramanmaraş merkezli depremlerin yarattığı maliyetin toplam 1 trilyon 955 milyar TL olduğunu açıkladı. Afetin büyüklüğünün, verilerin toplanmasını güçleştirdiğine dikkat çekilen açıklamada bina, konut, işyeri, fabrika, makine ve teçhizat bilgilerinde tam sayıma yaklaşıldığı belirtildi. Sahada 1,6 trilyon liralık maddi hasar tespit edildi. Bakanlığın hesaplamasına göre deprem bölgesine yapılan acil destek ve harcamaları, enkaz kaldırma faaliyetleri, sigorta ödemeleri, diğer tüm destek ve harcamaların yanı sıra milli gelirin azalması nedeniyle 351,4 milyar liralık bir kayıp oluştu. Hazine'nin değerlendirmesinde, şu ifadeler yer verildi: "Asrın felaketinin maliyeti yaklaşık 2 trilyon TL (103,6 milyar Dolar). Bu rakam, 2023 yılı milli gelir beklentimizin takriben yüzde 9'una denk gelmekte. Bu da 1999 Marmara Depremi'nden yaklaşık 6 kat daha fazla maddi hasar olduğunu göstermektedir." <https://www.hurriyet.com.tr/ekonomi/depremin-faturasi-2-trilyon-lira-yuzde-55i-konutlardaki-hasarlardan-olusuyor-42236165#:~:text=Hazine%20ve%20Maliye%20Bakanl%C4%B1%C4%9F%C4%B1%2C%20Kahramanmara%C5%9F,955%20milyar%20TL%20oldu%C4%9Funu%20a%C3%A7%C4%B1klad%C4%B1.> (Erişim tarihi: 30.03.2023)

Ancak 2023'ün Şubat'ında Türkiye'yi sarsan depremlerin toplam maliyeti netleşmiş değil. Felaketin boyutları bilinmediğinden kaba hesaplamalarla birbirinden çok farklı rakamlara ulaşıyor. Örneğin JP Morgan tahmini zararın 25 milyar dolar civarında olduğunu söylerken Wall Street Journal 50 diyebiliyor. TÜRKONFED'ün raporuna göre söz konusu zarar 84 milyar geçti. Son olarak Dünya Bankası'nın verdiği bilgiye göre ise depremler 34,2 milyar dolarlık doğrudan fiziksel hasara yol açtı, ancak yeniden inşa ve iyileştirme maliyetleriyle birlikte toplamda 100 milyar doları geçebilir. (<https://www.politikyol.com/depremin-maliyeti-neden-hesaplanamiyor-50-mi-84-mu-yoksa-100den-fazla-mi/> Erişim tarihi:30.03.2023)

Kahramanmaraş merkezli 10 kenti etkileyen depremler, ekonomik yaşamı ve üretimi de olumsuz etkileyecek. Bu pahalılık içerisinde dar ve orta gelirli kesimi en çok zorlayan ise hiç kuşku yok ki ön alınmayan gıda fiyatlarındaki fahiş artışlar. Depremin etkilediği şehirler, tarım faaliyetleri içerisinde ciddi büyüklükteki alana sahipler. Ziraat Mühendisleri Odası Genel Başkanı Baki Remzi Suiçmez'e göre ziraat mühendisleri de depremde çok sayıda üyesini

kaybetti. Tarımla uğraşanlar genellikle yaşlı kesim, onların vefatı üretimi etkiler. Bölgeden yeterli ürün gelmemesi gıda fiyatlarını tetikleyebilir. Asıl sorun emek gücündeki kayıp olabilir.

Bütün uzmanların anlatımlarından bir değerlendirme çıkarmak gerekirse özellikle devletin yardımlarıyla çiftçilerin ekipman gibi maddi kayıpları kısa süre içerisinde giderilebilir. Ancak asıl sıkıntının tarımsal üretimde yer alan insan kaynağında yaşanabileceği görülüyor. Çünkü tarımsal üretimde olan çok sayıda insan da yaşamını yitirdi, bir kısmı yaralandı. Yine yakınlarını yitiren insanların bir dönem çalışmalarını yürütebilecek psikolojide olamama ihtimalleri var. Bunlar dışında depremden etkilenen illerin kırsalından farklı illere kalıcı veya geçici süreyle yaşanabilecek bir göç dalgası tarımsal üretimdeki emek gücünü ciddi oranda azaltabilir. Bunun da tarımsal üretimde sıkıntılara neden olma ihtimali görülüyor. (<https://www.indyturk.com/node/610481/haber/deprem-b%C3%B6lgesinden-g%C3%B6ç-%C3%A7%C3%BCn-tar%C4%B1msal-%C3%BCretimi-etkilemesi-g%C4%B1da-fiyatlar%C4%B1n%C4%B1-daha-da> Erişim tarihi: 22.02.2023)

*Kabramanmaraş depremlerinin etkisi sonucu Türkiye ekonomisinde oluşan kayıp GSYH'nin %10'unu bulabilir.*

DB-7 bölgesindeki işgücü yaklaşık 2,4 milyon kişidir. Üretimin en az 1,5 ay en çok da 2 ay duracağı dikkate alınır, depremin sonucunda meydana gelen istihdam kaybının 300 bin ile 400 bin arasında gerçekleşeceğini söyleyebiliriz. Ancak bu istihdam kaybına karşılık gelen gelir kaybı hali hazırda milli gelir kaybının içine dahil olduğu için ayrı bir kalem olarak hesaplanmasına gerek yoktur.

Son olarak, bölgeden yapılan ihracattaki düşüşün yanı sıra bölgedeki yeniden inşaat faaliyetleri, tamirat, altyapı ve üretken sermaye yatırımları için yapılacak ek ithalatın yol açacağı ek cari açığın 8 ila 12 milyar dolar arasında olacağını öngörüyoruz. (Yılmaz,2023<https://sarkac.org/2023/02/6-subat-2023-kahramanmaras-depremlerinin-ekonomik-etkisi/> Erişim Tarihi:16.03.2023)

Aradan 2 aya yakın bir zaman geçmesine rağmen henüz enkazların yarısından fazlası kaldırılmadı. Dolayısıyla bu aşamada hiçbir hesabın doğruya yaklaşacağına inanmıyorum. Kaç bina yıkıldı, kaç yıkılacak, kaç yeniden yapılacak, sırf ona mı bakacağız? Ondan sonra kaç okul, kaç hastane, kaç fabrikada kaç makine gitti, esnafın desteklenmesi, işsizlik maaşı falan, onlar da var. Hepsini hesaba soktuğumuz zaman 100 milyara da ulaşabiliriz yani. (<https://www.politikyol.com/depremin-maliyeti-neden-hesaplanamiyor-50-mi-84-mu-yoksa-100den-fazla-mi/> Erişim tarihi:30.03.2023)

Yapılacak her türlü harcama talebi artıracığından para basmak ya da bulunabilirse yeni krediler parasal genişlemeye ve dolayısıyla enflasyonu körükleyecektir. 14 Mayıs 2023'te yapılacak Cumhurbaşkanlığı ve Milletvekili Genel Seçimlerinden sonra oluşacak yeni hükümeti bekleyen en büyük sorunlardan birisinin deprem bölgesinin yeniden inşası ve bunun yarattığı mali yüküyle mücadele olacak.

14 Mayıs Seçimlerine yeniden inşa algısıyla girmek isteyen Ak Parti Hükümeti alel acele pazarlık usulüyle TOKİ ve diğer kamu kurumlarına yaptırdığı ihalelerde kamuyu zarara uğrattığı iddiaları eksilmiyor. Gazeteci Çiğdem Toker'ın T24 haber sitesinde yayımlanan yazısına göre, 21 Şubat ile 30 Mart tarihleri arasında pazarlık usulüyle yapılan 106 ihalenin toplam büyüklüğü 118 milyar TL'ye ulaştı. İhalelerin çok büyük bir bölümünü TOKİ yaparken, Sağlık Bakanlığı, Emlak Konut ve Çevre ve Şehircilik Bakanlığı da ihaleye çıktı.

### **Kamu zararına ihale**

Pazarlık usulü olarak da bilinen 21/b usulü yapılan bu ihaleleri, teklif veren şirketlerle birlikte haftalık olarak duyuran Çiğdem Toker, TOKİ'nin 29 Mart'ta yaptığı "Kahramanmaraş 6. Etap Kırsal 500 Adet Deprem Konutu" yapım işinde, verilen teklifin kamu zararına olabileceğini yazdı:

"Daha önce birden fazla ihalede olduğu gibi burada da verilen en düşük teklif, resmi olarak belirlenen yaklaşık maliyetin üzerine çıkmış. Bu, devlet lehine hiçbir tasarruf olmadığı gibi zarar anlamına geliyor. Bu ihalede, TOKİ 500 adet konut için 1 milyar 578 milyon 355 bin 508 TL yaklaşık maliyet belirlemiş. Yılkanur İnşaat-Çakır İnşaat ortaklığının verdiği "en düşük teklif", 1 milyar 658 milyon 262 bin 799. Bu tutar, yaklaşık maliyetten yüzde 5 fazla.

TOKİ eğer bu teklifi kabul ettiyse, hiç indirim sağlanmayan diğerleriyle birlikte neden kabul ettiğini, hesap hatasının kimin nasıl yaptığını kamuoyuna açıklarsa iyi olacaktır."

<https://yetkinreport.com/2023/04/05/deprem-bolgesinde-son-surat-ihaleler-108-milyari-buldu/> Erişim tarihi:10.04.2023)

Yaşanılan bu büyük trajediden sonra Türkiye'nin ekonomik can damarı Marmara Bölgesi ve bilhassa İstanbul'da meydana gelecek bir depremin ülkenin bağımsızlığına ciddi tehlike oluşturacağı ileri sürülmektedir. Deprem uzmanı Prof. Dr. Naci Görür'den çok ciddi deprem uyarısı: Türkiye ekonomik bağımsızlığını kaybeder!

<https://buff.ly/3Gd0xJJ> <https://twitter.com/cnnturk/status/1643357780869361664?t=6EVEtRkpZAurawORWUqIQw&cs=03> Erişim tarihi:05.04.2023)

Prof. Naci Görür'ün haklı endişeler yaptığı uyarılar ve getirdiği müspet eleştirilerin iktidarcı pek hoş görülmediği *“AKP’li Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan’ın, aday tanıtım toplantısında bir profesöre yönelik yaptığı ‘Profesör müsveddesi’ sözleri gündeme oturdu. Sosyal medyada ve birçok haber sitesinde Erdoğan’ın sözlerinin deprem bilimci Prof. Dr. Naci Görür’e yönelik olduğu iddia edildi. Ancak Görür, Erdoğan’ın sözlerinin kendisine yönelik olmadığını belirtti.”* <https://www.milligazete.com.tr/haber/14711295/erdoganin-profesor-musveddesi-sozlerine-gorurden-yanit-gecikmedi> Erişim tarihi:12.04.2023)

### 3.SİYASAL SONUÇLARI

Akparti İktidarı depremin hemen ardında İletişim Başkanlığınca düzenlendiği ileri sürülen **“asrın felaketi”** isimli bir hesap üzerinden hem videoyla hem de Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan’ın depremin üçüncü günü 8 Şubat’ta Hatay’da konuşurken, **“Böylesine bir depreme hazırlıklı olabilmek mümkün değildir”** dedi.

9 Şubat sabahında Anadolu Ajansı bütün haberlere **‘asrın felaketi’** kavramını yerleştirmeye başladı. Depremin ilk günlerinde televizyonlarda **‘yüzyılın afeti’**, **‘en büyük deprem’** olarak cılız bir şekilde başlayan deneme, **‘asrın felaketi’**yle bir propaganda aracına dönüşmeye başlamıştı. Anadolu Ajansı, **‘asrın felaketi’** başlığıyla görseller ve infografikler hazırlamaya başladı.

Erdoğan da 11 Şubat’ta bu kavramı kullanmaya başladı. Cumhurbaşkanı’nın konuşması, AA’nın geçtiği **‘asrın felaketi’** metinleriyle büyük benzerlikler taşıyordu. Cumhurbaşkanı Erdoğan,

**“Asrın felaketi”** nitelendirmesiyle kamuoyunda kendiyile ilgili sorumluluğu ve ihmalleri bertaraf etmeye çalışırken, muhalefet aksi yönde sert tepkiler verdi: Kılıçdaroğlu: İletişim Başkanlığı koordine ediyor

CHP Genel Başkanı Kemal Kılıçdaroğlu da yapılanların Erdoğan’ın depremdaki sorumluluğundan sıyrılmaya çalıştığını söyledi. **“Saray depremi koordine edemedi, İletişim Başkanlığı algı koordine ediyor. Bir şeyi beceremeyince ortaya başka bir hedef koyuyorlar. ‘Asrın felaketi...’ Asrın felaketi demek, şu demek: Çaresiz kaldık, sorunu çözemiyoruz. Elin oğlu çözüyor da biz niye çözemiyoruz. Bir algı operasyonu, olayı çok fazla büyütüp arkasından sıyrılmak, sorumluluktan kurtulmak istiyorlar.”**

İstanbul Büyükşehir Belediye Başkanı Ekrem İmamoğlu da iktidarın planına vurgu yaparak, "Açıkçası bunun adı 'asrın felaketi' mi 'asrın ihmalî' mi bunu elbette sorgulayacağız ve bu konuda mutlaka konuşacağız" dedi.

Muhalefetin ve sosyal medya kullanıcıların tepkisi sonrası hesap kapatıldı.

<https://www.diken.com.tr/asrin-felaketi-propagandasi-iktidar-elinde-kaldi/> Erişim tarihi:10.04.2023)

6 Şubat Maraş Depremleri bir kez daha gösterdi ki, aşırı merkezîyetçi hantal devlet yapısı yerinden müdahale için hızlı karar alamama ve siyasi ikbal uğruna partizanca yapılan usul dışı ihaleler, imar afları, her türlü denetimsizlik can ve mal kaybının artmasının asıl sebebi olmaktadır.



Maraş depremi bizim hangi yaralarımızın kabuğunu kaldırdı, artık cesurca bakmamız gerekiyor. Henüz yıkımların dağılımı hakkında yeterli bilgimiz yok. Ama şu sorun daha en başta kendini gösterdi ki, aşırı merkezîleşmiş siyasi sistemimiz, bugün ne denetlenebiliyor ne de sorunlara esnek biçimde cevap verebiliyor. Hem çok iri hem çok kırılğan bir siyasi yapısı ile karşı karşıyayız.

Bazı binaların projelerinin hiçbir zaman onaylanmamış olması gerektiği, bazılarının çoktan yıkılıp yeniden yapılması gerektiği, afet planlarının daha iyi yapılmış olması, depremin ardından yabancı yardımın daha erken çağırılması, yerli ekiplerin daha hızlı görevlendirilmesi gerektiği gibi konuları yeterince konuşamıyoruz. İmar Kanunu bir yılda 15 kere neden değişir? Kamu İhale Kanunu'na neden yüzlerce kere müdahale edilir, 60 kuruma neden muafiyet verilir? Yeterince sormuyor, konuşmuyoruz. Her konuştuğumuzda kurumlarımız kırılıverecekmiş gibi bir tablo çiziliyor bize.



Lisa Anderson Orta Doğu devletlerini “ego” metaforu ile anlatır. Anderson’a göre, tıpkı zayıf bir ego gibi, iri olduğu ölçüde dayanıksızdır bu devlet yapısı. Otoriterdir, ama otorite sahibi değildir. Vicdanlarda oluşturamadığı saygıyı sertlikle almaya çalışır. Benzer biçimde Nazih Ayubi meşhur “Over-stating the Arab State” isimli kitabında bu devlet tipini şiştikçe hantallaşan, her şey benden sorulur dedikçe hiçbir şeye yetişemeyen bir yapı olarak tarif eder.

### **Esnikliğini yitiren iktidar kırılgaştır**

Bana göre bugün güçlü devlet tanımımızı yeniden yapmalıyız. Aşırı merkezleşmenin, katılaştırmanın bizi güçlendirmek yerine kırılgaştırdığını artık görmeliyiz.

Güçlü devlet toplumun ihtiyaçlarına zamanında karşılık verir, esneme ve adaptasyon kabiliyetleri kendini eleştirebilme cesareti ve yenileyebilme becerileri buna elverişli. Zayıf devlet ise hırçın ve defansiftir. Hep alingan, çünkü hep kırılgaştır.

<https://yetkinreport.com/2023/02/22/depremin-siyasi-sonuclari-olasiliklar-ve-dunyadan-ornekler/> Erişim tarihi:10.04.2023)

İktidar, depremin yarattığı ağır faturanın seçmenler üzerinde yarattığı olumsuz tepki ve oy erimesinin önüne geçmek için, dolaylı yoldan da olsa Haziran’da yapılması gereken Genel Seçimleri ertelemek istedi. Ancak muhalefetten büyük tepki gelince bu konuda diretmedi. Öte yandan 1999 Marmara Depreminin ağır sonuçları altından kalkamayan Anadol-M Hükümeti ya da 57.Hükümet Ak Parti’ye 2002 Seçimlerinde iktidar kapısını açarken, 6 Şubat 2023 Maraş depremlerinin de bu kez tersine iktidarı kaybettirmesi olası siyasal sonuçlar getirebilir. Dünyanın en önemli finans yayınlarından biri olan Financial Times, Kahramanmaraş merkezli depremlerin ekonomik, toplumsal ve siyasal sonuçlarının uzun süre devam edeceğini belirtti.

Dergide, Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan’ın iktidara gelmesinde 1999 Gölçük depreminin önemli rol oynadığına işaret edildi.

Yazıda, depremlerin ardından vatandaşlar tarafından AK Parti hükümetine yönelen öfkenin, Cumhurbaşkanı Erdoğan’ın 2023 yılında seçimi kaybetmesine sebep olabileceği dile getirildi.

David Pilling gazete için kaleme aldığı makalede, 1999 Gölçük depreminde hükümetin müdahalesinin yetersiz kalmasının Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan’a iktidar yolunu açtığına dikkati çekti.

Türkiye'nin seçim senesinde olduğunu hatırlatan Pilling, "Hükümetin depreme yeteri kadar hazır olmaması ve bina yönetmeliklerine uyulması konusunda esnek davranılmasına yönelik öfke, Erdoğan'ın siyasi çöküşüne katkı sağlayabilir" yorumunda bulundu.

Makalede imar afları sayesinde son 20 yılda güvensiz binaların dikilmesine izin verildiği vurgulandı.

<https://www.ankaramasasi.com/haber/2071520/financial-timesten-depremin-olasi-siyasi-sonuclari-degerlendirmesi> Erişim tarihi:10.04.2023)

Dünya ekonomisinin yaklaşık %85'ini oluşturan G20 ülkeleri sıralamasında 2005-2020 arasında 17.sırada olan Türkiye, 2021'de bir sıra daha düşerek 21.sırada yer aldı. IMF'nin 2022 Ekim verisinde ise tekrar 20.sıraya yükseldi. (<https://www.dogrulukpayi.com/bulten/turkiye-g20-den-cikti-mi> Erişim tarihi:11.04.2023)

Son 1 yıldaki tablonun depremle birlikte daha olumsuz yönde gittiği enflasyon, cari açık, işsizlik vd. rakamlarla ortada. Ak Parti iktidarı, son 5 yılda hem demokraside hem ekonomide büyük gerilemeye yol açarken, son depremin ağır faturasıyla ülkeyi yönetme ve halkı refaha kavuşturma ideali de büyük darbe aldı. Genelde bu tür durumlar muhalefete altın fırsat sunarken, olası iktidar değişikliğinde muhalefetin bu enkazın üstesinden gelebilmesi kuşkuludur.

*"Seçimi ertelemenin iktidara oy kaybettireceğini düşünüyorum. Ama orada da bir açmaz var. Bu enkazın altından kalkabilecek bir hükümet yok. Ne mevcutta ne de potansiyelde yok. Ertelense de muhalefet avantajlı durumda. Bence zamanında yapılması da muhalefetin lehine ama altın masa kırılğan bir masa... Bu enkazın altından kalkamayıp kısa vadede, 2024 ya da 2025'in içinde bir yerlerde erken seçime gitmek zorunda kalabilirler."*

(<https://www.politikyol.com/depremin-maliyeti-neden-hesaplanamiyor-50-mi-84-mu-yoksa-100den-fazla-mi/> Erişim tarihi:30.03.2023)

Depremi can kayıplarından sonraki en ağır faturası kuşkusuz mal kayıpları ve bunun da birinci unsuru insanların başını soktuğu-barındığı konutlarıdır. Milyonlarca insan hali hazırda çadırlarda, konteynerlerde, derme çatma sera ve kulübelerde hayata tutunmaya çalışırken, iktidar seçim sathı mailinde uçuk vaatlerle depremzedeleri konsolide etmeye çalışıyor. Cumhurbaşkanı Erdoğan Nurdağı'nda Gaziantep-Kilis Afet Konutları Temel Atma Töreni'nde konuştu "319 bini 1 yıl içinde olmak üzere toplam 650 bin yeni konut yaparak depremzede vatandaşlara teslim edeceklerini söyleyen Cumhurbaşkanı Erdoğan, şunları kaydetti:

Yürüttüğümüz hasar tespit çalışmaları sonunda tüm deprem bölgesinde 313 bin binadaki 894 bin bağımsız bölümün yıkık, acil yıkılacak, ağır ve orta hasarlı olduğunu gördük. Amacımız 319 bini 1 yıl içinde olmak üzere toplam 650 bin yeni konut yaparak depremlerde vatandaşlarımıza teslim etmektir.

(<https://www.ajansurfa.com/haber/14429597/cumhurbaskani-erdogan-650-bin-konut-insa-edecegiz> Erişim tarihi:12.04.2023)

Aradan geçen iki aydan uzun bir sürede hala enkazların yarısı ortada dururken ve Toki'nin önceki projelerdeki performansına bakıldığında bu kadar konutu ekipman ve kaynak sorunu olamayan Çin, Japonya, ABD, Almanya, Fransa vs. ülkelerin dahi yetiştirmesi mümkün görünmemektedir. TMMOB Mimarlar Odası Yönetim Kurulu Başkanı Eyüp Muhçu, pek çok sorun olduğunu söyledi.

Artçı sarsıntılar nedeniyle deprem koşullarının devam ettiğini belirten Muhçu, söz konusu koşullarda inşaatların yapılmaması uyarısında bulundu.

TOKİ'nin geçmişte yaptığı konut sayısına bakıldığında böyle bir performansın olmadığını ifade eden Muhçu, "Geçmiş 20 yılda ürettiği toplam konut sayısı 1 milyon 140 bin civarında. Bir yıl içerisinde 270 bin konutu üretmesi bu koşullarda olası gözüküyor" değerlendirmesinde bulundu.

Öte yandan muhalefet partileri bu vaatlerin seçime yönelik propagandadan başka bir şey olmadığını dile getirmektedirler. Demokrasi ve Atılım Partisi (DEVA) Yerel Yönetimler ve Şehircilik Politikaları Başkanı Cem Avşar da TOKİ'nin yerel kaynaklarla bu ölçekte bir işi teslim etmesinin mümkün olmadığını görüşünde.

Cumhurbaşkanı Erdoğan'ın açıklamalarına dikkati çeken Avşar, "Bunu Erdoğan'ın açıklamalarından görüyoruz, önce 'biz bu bölgede bir yıl içerisinde bütün konutları yapıp teslim edeceğiz' dedi. Çünkü açıklamaya kadar gelen süreçte sürekli rakamın düştüğünü görüyoruz. İlk başta depremin şokuyla vatandaşa ve afet yönetimindeki başarısızlıkların tepkisini önlemek için bunu bir iletişim aracı olarak kullandılar" ifadelerine yer verdi.

(<https://www.indyrturk.com/node/616551/haber/toki%CC%87-s%-C3%B6z-verdi%C4%9Fi-konutlar%C4%B1-bir-y%C4%B1lda-bitirebilir-mi> Erişim tarihi:12.04.2023)

#### 4. EĞİTİMSEL SONUÇLAR

Deprem çok geniş bir alanda milyonlarca insanı etkiledi. Resmi rakamlarla 50 binin üzerinde olduğu 6 Şubat depremlerinde kaç tane eğitim mensubunun öldüğünü devletin hiçbir yetkilisinin ve kurumunun

bilmediği ortaya çıktı. Gelişmiş Batı ülkelerinde skandal diyebileceğimiz bu gibi olayların ülkemizde kanıksanması ayrıca üzücü bir durumdur. Uzman Eğitimci Maksut Balmuk, “Cumhurbaşkanlığına resmi başvuruyula sordum. Sayısal bilgi vermeyen bakanlık, ‘Bu bilgiler görev alanımızda olmadığı gibi vefat eden öğretmen sayısı hakkında da bilgimiz yok’ diyor. MEB’in gerçekten bu bilgiye sahip olmadığını bir öğretmen olarak düşünmek dahi istemiyorum” diye konuştu.

(<https://gazetememleket.com/haber/14294059/meb-depremde-hayati-ni-kaybeden-ogretmenlerin-sayisini-bilmiyor> Erişim tarihi:10.04.2023)

Kesin sayı bilinmemekle birlikte, depremde 500’ün üzerinde öğretmenin hayatını kaybettiği düşünülürken, yalnızca Şanlıurfa ve Adıyaman MEM ölen öğretmen sayısını açıkladı. İlk 10 günün verilerine göre; Adıyaman’da 106 öğretmen, 1 ilçe milli eğitim müdürü, 10 okul idarecisi ve 33 personelle birlikte 150 kişi hayatını kaybetti. Şanlıurfa’da ise 16 öğretmen öldü. Bu illerde de son durum bilinmiyor.

(<https://www.haber3.com/guncel/depremlerde-kac-ogretmen-oldu-meb-de-bilmiyor-haberi-6122681> Erişim tarihi:10.04.2023)

Millî Eğitim Bakanlığı’nın 2021-2022 Eğitim yılı için hazırladığı istatistiklere baktığımızda ise deprem bölgesinde bulunan 11 ilde kamu ve özel okullarda ilköğretimde ve ortaöğretimde örgün olarak eğitim gören toplam öğrenci sayısı 3.418.856’dır. Bu sayı ise tüm Türkiye’de örgün olarak zorunlu eğitim kapsamında okuyan toplam öğrenci sayısı olan 15.532.369’un yaklaşık %22’sine tekabül etmektedir. Yine MEB istatistiklerine göre 11 ilde görev yapan öğretmen sayısı 208.556’dır. Bu sayı Türkiye’deki toplam öğretmen sayısı olan 1.076.531’in %19,3’üne tekabül etmektedir. Dolayısıyla Türkiye’deki yaklaşık her 5 öğrenciden ve öğretmenden birinin depremden etkilendiği söylenebilir.

(<https://www.ilkeanaliz.net/2023/02/21/deprem-sonrasi-egitimde-esitsizlik-riski/> Erişim tarihi:10.04.2023)

Deprem nedeniyle barınma sorunlarının yanı sıra ağır travmatik etkiler nedeniyle binlerce öğretmen bölgeden nakil yaptı. Millî Eğitim Bakanı Mahmut Özer, deprem felaketinin yaşandığı on ilden diğer illere yer değişikliği talebinde bulunanlardan 102’si idari personel, 3 bin 995’i de öğretmen olmak üzere 4 bin 97 personelin nakil işleminin gerçekleştirildiğini bildirdi.

(<https://www.meb.gov.tr/afet-bolgesinden-diger-illere-4-bin-97-ogretmen-ve-personelin-nakli-yapildi/haber/29391/tr> Erişim tarihi: 10.04.2023)

Kahramanmaraş'ın Pazarcık ve Elbistan ilçelerinde gerçekleşen iki büyük deprem önemli toplumsal sonuçlar ve birtakım riskler barındırmaktadır. Bunlardan birisi de eğitimsel eşitsizliklerin artması riskidir. 2011'de Van'da gerçekleşen deprem sonrası yayınlanan bir raporda, depremin eğitimde yaşanan aksaklıklara odaklanmıştı. Deprem sonrası sürecin belirsizlikleri velileri tedirgin etmişti. Öyle ki bazı aileler çocuklarının eğitimleri için farklı şehirlere dahi göç etmişti. Raporda göç edip farklı okullarda eğitimlerine devam eden öğrencilerin de uyum sorunu yaşadıkları dile getirilmiştir. Yine okulların kapanması dolayısıyla derslerden geri kalan öğrencilerin takviye kurslarla desteklenmesi raporun tavsiyelerinden birisi olarak dikkat çekmektedir.

Toplumun alt tabakasında konumlanan aileler bu süreçte birçok eşitsizlikle mücadele ettikleri gibi eğitim eşitsizliği ile de başa çıkmaları gerekecek. İçerisinden geçtiğimiz bu zorlu dönemde gerek Millî Eğitim Bakanlığı'nın gerek yerel belediyelerin gerekse de sivil toplum kuruluşlarının eğitim çağındaki çocuklar için onarıcı, uyum sağlayıcı ve sürdürülebilir politikalar ve projeler geliştirmesi gerekmektedir. Eğitimin sosyalleştirici yönü, öğrencilerin topluma uyum sağlamasına katkı sağladığı gibi yaraları sarmada önemli bir işlev görecektir. Bununla birlikte depremde öğrencilerin eğitimine de odaklanmak, toplumsal adaletin sağlanması açısından elzem bir konu olarak karşımızda durmaktadır.

(<https://www.ilkeanaliz.net/2023/02/21/deprem-sonrasi-egitimde-esitsizlik-riski/> Erişim tarihi:10.04.2023)

#### **a. Deprem Nedeniyle Alınan Tedbirler**

6 Şubat 2023 Kahramanmaraş merkezli büyük depremin ardından henüz afetin büyüklüğü tespit edilemediğinden okullar 1 haftalık yani 13 Şubat 2023'e kadar uzatıldı. Millî Eğitim Bakanı Mahmut Özer, Kahramanmaraş'ta meydana gelen ve bölgedeki pek çok ili etkileyen deprem dolayısıyla tüm Türkiye'de eğitim öğretime 13 Şubat'a kadar ara verildiğini açıkladı.

<https://www.meb.gov.tr/tum-turkiyede-egitim-ogretime-13-subata-kadar-ara-verildi/haber/28950/tr> Erişim tarihi:07.04.2023)

Yüksek Öğrenim Kurulu YÖK de 9 Şubat 2023'te aldığı kararla; Kahramanmaraş merkezli deprem nedeniyle üniversitelerde bahar eğitim ve öğretim dönemi açılışını ikinci bir duyuruya kadar geçici olarak erteledi. YÖK'ün konuya ilişkin açıklamasında şu ifadeler yer verildi: "Kahramanmaraş merkezli 6 Şubat 2023 günü meydana gelen ve 10 ilimizi doğrudan etkileyen deprem nedeniyle;

- Bu bölgeden olup diğer illerdeki yükseköğretim kurumlarımızda öğrenim gören öğrencilerimizin eğitim ve öğretime katılamayacak olmaları,
- Bu öğrencilerimizden bir kısmının yakınlarının afetten doğrudan etkilenmiş olmaları,
- Yükseköğretim kurumlarımızdaki başta öğrencilerimiz olmak üzere akademik ve idari personelimizin arama, kurtarma ve yardım faaliyetlerine katılmaları,

Dikkate alınarak tüm yükseköğretim kurumlarımızda bahar eğitim ve öğretim döneminin açılışı ikinci bir duyuruya kadar geçici olarak ertelenmiştir.”

<https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2023/universitelerde-bahar-egitim-ve-ogretim-donemi-acilisi-ikinci-bir-duyuruya-kadar-gecici-olarak-ertelendi.aspx> Erişim tarihi:07.04.2023)

Faciannın tahminlerin ötesinde olduğu anlaşılınca gerek deprem bölgesinde ve gerekse deprem bölgesinde yakınları olan ya da yardım amacıyla bölgeye giden çok sayıda öğretmen ve yüksek öğrenimdeki öğrenciler nedeniyle 13 Şubattan sonra tatil yeniden uzatıldı.

Milli Eğitim Bakanı Mahmut Özer, depremden etkilenen 10 ilde tatilin 1 Mart'a kadar uzatıldığını açıkladı. 10 ilde aynı Covid döneminde olduğu gibi bölge bölge karar vereceklerini söyleyeceklerini belirten Bakan Özer, “20 Şubat itibarıyla 71 ilde eğitim ve öğretim başlayacak, bir daha uzatma olmayacak” dedi.

<https://www.tgrthaber.com.tr/egitim/depremden-etkilenen-10-ilde-1-marta-kadar-okullar-tatil-2874625> Erişim tarihi:07.04.2023)

Deprem en çok etkilediği 4 il olan Adıyaman, Hatay, Kahramanmaraş ve Malatya'da ise okulların açılması mücbir sebeplerden dolayı bir kez daha uzatıldı.

Milli Eğitim Bakanı Mahmut Özer, deprem felaketinden etkilenen Kahramanmaraş, Malatya, Adıyaman ve Hatay'da eğitim-öğretimin 27 Mart'ta kademeli olarak başlayacağını duyurdu.

(<https://www.dha.com.tr/egitim/bakan-ozer-4-ilde-okullar-27-martta-kademeli-olarak-acilacak-2224503> Erişim tarihi:07.04.2023)

Bu arada deprem sebebiyle üniversitelerde Nisan ayına kadar uzaktan eğitime geçilmesine karar veren Yükseköğretim Kurulu (YÖK),

Nisan itibarıyla yüz yüze eğitimi de kapsayan “hibrit” seçeneğinin değerlendirileceğini açıkladı.

(<https://www.cumhuriyet.com.tr/turkiye/universitelerde-depremler-son-rasi-uzaktan-egitim-ogrenciler-ve-egitimciler-nc-diyor-2053917#:~:text=-Kesinlikle%20ruhsal%20olarak%20%C3%A7ok%20k%C3%B6t%C3%B6c,%22hibrit%22%20se%C3%A7ene%C4%9Finin%20de%C4%9Ferlendirilece%C4%9Finin%20a%C3%A7%C4%B1klad%C4%B1>. Erişim tarihi:07.04.2023)

### **b. Eğitimde son durum nedir?**

Depremler, Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı okulların açılacağı 6 Şubat Pazartesi günü gerçekleşti. Bakanlık 7 Şubat'tan itibaren tüm ülkede okulları tatil etti. Okulların deprem dışındaki illerde 2 haftalık tatilin ardından 20 Şubat günü açılması kararlaştırıldı. Yine bakanlık tüm Türkiye'de bu yıl LGS'ye girecek öğrencilerin 8. sınıfın 2. dönem konularından, YKS'ye girecek öğrencilerin ise 12. sınıfın 2. dönem konularından sorumlu tutulmayacağını açıkladı.

Millî Eğitim Bakanı Mahmut Özer 2 Nisan'da yaptığı açıklamada 27 Mart itibarıyla 81 ilde ikinci dönem eğitimin normal seyrinde devam etmeye başladığını söyledi.

Özer, depremden etkilenen illerde öncelikle 1 Mart'ta Kilis, Şanlıurfa ve Diyarbakır'da, sonra 13 Mart'ta Osmaniye, Gaziantep ve Adana'da ardından 27 Mart'ta Adıyaman, Kahramanmaraş, Malatya ve Hatay'da belirli ilçelerde hayatın akışının normal olduğu ve binaların sağlam olduğu yerlerde eğitimin devam ettiğini paylaştı.

Özer, “LGS ve YKS sınavına girecek olan öğrencilerimizin sınava hazırlanmalarıyla ilgili çadırlarla, konteynerlerle, prefabrik okullarla, gerekirse sağlam binalarda her türlü desteği vermeye devam ediyoruz” diye konuştu.

Deprem sebebiyle üniversitelerde Nisan ayına kadar uzaktan eğitime geçilmesine karar veren Yükseköğretim Kurulu (YÖK) ise Nisan itibarıyla yüz yüze eğitimi de kapsayan “hibrit” seçeneğinin değerlendirildiğini açıklamıştı.

YÖK Başkanı Erol Özvar 5 Nisan'da deprem bölgesindeki rektörlerle buluştu.

YÖK tarafından yapılan açıklamada, Kilis, Adana, Diyarbakır ve Gaziantep illerinde devam şartı aranmaksızın sınıflarda yüz yüze eğitim imkanlarının değerlendirildiği belirtildi.

Malatya, Kahramanmaraş ve Osmaniye’de öğretim elemanlarının barınma sorunlarının çözümüne yönelik çalışmalar ele alınarak, üniversitelerin mayıs ayı başında yapılacak durum değerlendirmesine göre, başta tıp ve sağlık programları olmak üzere uygulamalı eğitim gerektiren programlarda yüz yüze eğitime geçebilmesi için yürütülen faaliyetler görüşüldü.

Adıyaman ve Hatay’daki üniversitelerde ise hem öğretim elemanları hem de öğrenciler için barınma sorununun devam edebileceği, bu nedenle hali hazırda uygulanmakta olan uzaktan öğretimin sürdürülmesinin uygun olacağına karar verildi.

(<https://t24.com.tr/haber/depremin-ikinci-ayi-barinma-saglik-ve-guvenlik-basliklarinda-hangi-sorunlara-dikkat-cekiliyor,1102893> Erişim tarihi:07.04.2023)

Son olarak 2023 yılı için atanması kararlaştırılan 45 bin Öğretmenin öncelikli olarak deprem bölgesinde istihdam edileceği açıklandı. Cumhurbaşkanı Erdoğan: “45 bin yeni öğretmen ataması yapacağız. Atanacak öğretmenlerimizi öncelikli olarak **depremin yaralarını sarmak için afet bölgelerinde görevlendireceğiz.**”

(<https://gazetememur.com/kpss/45-bin-ogretmen-atanacak-oncelik-deprem-bolgesi,gokgxyVeOUmw9czoPqJ73w> Erişim tarihi:10.04.2023)

## 5.ÇEVRESEL SONUÇLARI

Depremin yol açtığı çevresel etkiler; su kirliliği, hava kirliliği, toprak kirliliği, ekosistemin bozulması ve biyoçeşitlilik kaybı ve atıklar (yıkıntı atıkları, tehlikeli atıklar, tıbbi atıklar, evsel ve diğer atıklar) olarak sıralanabilir.

Birçok ilde ağır hasar yaratan ve bazılarını da yerle bir eden muazzam boyutlu bu afet, hava ve su kaynakları üzerinde ciddi bir kirliliğe sebep olmuş durumda. Diğer bir çevresel sorun da afet de önlem alınmadığı takdirde kısa zamanda ciddi sorunlar doğuracak olan atık problemi ile baş gösteriyor. Depremin yaban hayatı üzerindeki etkileri henüz bilinmiyorken, bölgedeki madenler ve sanayi bölgelerinde depremin yol açmış olabileceği hasar, yaban hayatının da tehlikede olabileceğini akıllara getiriyor.

Deprem sırasında ve sonrasında yaşanabilecek ikincil afetler; petrol ürünleri depolama ve dağıtım tesisleri, petrol rafinerisi, petrokimya sanayii, azot, gübre, soda, demir-çelik ve krom sanayii, Kerkük-Yumurtalık, Bakü-Tiflis-Ceyhan petrol boru hatları, doğalgaz hatları ile Afşin-Elbistan, İSKEN-Sugözü, Tufanbeyli, Hunutlu Termik Santralleri gibi yanma, patlama ve kimyasal çevre kirliliğine yol açma riski bulunan pek çok tesisi barındıran deprem bölgesinde, özellikle İskenderun Körfezi’nde çoklu bir



kriz riski oluşmaktadır. Yangın, patlama ve sızıntı ile havaya salınan kimyasal maddelerin ve dumanın solunum yolu ile alınmasıyla bölgede pek çok akut ve kronik sağlık sorununun oluşması riski söz konusu olabilecektir.

(<https://www.btsoekonomi.com/haber-detay/deprem-ve-cevresel-etkileri-1> Erişim tarihi:05.04.2023)

## **Deprem bölgesinde asbest tehlikesi! Kansere neden oluyor**

Asbest nedeniyle kanser yükü artabilir



Depremde kaybettiğimiz vatandaşlarımızın hepimizi çok üzdüğünü, bu büyük felaketin arkasında bıraktığı enkazın da hayatta kalanları etkileyerek gelecekte daha büyük acılar yaşatmaması için önlem alınması gerektiğini vurgulayan TÜSAD Akciğer Kanseri Çalışma Grubu Üyesi Doç. Dr. Melahat Uzel Şener, şunları söyledi:

“Bölgede solunum sağlığı açısından çok ciddi bir tehlike söz konusu. Enkaz kaldırma çalışmalarının başlaması ile başta asbest olmak üzere çok fazla kimyasal içeren yoğun toz bulutları oluşuyor. Bu durumun daha sonraki yıllarda giderek artan bir kanser yükü yaratacağından endişeliyiz. Asbest yayılımının yerleşim yerlerine ve tarım alanlarına yayılımını engellemek için önlemler mutlaka alınmalı. Enkaz kaldırma işlemleri profesyonel kişilerce yönetilmeli, tozun en aza indirilebilmesi için mutlaka sulama eşliğinde kaldırılmalı ve maruz kalan tüm kişiler koruyucu ekipman kullanmalı. Korunmak için cerrahi maske kullanılması yeterli değil, bu iş için özel üretilen maske ve ekipmanlar temin edilmeli. Asbest, kesin kanserojen olarak sınıflandırılan bir madde ve neden olduğu hastalıkların başında akciğer

kanseri ve akciğer zarı kanseri, gırtlak ve yumurtalık kanserleri geliyor. Ayrıca tozun akciğerlerde birikmesi, bu organda kalıcı hasarlara da neden oluyor.”

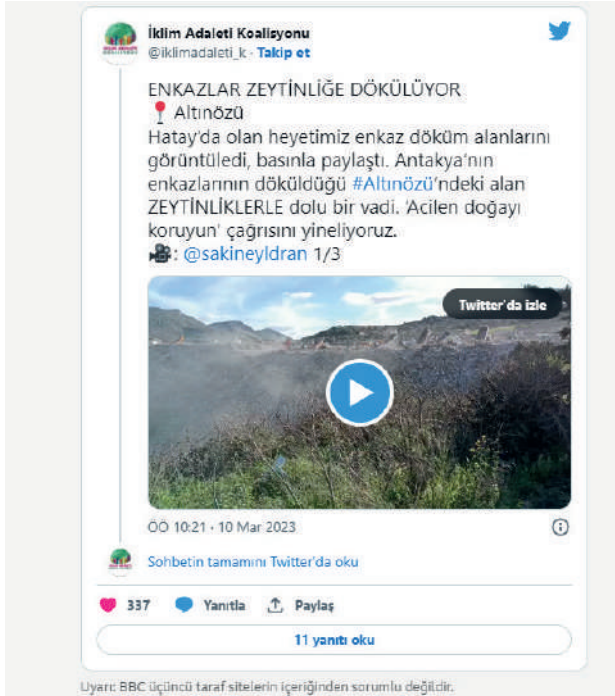
(<https://medimagazin.com.tr/guncel/deprem-bolgesinde-asbest-tehlikesi-kansere-neden-oluyor-105075> Erişim tarihi:05.04.2023)

Moloz yığınları ve çöpün nerelere döküldüğü ve toplum sağlığına, yaban hayatın ve doğal çevrenin korunmasına yönelik alınan tedbirler konusunda hala çeşitli anlaşmazlıklar yaşanıyor.

Uzmanlar molozların sulu yöntemlerle toplanmasının ve depolanacak yerlerin çok iyi seçilmesinin önemine dikkat çekiyor, cansız beden olasılığına karşı çok dikkatli olunması gerektiğini söylüyor.

Geçtiğimiz haftalarda Hatay’ın Samandağ ilçesine bağlı Deniz mahallesinde, yıkılan binaların molozlarının geçici olarak çadır kentin karşısına dökülerek halkın ve doğanın hiç sayıldığını söyleyen insanlar “yaşam nöbeti” başlattıklarını duyurdu.

77 ekoloji örgütünün bileşeni olduğu İklim Adaleti Koalisyonu (İAK) enkazların Hatay’da Altınözü ilçesinde zeytinliklerin olduğu alana ve Samandağ’da ise çadır kentin karşısına, deniz kenarına döküldüğünü duyurdu.



(<https://t24.com.tr/haber/depremin-ikinci-ayi-barinma-saglik-ve-guvenlik-basliklarinda-hangi-sorunlara-dikkat-cekiliyor,1102893> Erişim tarihi:07.04.2023)

Moloz enkazlarının yarattığı tehlikeye dikkat çeken Çevre Örgütü Greenpeace Türkiye Şubesi, “Deprem öldürmedi, bu molozlar pislik öldürecek bizi. Kanser bu, akciğer hastalığı...”

*Hatay Samandağ’da çadır kentin ve geçici yaşam alanlarının yanı başına enkaz atıkları dökülüyor. Atıklardan yükselen toz başta akciğer hastalıkları olmak üzere sağlıklı olumsuz etkileyen partikül maddeler, asbest lifleri tehlikesini beraberinde getiriyor.*

*Depremler sonrası hayatta kalanlar soruyor: “Çocuklarımız var; toz dumandan oturamıyoruz, yemek yapamıyoruz. Nasıl yaşayacağız burada?”*

*Gereken önlemler alınmadığı için yıkılan binalar on binlerce insanın hayatını kaybetmesine neden oldu. Şimdi deprem sonrası oluşan milyonlarca ton enkaz başka felaketlere yol açabilir. Enkazdan başka felaketler çıkmaması için sen de imzala”* uyarısıyla imza kampanyası düzenledi

(<https://fb.watch/jSbzGceSrt/> Erişim tarihi:12.04.2023)

## 6.SAĞLIKSAL SONUÇLAR

Depremde binlerce kamu personelinin yanında hem çöken hastanelerde nöbet görevi başında iken, hem de gece yarısı evlerinde yüzlerce sağlık çalışanı enkaz altında kalarak öldü ya da yaralandılar. Sağlık Bakanı Fahrettin Koca depremde 448 sağlık çalışanın hayatını kaybettiğini söyledi. Koca, “Hayatını sağlık hizmetinde geçiren, bu afette kaybettiğimiz evlatlarımızı da anmak istiyorum. Onlar meslektaşlarım, çalışma arkadaşlarımdır” dedi.

(<https://www.ntv.com.tr/turkiye/bakan-koca-duyurdu-depremde-448-saglik-calisani-hayatini-kaybetti,9B9gz9BvmUGZc5mj6gy2Ww> Erişim tarihi:10.04.2023)

Güncel hayatını kaybeden sağlık görevlisi sayısının 505 kişi olduğu Cumhurbaşkanlığı Recep Tayyip Erdoğan tarafından açıklandı: Cumhurbaşkanlığı Erdoğan: 6 Şubat sabahı tarihimizin en kara günlerinden birini yaşadık. 50 binin üzerindeki kaybımızın içinde 505 de sağlık personelimiz var <http://buff.ly/3Ul686A> Erişim Tarihi:10.04.2023)

([https://twitter.com/cnnturk/status/1644386492762947605?t=11Y-YaF3\\_42gN1iFV7eZlAg&cs=07&fbclid=IwAR0DB9121nlShxheaImbIlk4ikfWfUYYPfGDK1nLNh4G1xkZB5ldOxy\\_i2hk](https://twitter.com/cnnturk/status/1644386492762947605?t=11Y-YaF3_42gN1iFV7eZlAg&cs=07&fbclid=IwAR0DB9121nlShxheaImbIlk4ikfWfUYYPfGDK1nLNh4G1xkZB5ldOxy_i2hk) Erişim tarihi:10.04.2023)

Deprem sonrası adeta bir kıyamet karmaşası yaşandı. Bir yandan enkazları kaldırma öte yandan enkazlardan çıkarılan yaralıların sevk ve tedavilerinde yaşanan aksaklıklar ve yetersizlikler aradan geçen iki ayı aşkın sürede güncelliğini korumaktadır.

Maraş merkezli yaşanan depremin üzerinden tam iki ay geçmesine karşın henüz enkazların yarısının bile kaldırılmaması ve milyonlarca insanın barınma krizinin devam ediyor olması sağlıksal ciddi sorunlara yol açma riskleri taşımaktadır.

*“Çadırlarda yaşamın beraberinde getirdiği hijyen sorunları, şehirlerin kanalizasyon alt yapılarının tahrip olması nedeniyle ortaya çıkan sorunlar, yoğun yağmurların neden olduğu salgın hastalık ihtimali gibi birçok neden deprem bölgesinde yaşayanları çeşitli risklerle karşı karşıya bıraktı. Kızamık, uyuz, kuduz, bulaşıcı menenjit gibi hastalıkların görüldüğü belirtilen deprem bölgesinde bir diğer risk de yıkılan binaların enkazlarının kaldırılması çalışmalarıyla açığa çıkan asbest.” Sağlık Bakanlığı, uzmanların uyarılarına rağmen deprem bölgesinde herhangi bir salgın hastalığın olmadığına dönük açıklamalar yapıyor. Uzmanlara göre deprem bölgesinde sağlıklı tarama yapılmıyor ve şeffaf veriler kamuoyuyla paylaşılmıyor. Şehirlerde yaşanan yıkım nedeniyle uzmanların araştırma yapacağı sistemler de hayata geçirilmiyor.*

Enfeksiyon Hastalıkları Derneği Başkanı Prof. Dr. Mehmet Ceyhan’a göre; Sağlık Bakanlığı’nın deprem bölgesinde “Salgın yok” demesinin bir anlamı yok. Salgının bir bölgede belli bir zaman diliminde bir hastalığın beklenenden daha sık görülmesi anlamına geldiğini söyleyen Ceyhan, “Deprem bölgesinde artan bütün vakalar salgın anlamını taşır. Deprem bölgelerinde birçok hastalığın riski artıyor. Depremde bu kadar yıkılan bina olursa, alt yapıda bu kadar eksiklik olursa bunlar beklenen şeyler” dedi.

*Depremin kış aylarında yaşanması nedeniyle daha çok solunum yoluyla bulaşan hastalıkların arttığını, menenjit, kızamık, suçiçeği, tüberküloz gibi hastalıkların da solunum yoluyla bulaştığını ve bunların artma riskinin olduğunu ifade eden Ceyhan, “Bakanlık ‘sayılarda bir artış yok’ dedi ama hepimiz gittik ve oraları gördük. O ortamda çadıra koyduğunuz sağlık görevlileri hasta bakarken normal bir hastanedeki gibi kayıtlar işlenmiyor. Vakaya bir tedavi önerip gönderiyorsunuz. Her kulak iltihabını, zatiirreyi bakanlığın bilgisayar sistemine kaydetmiyorsunuz. O nedenle bakanlığın bile farkına varması çok zor” diye konuştu.*

(<https://www.gazeteduvar.com.tr/deprem-bolgesindeki-salgin-dair-veri-yok-yaz-geliyor-risk-artiyor-haber-1611956> Erişim tarihi:06.04.2023)

Halk Sağlığı Uzmanları Derneği (HASUDER) Başkanı Prof. Dr. Bülent Kılıç, deprem bölgesinde havaların ısınmasıyla birlikte ishalleri hastalıkların

artacağını söyledi. Kanlı (shigella vb.), ateşli (tifo vb.) ve virüslerin (nora, rota virüs gibi) yol açtığı ishaller ve hepatit (sarılık) hastalıklarının artması bekleniyor.

(<https://twitter.com/DikenComTr/status/1643370326422614018>  
Erişim tarihi:05.04.2023)

Türk Tabipler Birliğinin İkinci ay Deprem Raporu'nda;

Özellikle deprem bölgesindeki geçici yerleşim alanlarının incelendiği raporda; çocuklar, kadınlar, yaşlılar, mülteciler, LGBT bireyler ve ruhsal hastalığı olanlar gibi bazı grupların güvenli ve sağlıklı barınma hakkının öncelikle çocuklar, kadınlar, yaşlılar, lgbtl bireyler, mülteciler ve ruhsal hastalığı olan gruplar ihtiyaçlarına dikkat çekilmektedir.

Raporda belirtildiğine göre; *“geçici yerleşim alanlarında hala zemin, ısınma ve sağlıklı suya erişim sorunlarının yanı sıra “mahremiyet, güvenlik ve sanitasyon” gibi temel ihtiyaçlar karşılanmıyor.*

*Öte yandan birçok kişinin hala çadır beklediği, bazı kişilerin çadır kentlere alınmadığı için seralarda veya evlerinin önünde barakalarda kaldığı ve bu kişilerin var olan çadır kentlerde tuvalet, banyo ve gıda gibi hizmetlere erişemediği söyleniyor.*

*Çadır kentlerde yangın tehlikesinin devam ettiğine dikkat çekilen raporda çıkan bazı yangınlarda can kaybı yaşandığı söyleniyor.”*



Hatay'ın Kırıkhan ilçesinde yapımı devam eden 504 konuttan oluşan geçici afet konutlarının havadan görünümü

Raporda dikkat çekilen bir diğer mühim mevzu **“Kadın sağlığı ve salgın hastalıklar”** dır.

TTB yetkilileri, geçici yerleşim alanlarında kalan kadınların güvenliğinin sağlanmadığını, şiddet ve taciz vakaları yaşandığını ve sağlık durumundaki eksikliklere dikkat çekiyor.

**BBC Türkçe**'ye konuşan TTB Merkez Konseyi Üyesi Dr. Onur Naci Karahancı, *“afet durumlarında doğum oranlarında artış yaşandığını ve deprem bölgesinde hala buna karşı gerekli korunma mekanizmalarının, korunaklı alanların ve medikal desteğin sağlanmadığını söylüyor.*

*Karahancı, “Kadınlar için ayrıca doğum kontrol hapları ve prezervatif gibi kendilerini koruyabilecekleri yöntemler gerekli ancak bunlar Sağlık Bakanlığı tarafından desteklenmiyor. Biz devamlı bunları bulup kadın sağlık birimlerine iletme çabamızdayız”* diyor.

Salgın tehlikesini de yeniden vurgulayan Karahancı, çoklu yaşam alanlarında korunaklı bölgelerin yaratılması gerektiğini söylüyor.

“Biz uyuzla yeni yeni baş edebiliyoruz, bunun nedeni de Sağlık Bakanlığı'nın bu yönde bir politikası olmaması. Bizim köy köy gönüllülerle gezip ilaç dağıtmamız, alınacak önlemleri anlatmamızla oldu bu” diyen Karahancı şöyle devam ediyor:

*“Sahada bütüncül bir aşılama programı da uygulanmıyor. Mülteci olup olmadığımıza bakılmaksızın tüm çocukların hızlı bir takip mekanizmasına alınıp aşılanmaları gerekir.”*

TTB şubat ayında deprem bölgesindeki sağlık çalışanlarının temel ihtiyaçlarının karşılanmadığını ve hak ihlallerinin olduğuna yönelik endişelerini dile getirmişti.

Karahancı bu sorunların devam ettiğini söylüyor:

*“Sağlık çalışanlarının kalacak yeri yok. Defne Hastanesi'nde 10 sağlık emekçisi bir konteynerde kalıyor, normalde bu konteynerlerin kapasitesi 4-6 kişidir. Yemekleri, temizlikleri düşünülüyor. Sağlık dağıtmak için çalışanlar sağlıksız ve tükenmiş bir şekilde evlerine dönüyor.”*

Önümüzdeki yaz aylarında sıcak havaların gelmesiyle çadır ve konteynerlerin kullanılmayacağını söyleyen Karahancı, bölgede kalıcı, korunaklı ve aile yapılarına uygun alanların oluşturulması gerektiğini ifade ediyor.

(<https://t24.com.tr/haber/depremin-ikinci-ayi-barinma-saglik-ve-guvenlik-basliklarinda-hangi-sorunlara-dikkat-cekiliyor,1102893> Erişim tarihi:07.04.2023)

Bir diğer önemli sağlık sorunu; depremden ağır yaralı ya da uzuv kayıplarıyla kurtulanların yaşadıkları acı ve trajik durumdur. Türkiye’de ilk kez bu kadar fazla sayıda uzuv kaybı yaşandığını paylaşan Prof. Dr. Evrim Coşkun, depremin ardından artan protez ihtiyacına dikkat çekti.

(<https://www.mynet.com/turkiye-de-ilk-kez-bu-kadar-fazla-uzuv-kaybi-yasandi-depremin-ardindan-proteze-dogan-ihhtiyac-giderek-artiyor-110107103020> Erişim tarihi:30.03.2024)

Depremde 850 kişi uzvunu kaybetti... “Organ kayıplarında intihara varan vakalar oluyor, psikolojik destek verilmeli.”



<https://www.indyurk.com/node/620341/sa%C4%9Flik/depremdede-850-ki%C5%9Fi-uzvunu-kaybetti-organ-kay%C4%B1plar%C4%B1nda-intihara-varan-vakalar> Erişim tarihi:07.04.2023)

*“Evimiz yıkıldı, zor hayatta kaldık, ancak deprem öldürmedi bu molozlar, bu pislik bizi öldürecek. Kanser bu, akciğer hastalığı bu. Biz cehennemini yaşadık, ikinci cehennemini de bu molozlar yüzünden yaşıyoruz. Depremin 6.gününde rastgele yanı başımıza getirip döktüler. Yemek yapamıyoruz. Bu toz-duman içinde çocuklarımız var. Burada 600 kişi yaşıyor. Hem çevre için hem insan sağlığı için hem kuşlar için tehlikeli. Bir an önce bu molozları buradan götürülmesi lazım”* diyen Samandağlı depremzedeler yaşadıkları dramı dile getirdiler. <https://twitter.com/i/status/1644082265796878337>

[https://twitter.com/aratabaris\\_/status/1644082265796878337?t=akz3g-bK74GSzkNCG3YnGLg&s=07&fbclid=IwAR3PEqB\\_zqzWS5goyNwh](https://twitter.com/aratabaris_/status/1644082265796878337?t=akz3g-bK74GSzkNCG3YnGLg&s=07&fbclid=IwAR3PEqB_zqzWS5goyNwh)

KUJ6JKnK0uQhkNMJMMuQ\_1XVY7ocXCeGn57FrU0Q Erişim tarihi:10.04.2023)

## 7. SPORTİF SONUÇLARI

Depremi şiddetli sonuçlarına maruz kalanlardan birisi de spor camiası oldu. Çok sayıda amatör, profesyonel sporcu ve yönetici hayatını kaybederken, depremin direkt etkilediği illerin bazı kulüpleri de liglerden çekilme kararı aldı. İlk olarak Kahramanmaraş'ta meydana gelen ve çevre illerde de hissedilen deprem sonrası açıklama yapan Gençlik ve Spor Bakanı Dr. Mehmet Muharrem Kasapoğlu, tüm spor müsabakalarının ertelendiğini duyurdu. Bakan Kasapoğlu yaptığı açıklamada, “Ülkemizde yapılacak tüm ulusal spor organizasyonları ikinci bir açıklamaya kadar durdurulmuştur. İlgili tüm birimlerimiz AFAD koordinasyonunda teyakkuz halindedir. Aziz milletimize bir kez daha geçmiş olsun dileklerimi iletiyorum.” ifadelerini kullandı. <https://www.fotomac.com.tr/superlig/2023/02/06/depremsonrasi-tum-spor-musabakalari-ertelendi-super-lig-ve-spor-toto-1-ligde> Erişim tarihi:11.04.2023)

Kahramanmaraş merkezli 10 ili vuran şiddetli depremlerin ardından Süper Lig ekipleri, Hatayspor, Gaziantep FK, 1. Lig temsilcisi Yeni Malatyaspor ve Adanaspor liglerden çekilme kararı aldı. Türkiye Futbol Federasyonu bu taleplere olumlu yanıt verdi. (<https://tr.euronews.com/2023/02/14/hatayspor-ve-gaziantep-fknin-ardindan-3-kulup-daha-liglerinden-cekildi#:~:text=Kahramanmara%C5%9F%20merkezli%2010%20ili%20vuran,bu%20taleplere%20olumlu%20yan%C4%B1r%20verdi.> Erişim tarihi:11.04.2023)

Bu takımlara daha sonra TFF 2. Lig'de mücadele eden Adıyaman FK ve Diyarbakirspor'un yanı sıra TFF 3. Lig ekipleri Yardımcıoğlu Sigorta Kahramanmaraşspor, Malatya Arguvanspor ve Osmaniyespor eklendi. ([https://www.trthaber.com/haber/spor/5-takimin-ligden-cekilmesi-onaylandi-746238.html#:~:text=T%C3%BCrkiye%20Futbol%20Federasyonu%20\(TFF\)%20Ba%C5%9Fkan%C4%B1,ligden%20%C3%A7ekilme%20taleplerinin%20onayland%C4%B1%C4%9F%C4%B1n%C4%B1%20a%C3%A7%C4%B1klad%C4%B1.](https://www.trthaber.com/haber/spor/5-takimin-ligden-cekilmesi-onaylandi-746238.html#:~:text=T%C3%BCrkiye%20Futbol%20Federasyonu%20(TFF)%20Ba%C5%9Fkan%C4%B1,ligden%20%C3%A7ekilme%20taleplerinin%20onayland%C4%B1%C4%9F%C4%B1n%C4%B1%20a%C3%A7%C4%B1klad%C4%B1.) Erişim tarihi:11.04.2023)

Türkiye Futbol Federasyonunun Gaziantepspor ve Hatayspor futbol kulüplerinin ligden çekilmesinden hemen sonra jet hızıyla aldığı kararlar başta Beşiktaş olmak üzere bazı kulüpler tarafından eleştirildi ve bu yöndeki tartışmalar kolay kolay bitmeyeceği görülmektedir. Tff'nin aldığı karara göre; meydana gelen deprem felaketinin ardından ligden çekilme kararı alan takımların 6 Şubat 2023 tarihinden itibaren kalan müsabakalarda hükmen



yenik (3-0) sayılmasına ve rakip takımların (3-0) galip sayılmasına karar verildiğini duyurdu. İlk yarı maçlarını bu takımlarla deplasmanda yapan Beşiktaş gibi bazı takımlar bunun eşitsizlik yarattığını ve haksız rekabete yol açtığını bu nedenle UEFA kriterlerinin uygulanması gerektiğini ileri sürdüler. Peki UEFA başta olmak üzere Avrupa bu konuda ne tür kararlar aldı? UEFA'nın Şampiyonlar Ligi yönetmeliğinde bulunan 28. maddesinin 3. bendinde “Bir kulüp, grup aşamasındaki maçları tamamlamadan diskalifiye edilir veya herhangi bir nedenle yarışmadan çekilirse tüm maçlarının sonuçları geçersiz sayılır ve puanlar kaybedilir” <https://www.milliyet.com.tr/skorer/besiktastan-uefaya-basvuru-sampiyonlar-ligi-yonetmeliği-ve-play-off-6920854> Erişim tarihi: 11.04.2023)

### **Avrupa'dan Örnekler...**

Konu ile ilgili olarak Avrupa liglerine bakacak olursak, genellikle finansal nedenlerle kulüp lisansının kaybedilmesine dayalı ligden çekilme kararları görülmektedir. Örneğin, İtalya Serie A'da 2006 yılında yaşanan Calciopoli skandalında bazı takımlar küme düşürüldü ve o sezon oynadıkları maçların sonuçları iptal edildi. Benzer şekilde, İngiltere'de yaşanan Portsmouth'un mali sıkıntılar nedeniyle ligden çekilmesi durumunda, takımın o sezon oynadığı maçların puanları iptal edilmiştir. İsviçre Süper Ligi'nde yer alan Neuchâtel Xamax, 2011-2012 sezonunda mali sorunlar nedeniyle ligden çekilmek zorunda kaldı. İsviçre Futbol Federasyonu, Neuchâtel Xamax'ın o sezon oynadığı maçların sonuçlarını ve puanlarını iptal etmiş ve lig sıralamasını buna göre düzenlemiştir.

<https://www.cnnturk.com/spor/futbol/besiktasin-basvurusuna-hukuk-ne-diyor-super-ligde-puan-durumu-degisebilir> Erişim tarihi: 11.04.2023)

Geliri depremzedelere harcanmak üzere futbol kulüplerinin maç organizasyonları takdire şayan girişimler olarak göze çarpmaktadır. Beşiktaş ve Atletico Madrid, depremin neden olduğu yaraları sarmak amacıyla dostluk maçında bugün karşı karşıya gelecek. Vodafone Park'taki mücadele saat 20.30'da başlayacak. Karşılaşma ortak yayınlı NTV ve Star'dan yayınlanacak.



<https://www.f5haber.com/spor/besiktas-atletico-madrid-yardim-icin-sahada-6428334> Erişim tarihi:12.04.2023)

## 8. HUKUKSAL SONUÇLAR

Depremler hukuki açıdan birçok sonuç doğurmaktadır. Depremler nedeniyle ortaya çıkan maddi zararlar ve can kayıpları, hukuki düzenlemelere tabidir. Bu durumda, mağdurların tazminat talepleri, hukuki süreçlerle ele alınır ve adli makamlar tarafından değerlendirilir. Deprem nedeniyle bedensel zarar ve can kayıpları yaşanabilir, dolayısıyla ölen kişinin yakınlarının destekten yoksun kalma zararlarının tazmini gündeme gelebilir. Deprem nedeniyle bedensel zarar görenlerin ise yakınlarının manevi zararları bakımından tazminat söz konusu olacaktır. Yaralanma sakatlanma durumlarında Borçlar Kanunu'nun 54. Maddesi uyarınca bedensel zarar görenlerin maddi zararları dolayısıyla manevi zararları da gündeme gelecektir. Yaralanan kişiler doğrudan zararları için tazminat talebinde bulunabilirler, bunun yanında Borçlar Kanunu Md. 54 gereği yakınları da dolaylı zararlar için tazminat talep edebilirler.

(<https://www.linkedin.com/pulse/depremin-hukuki-boyutu-%C3%B6zel-hukuka-ili%C5%9Fkin-sonu%C3%A7lar-mert-t%C3%BCzemen/?originalSubdomain=tr> Erişim tarihi:11.04.2023)

Zarar gören, Yapı Denetimi Hakkında Kanun gereğince yapı denetim kuruluşları, denetçi mimar ve mühendisler, proje müellifleri, laboratuvar görevlilerine karşı da tıpkı yükleniciye karşı açabilecekleri gibi tazminat davası açabilir. Yapının ruhsat ve eklerine, fen, sanat ve sağlık kurallarına aykırı, eksik, hatalı ve kusurlu yapılması he halde anılan kanuna göre sorumluluk sebebi

oluşturur. Yüklenici ve Yapı Denetimi Hakkında Kanun gereği sorumlu olan kişiler arasında müteselsil sorumluluk esası geçerli olup, her biri tazminatın tamamından sorumludur, zarar gören dilediği veya dilediklerine karşı davayı yöneltme olanağına sahiptir.

<https://indigodergisi.com/2023/03/depremin-hukuki-sonuclari-tazminat-haklari/> Erişim tarihi:11.04.2023)

Türkiye Barolar Birliği (TBB) Eğitim Merkezi tarafından programlanan “Depremin Hukuki Sonuçları” konulu özel eğitim semineri 08 Nisan 2023 Cumartesi günü, TBB Av. Özdemir Özok Kongre ve Kültür Merkezi’nde gerçekleştirildi.

TBB Başkanı Av. R. Erinç Sağkan ile Yönetim Kurulu Üyesi ve Eğitim Merkezi Koordinatörü Av. Nizam Dilek’in konuşmalarıyla açılan seminerin moderatörlüğünü TBB Eğitim Merkezi Başkan Yardımcısı Av. Serpil Özok üstlendi.

Birlik Başkanı Sağkan, açılışta yaptığı konuşmada, 6 Şubat sabahına çok büyük bir acıyla uyandığımızı, TBB ve Baroların bu tarihten itibaren yurttaşların yanında olmaya gayret ettiklerini söyledi. Sağkan, “Bir hukuk kurumu olarak Türkiye Barolar Birliği’nin de Baroların da en büyük önceliği, yaraların sarılmasıyla birlikte, doğal bir afetin toplumsal bir felakete dönüşmesinde sorumluluğu olan istisnasız herkesin yargı önünde hesap vermesini sağlamak ve aynı zamanda yurttaşların adalete erişiminin güvencesi olmaktır” dedi.

<https://www.barobirlik.org.tr/Haberler/depremin-hukuki-sonuclari-konulu-ozel-egitim-meslektaslarimizin-yuz-yuze-ve-online-katilimlariyla-83712> Erişim tarihi:11.04.2023)

Depremin yaşandığı illerde yıkılan bazı binaların müteahhitleri kamuoyu baskısıyla çeşitli tarihlerde yakalanarak tutuklandılar. Ancak onca imar affi kararı alan ve bu çürük yapılara ruhsat veren siyasiler ve bürokrasiden henüz istifa eden ya da hakkında dava açılmış tek bir kimse yok. Toplumların kurtuluşu iki ana unsura bağlıdır. Birincisi ahlak ve erdem, ikincisi hukuk ve adalet. Ancak ikisinin de ülkemizde durumu içler acısı...

**Depremde yıkılan Galeria Sitesi’nin müteahhidi, ‘Olası kastla birden fazla kişiyi öldürmek ve yaralamak’ suçundan tutuklandı.**

(<https://t.co/jzRsl8EPHI> Erişim tarihi:13.04.2023)

## 9. İHMALLER VE YETERSİZLİKLER

Depremın daha ilk günlerindeki yetersizlikleri ve ihmali cenazesini motosikletle taşıyan yurttaşların görüntüsü kadar gösteremezdi. O görüntü hem çaresizliğin hem de tükenmişliğin adeta tecessüm etmiş hali gibiydi. [https://www.tiktok.com/@kuvars01/video/7200184360606207237?is\\_from\\_webapp=1&sender\\_device=pc](https://www.tiktok.com/@kuvars01/video/7200184360606207237?is_from_webapp=1&sender_device=pc) Erişim tarihi:11.04.2023)



(<https://cdn.karar.com/other/2023/02/09/sdsd.jpg> Erişim tarihi: 11.04.2023)

### **Kızılay'ın Çadır Satma ve Antep'ten Alınan Çadırların Logo basmak İçin Bursa'ya gönderilmesi Rezaletleri**

Depremın henüz üçüncü gününde Ahbap'a 46 milyonluk çadır satışının yapıldığını Cumhuriyet Gazetesi yazarı Murat Ağırel ortaya koydu. Bu iddiayı pişkince doğrulayan Kızılay Başkanı Kerem Kınık, Ahbap ve Kızılay'ın iş birliğinin “ahlaki, akılcı ve yasal” olduğunu savunmuştu.

(<https://www.bbc.com/turkce/articles/c6p74gdxezdo#:~:text=K%C4%B1n%C4%B1k%3A%20K%C4%B1z%20Cemi-yeti'nin%20de%C4%9Fil,ak%C4%B1lc%C4%B1%20ve%20yasal%E2%80%9D%20oldu%C4%9Funu%20savunmu%C5%9Ftu.> Erişim tarihi:11.04.2023)

Kamuoyunda artan tepkiler üzerine sonraki günlerde bu satışın kendi bilgisi dışında olduğunu dile getirmesine karşın istifa müessesesi denilen o erdemli davranışı sergilemeyen Kerem Kınık'ın hala Kızılay gibi stratejik kadim bir kurumun güvenilirliğini zedelediği aşikâr. Son dönemlerde

Kızılay'a kan bağışlarının azalması bu güvensizliği doğrular niteliktedir. Bu rezaleti Millî Eğitim Bakanlığının Gaziantep'te satın aldığı çadırları Bursa'ya gönderip logo bastırması takip etti. Oysa o çetin kış koşullarında depremzedeler dışarıda kar ev yağmur altında soğuktan donuyordu. Eğitim İş Bursa Şube Başkanı **Yeliz Toy**, Millî Eğitim Bakanlığı'nın Gaziantep'ten çadır satın aldığını, Bursa'ya getirilerek üzerine MEB logosu yapıştırıldığını ve yeniden deprem bölgesine gönderildiğini öne sürmüştü. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), Bursa'daki okullarda üretildiği söylenen çadırların Antep'ten satın alınarak Bursa'ya üzerine logo basılması için getirildiği ve sonra deprem bölgesine gönderildiği iddialarına yanıt verdi. <https://t24.com.tr/video/meb-logo-icin-bursa-ya-goturulen-cadirlarla-iligili-sorusturma-acti,52773> Erişim tarihi: 11.04.2023)

Bakanlıktan yapılan açıklamada, yaklaşık 1 ay önce hem eski Bursa İl Millî Eğitim Müdürü **Serkan Gür** hem de İl Millî Eğitim Müdürlüğü'ndeki diğer bazı personeller hakkında iki ayrı inceleme ve soruşturma başlatıldığı hatırlatıldı.

### **Afad'ın Vinç Ticareti Skandalı iddiası**

Çadırları ve gıda paketlerini para ile satan Kızılay'ın ardından AFAD'ın deprem bölgesinde vicdansızlığa göz yumduğu ortaya çıktı. Kahramanmaraş merkezli depremler sonrasında Türkiye'nin her bölgesinden giden özel sektöre ait vinçler çalıştırılmadı. AFAD, vinç sahiplerinin "*Operatör yok. Para verirsiniz çalışırlar*" diyerek yurttaşlardan para almasına sessiz kaldı. Yakınlarını enkaz altından kurtarmak için onlarca vatandaş, AFAD'ın kontrolündeki vinçlere saatliği 10 bin TL'den para ödedi. <https://www.cumhuriyet.com.tr/siyaset/depremde-cadir-satan-kizilaydan-sonra-afadin-vicdansizligi-ortaya-cikti-bu-kez-vinc-ticareti-2060374> Erişim tarihi: 11.04.2023)

Deprem faciasından kurtuldukları halde, sonrasındaki ihmaller ve koordinasyonsuzluklar yüzünden bir takım trajik olaylar yaşandı. Bunlardan bir tanesi de gazeteci Timur Soykan ve İsmail Saymaz'ın haberleştiği hastane faciasıdır. *Birgün* yazarı Timur Soykan **Antakya**'da bulunan **Özel Doğu Akdeniz Hastanesi**'nde depremin üçüncü gününde 5 hastanın servislerde ölü bulunduğunu duyurdu.

Deprem bölgesine gönüllü olarak giden sağlık çalışanı Mahmut Karadağ, gazeteci Soykan'a yaptığı açıklamada hastaneye **tesadüfen** girdiğini ve yoğun bakım ünitesinde can çekişen hastalar gördüğünü söyledi. Depremin 7. günü tekrar Özel Doğu Akdeniz Hastanesi'ne giden Karadağ, "*Hastanede yoğun bakıma çıktığımda cenazelerin halen orada olduğunu gördüm*" dedi.

## ‘Yeni doğan bebekler donarak ölmüştü’

*HalkTV* yazarı İsmail Saymaz da depremde ağır hasar alan **Hatay Eğitim ve Araştırma Hastanesi**’nde jeneratörler çalışmadığı için çok sayıda hastanın hayatını kaybettiğini aktardı.

Saymaz’a konuşan gönüllü sağlık teknisyeni M.Ş. *“İçeriye girdikçe olayın korkunçluğu daha da büyüyordu. Yeni doğan ünitesinde kuvezde çocuklar vardı, hepsi soğuktan ölmüştü. Yoğun bakımdaki entübe hastalar ölmüştü. Jeneratörü çalışmadığı için, oksijende elektrik desteği olmadığı için hastalar ex olmuştü. (Ölmüştü). Üç arkadaş beşinci kata kadar malzeme toplayıp sabra çadırına yetiştiriyorduk. Hastaları sırtlayıp acil servisin kapısına getirip sedyelerle götürüyorduk. O gece 70 tane yaşayan hasta çıkardık”* ifadelerini kullandı.

Yoğun bakım servisinde karşılaştığı manzarayı cep telefonuyla kaydeden M.Ş.’nin çektiği görüntülerde yoğun bakımda tedavi gören ve cihaza bağlı bir çocuğun ölmüş şekilde yattığı görülüyor. Çocuğun jeneratörler çalışmadığı **elektrik kesildiği** için hayatını kaybettiği anlaşılıyor.

(<https://haber.sol.org.tr/haber/hatayda-iki-hastanede-daha-onlarca-hasta-olunc-terk-edilmis-368094> Erişim tarihi:10.04.2023)

Evrensel düşüncede insan yaşamından daha kıymetli hiçbir şey yoktur. 6 Şubat depreminde hükümetin aldığı veya almadığı çeşitli tedbirler ve uygulamaların enkaz altındaki insanlara hem müdahaleyi geciktirdiği hem de onlara ulaşımında saniyelerin hayati önem arz ettiği ilk 48 saatte başta deneyimli TSK ekipleri ve madencilerin sevkinin gecikmesi ve internet ve haberleşmede bant daraltılması üzerinden yıllar geçse de sorgulanacak ihmaller olacağı aşikardır. Bu mevzuda ilk günlerden bugünlere değin tartışmalar sürmektedir. CHP Zonguldak Milletvekili Deniz Yavuzylmaz, depremin ikinci gününde Türkiye Taşkömürü Kurumu’nun arama kurtarma uzmanı madencilerinin acilen sivil veya askeri uçaklarla deprem bölgelerine taşınması çağrısında bulundu. “500 arama kurtarmacıdan sadece 85’i yola çıkarıldı”



(<https://www.yenimesaj.com.tr/gec-gonderilen-madencileri-simdi-turkiye-ve-dunya-konusuyor-H1470755.htm> Erişim tarihi: 11.04.2023)

Yarım milyona yakın muvazzaf personele ve yeterli ekipmana sahip askeri personelin ilk 48 saatte deprem bölgesine sevk edilememesi iddiaları, arama kurtarmada dakikaların-hatta saniyelerin önemli olduğu böylesi olağanüstü bir hadisede gündeme getirilmesi oldukça manidardır. Her ne kadar Millî Savunma Bakanlığı iddianın yanlış olduğunu birinci ağızdan dile getirir de açıklamada bölgeye intikal ettirilen personelin azlığı ihmalin olduğu gerçeğini maalesef gizleyemiyor.

### **Akar: 3 bin 500 asker görevlendirildi**

Millî Savunma Bakanlığı'nın 2021 Faaliyet Raporu'na göre TSK'nın personel sayısı 430 bin 577.

Bu sayının 390 bin 960'ını askeri personel gerisini sivil memurlar oluşturuyor.

Ancak Savunma Bakanı Hulusi Akar'ın dün yaptığı açıklamaya göre deprem bölgesinde 3 bin 500 askeri personel görev yapıyor.

Sonradan bu sayının 4 bin 400'e yükseltildiği bilgileri geldi.

(<https://www.indyurk.com/node/608066/haber/depremde-430-bin-personele-sahip-tskdan-yeterince-faydalan%C4%B1lm%C4%B1yor-mu> Erişim tarihi: 11.04.2023)

Öte yandan gazeteci İsmail Saymaz'ın yazdığına göre; AFAD, 35 saat 56 dakika sonra TSK'dan yardım istedi.

AFAD'tan 7 Şubat'ta saat 16.13'te TSK'ya geçilen 'Hizmete Özel' mesajda arama kurtarma için personele ihtiyaç duyulduğu belirtilerek, şöyle deniyor:

“Kahramanmaraş ili Pazarcık ilçesinde meydana gelen 7,4 büyüklüğündeki deprem felaketi sonrasında yapılan çalışmalara destek vermek üzere personele ihtiyaç bulunduğu ve arama kurtarma konusunda uzman/gönüllü yeterli sayıda personelin çalışmalara destek vermek amacıyla görevlendirilmesi... <https://halktv.com.tr/makale/afad-depremden-36-saat-sonra-tskdan-yardim-istedi-725323> Erişim tarihi:11.04.2023)

Bu iddiaya 43 gün sonra çişleri Bakan Yardımcısı İsmail Çataklı'dan cevap geldi. Sosyal medya hesabından AFAD Acil Durum Merkezi'nden yapılan ihbarın ses kaydını paylaşan Çataklı, “*Depremden 43 gün sonra gelen iftiraya, depremin henüz çözümlenmesinin bile yapılmadığı ilk dakikalarından bir ses kaydıyla cevap*” dedi.

<https://www.yenisafak.com/gundem/catakli-afadin-depremden-36-saat-sonra-tskdan-yardim-istedigi-iddiasina-ses-kaydiyla-cevap-verdi-4516768> Erişim tarihi:11.04.2023)

DEVA Partisi lideri Ali Babacan, Kahramanmaraş'ta meydana gelen deprem felaketinde iktidarın gerekli yardım ve ekipmanları felaket bölgesine geç göndermesine tepki gösterdi. Sosyal medya hesabından “İsrarla soracağım: İlk 48 saatteki ihmaliniz yüzünden kaç can kaybettik?” notuyla videolu bir paylaşım yapan Babacan, iktidara seslenerek “Ne oldu o ilk 48 saatte ne oldu? Bunun cevabını ala ala soracağız. Ha vermezlerse cevabını da seçimden sonra açacağız kayıtlara şahit olan herkesi çağırıp dinleyip o ilk 48 saati saniye saniye çözeceğiz.” ifadelerini kullandı.

İlk 48 saatte niçin İHA'larla helikopterlerle, uçaklarla, şehirlerdeki durumun tespitini derhal yapmadınız? İlk 48 saatte niçin Türkiye'deki tüm iş makineleri bölgeye sevk edilmedi? Sabah akşam yaptığı inşaatlarla övünen bir iktidar bunun cevabını niye hala veremiyor? İlk 48 saatte niçin tüm arama kurtarma personeli madenciler, askerler, gönüllülerle birlikte bir koordinasyon içerisinde, afet bölgesinde çalışmaya başlamadılar? Niçin sosyal medya kısıtlandı? Bizim yok yere kaybedecek tek bir canımız yok ya.

### “Saniye Saniye Çözeceğiz”

Sayın Erdoğan da ne diyor? ‘Depremden sonraki ilk günlerde tüm gayretlerimize rağmen kimi eksiklik ve aksaklıklar yaşandığını biliyoruz.’ Öyle ilk birkaç gün aksaklıklar olmasına rağmen deyiş devam edemezsiniz. Zaten ölümlerin çoğu ilk birkaç günde oldu ya. Zaten binlerce canı biz o ilk günlerdeki aksamalar yüzünden kaybettik. Ne oldu o ilk 48 saatte ne oldu? Bunun cevabını ala ala soracağız. Ha vermezlerse cevabını da seçimden sonra



açacağız kayıtlara şahit olan herkesi çağırıp dinleyip o ilk 48 saati saniye saniye çözeceğiz. Çözeceğiz ki bir daha bu millet böyle acılar görmesinler.”

(<https://www.karar.com/guncel-haberler/babacandan-iktidara-ilk-48-saat-tepkisi-ihmaliniz-yuzunden-kac-can-1731373> Erişim tarihi:07.04.2023)

Habertürk yayınına katılan Ulaştırma ve Altyapı Bakanı Adil Karaismailoğlu, deprem bölgesinde cep telefonları için uygulanan bant daraltmayı kabul etti: *“Gerekli bir durum vardı ki bu yapıldı. Yapılması gereken bir konuydu.”*

(<https://www.gazeteduvar.com.tr/ulastirma-bakani-deprem-bolgesinde-bant-daraltma-icin-gerekli-bir-durum-vardi-haber-1612138> Erişim tarihi:07.04.2023)

Bir siyasetçinin yukarıda ileri sürdüğü mazeretin yol açtığı aşağıdaki somut trajik sonucuna bakıldığında bunun bağışlanır, mazur görülür bir yanının olmayacağı aşıkardır. Bu açıklama üzerine Anayasa hukukçusu ve siyasetçi İbrahim Kaboğlu bakın ne tepki verdi? *“Deprem bölgesinde enkazların altındaki canlı insanlar iletişim halinde iken bant daraltan ve yardım bekleyen yurttaşlarımızla iletişimin kesilmesine neden olanlar pişkince “gerekliydi” diyebiliyor. Bakanın tavri ile ölümler arasındaki bağ açıktır ve soruşturma konusu olmalı.”*

([https://twitter.com/ibrahimkaboglu/status/1644777295263985664?t=mw6B4JVxVWGa0tuTOIvoxw&s=07&fbclid=IwAR0KiJ5jX\\_UolxaWwDHQcE5yR7aIxH6HB0YGoGpcD50oCtboOkb7H-WRAwg](https://twitter.com/ibrahimkaboglu/status/1644777295263985664?t=mw6B4JVxVWGa0tuTOIvoxw&s=07&fbclid=IwAR0KiJ5jX_UolxaWwDHQcE5yR7aIxH6HB0YGoGpcD50oCtboOkb7H-WRAwg) Erişim tarihi:10.04.2023)

Antakya'daki Elit Apartmanı'nda 2 kızı ve eşini kaybeden Mümtaz Gövce, “10 yaşındaki kızım enkaz altındayken bana ‘Baba annelere ulaşamıyorum, galiba ben de öleceğim’ diye sesli mesaj atmış. Ancak şebeke çekmediği için bana mesaj gelmedi. Bunun üzerine kızım öyle bir yalnızlık duygusuna kapılmış ki annesinin telefonundan kendisine ‘Seni seviyorum’ yazmış” dedi. ....Eşi ve kızlarını enkaz altından madencilerin çıkardığını anlatan Gövce, “Kızlarıma ulaştıklarında o kadar temizlerdi ki, stetoskop istediler. Çıkartıldıklarında öptüm, sarıldım, kokladım. Hala yanakları yumuşacıktı, mis gibi kokuyorlardı. Üzerlerinde hala ten kokuları vardı. Sanki 10 dakika önce vefat etmiş gibilerdi. Üçü de uyuyor gibiydi. Enkaz altından birçok cenaze çıkarttım ama insanın kendi yakını olunca çok başka oluyor” dedi. **“Baba Annelere Ulaşamıyorum, Galiba Ben De Öleceğim”** Enkaz altındayken 10 yaşındaki kızının kendisine whatsaptan sesli mesaj gönderdiğini gözyaşları içerisinde anlatan Gövce, “Kızım akıl etmiş sesli mesaj göndermiş. Fakat şebeke çekmediği için gönderilememiş. Telefon benim elime geçtikten sonra,

tekrar gönder tuşuna bastığımda hepsi benim telefonuma iletildi. Birinci sesli mesajında dediği şey de şu, *'Baba Antakya'da deprem oldu. Lütfen yardım et, ambulans çağır, konum at ben atamıyorum, bizi kurtarsınlar.'* İkinci sesli mesajı, *'Baba sana ulaşamıyorum. Lütfen beni ara, bana yardım et. Baba, annemlere ulaşamıyorum, galiba ben de öleceğim.'* Sonra bunu yazıya dökmüş. Bu telefon eşimin telefonuydu ama, kızımdaydı. O kadar yalnızlık duygusuna kapılmış ki kendisine *'Seni seviyorum'* diye mesaj atmış. Kızım korkmuştur enkaz altında, karanlıktan çok korkardı” dedi. **“Kızımın Ölüm Saati Düzeltilsin”** Yetkililerden tek bir isteği olduğunu da belirten Mümtaz Gövce, “Kızımın ölüm belgesinde ölüm saati 10.01 yazıyor. Kızım o saatte ölmedi, çektiği fotoğraflar ve ses kayıtları var. Benim tek isteğim bir baba olarak bunun düzeltilmesini istiyorum” ifadelerini kullandı. <https://www.youtube.com/watch?v=cjj8MsuX2WY> Erişim tarihi:10.04.2023)

Hatay'ın Defne ilçesindeki enkazdan 8 cenazenin çıkarıldığı iddia edildi

- Defne Belediyesi yetkililerine göre 58 gün sonra çıkarılan cansız beden 8 değil 2
- Halk duruma tepkili: Allah'ın takdiri diyorlar ama öyle değil.

Meclis depremin nedenlerini araştırma komisyonuna katılan uzmanlar Kahramanmaraş ve Hatay merkezli depremlerle ilgili önemli tespitlerde bulunuyor. Komisyon son toplantısında, özellikle Hatay'da yüksek düzeydeki ölümlere bölgedeki inşaatlarda kullanılan ucuz Suriye demirinin yol açtığı tespiti yapıldı.

([https://www.cnnturk.com/video/turkiye/tbmm-deprem-komisyonundan-carpici-tespit?utm\\_content=buffer9f413&utm\\_medium=social&utm\\_source=twitter.com&utm\\_campaign=buffer](https://www.cnnturk.com/video/turkiye/tbmm-deprem-komisyonundan-carpici-tespit?utm_content=buffer9f413&utm_medium=social&utm_source=twitter.com&utm_campaign=buffer) Erişim tarihi:10.04.2023)

### **Hataylı depremzede: Dört gün boyunca ölüme terk edildik!**

İstanbul Büyükşehir Belediye Başkanı Ekrem İmamoğlu ve CHP Grup Başkanvekili Engin Altay, Sinop'ta; öğrenci yurdunda barınan depremzedeleri ziyaret etti. Bir depremzede, İmamoğlu ve Altay'a; “Biz 4 gün boyunca ölüme terk edildik. Bizim yanımıza hiç kimse gelmedi” dedi.

(<https://www.krttv.com.tr/hatayli-depremzede-dort-gun-boyunca-olume-terk-edildik> Erişim tarihi:12.04.2023)

## **10. PARADOKS VE ÇELİŞKİLER**

Deprem ve diğer doğal afetlere karşı popülist politikalar yerine tavizsiz bilimsel temelli çağdaş hukuk kurallarına uygun düzenlemeler yapmak elzemdir. Ancak her felaketten hemen sonra durumun vahameti üzerine kamuoyunu teskin ve manipüle etmek için boca edilen retoriklerle tehlikenin

önüne geçilmiyor. Tersine aynı vahim dejavu tekrar edip duruyor ve ne yazık ki, toplum öğrenilmiş çaresizlik içerisinde durumu kanıksamaya başlıyor. 2002'den beri iktidar olan AKP iktidarı döneminde tam 9 kez İmar Barışı adı altında İmar Afları yapıldı. İmar affı aslında oy uğruna kentleri topluca ölüme, topluca yıkıma maruz bırakma halinden başkaca bir şey değildir.

AKP iktidarı öncesindeki 1955-2002 yılları arasında imar affı 47 yılda 8 kez gündeme geldi. AKP'nin 20 yıllık iktidarında planlanan 9. imar affı bu yıl reklamlarla kamuoyuna bildirildi.8 Şub 2023

(<https://www.dailymotion.com/video/x8i3e69> Erişim tarihi:13.04.2023)

Yine dikey mimariye karşı yatay mimariden yana olduğunu her fırsatta dile getiren Akp Genel Başkanı ve Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan döneminde hem imar afları hem de İstanbul gibi tarihi kentlerin silüetini bozan yüzlerce gökdelenin hükümete yakın müteahhitlerce yapıldığı bilinmektedir. Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan, dikey mimariyle mücadele edeceğini ve yatay mimari konusundaki ısrarını hemen her fırsatta dile getiriyor. Ancak, sözler bir türlü hayata geçmiyor. İstanbul'da içerisinde üç gökdelenin yer aldığı ve planları Danıştay tarafından iptal edilen proje için iktidar devreye girdi. <https://www.sozcu.com.tr/2022/emlak/erdogan-dikey-mimari-yok-dedi-bakanlik-36-katli-uc-gokdelene-yol-verdi-7342406/> Erişim tarihi:13.04.2023)

Ucu iktidara dokunan her meselede muhalefet moduna giren Cumhurbaşkanı dikey mimari konusunda nadiren rastladığımız öz eleştiri yapmıştır. *Cumhurbaşkanı Erdoğan, Yıldız Teknik Üniversitesi'nde Uluslararası Şehir ve Sivil Toplum Kuruluşları Zirvesi'nde konuştu. Erdoğan; "İstanbul müstesna bir şehir ama biz kıymetini bilemedik, ihanet ettik. Ben de bundan sorumluyum" ifadelerini kullandı.*

(<https://www.ntv.com.tr/turkiye/bu-sehre-ihanet-ettik-ben-de-bundan-sorumluyum,ttSQmkFLYEWVph7VVmaLIw> Erişim tarihi:13.04.2023)



## Mimarlar Odası Başkanı Muhçu, “Başbakan’ın İzniyle Silüeti Bozan 200 Gökdelen Daha Var”

Mimarlar Odası Başkanı Eyüp Muhçu, Başbakan’ın tepki gösterdiği 16/9 gökdelenlerinin tıraşlanmasını öngören kararlar ilgili “İstanbul’un silüetini bozan 200’e yakın gökdelen daha Başbakan’ın izniyle yapıldı” dedi.

(<https://m.bianet.org/kurdi/toplum/157975-basbakan-in-izniyle-silueti-bozan-200-gokdelen-daha-var> Erişim tarihi:13.04.2023)



Kahramanmaraş merkezli depremlerin ardından Marmara bölgesinde ve özellikle İstanbul’da gerçekleşmesi beklenen depreme ilişkin açıklamaların peş peşe geldiği günlerde Esenyurt ilçesindeki bir bina da sosyal medyada yeniden gündem oldu. 38 katlı o gökdelenin 3 yıl önce meydana gelen 5.8 büyüklüğündeki depremde beşik gibi sallandığı görüntüler de çok konuşulmuştu.

(<https://www.f5haber.com/esenyurttaki-gokdelen-sosyal-medyadan-yeniden-gundem-oldu-videogaleri-6402411> Erişim tarihi: 13.04.2023)

Bu ibretlik çelişik duruma Ziya Paşa meşhur sözüyle cevap vermiştir:



([https://twitter.com/tarih\\_sanat/status/1473377546637037574/photo/1](https://twitter.com/tarih_sanat/status/1473377546637037574/photo/1) Erişim tarihi:13.04.2023)

## 11.ÖRNEK ÇALIŞMALAR

Depremden hemen sonra hükümetin tüm yetersizliklerini gerek içeride çeşitli STKler ve gerekse vatandaşlar ellerinden geldiğince gösterirken dışarıdan da pek çok ülke yardıma koştu. AB üyesi ülkeler başta olmak üzere, ABD, Çin, Hindistan, Japonya, Savaş halindeki Ukrayna ve Rusya, Güney Kore, İsrail, Ermenistan, Katar ve Arabistan başta olmak üzere Arap ülkeleri, Avustralya, Yeni Zelanda, Kanada, Tayvan ve ismini saymadığımız çok sayıda ülke uzman ekiplerle Türkiye'nin yardımına koştu. Denilebilir ki, dünyalılar ortak evleri dünya için Maraş Depreminde örnek bir dayanışma sergilediler.



<https://www.dw.com/tr/deprem-sonras%C4%B1nda-%C3%BClkelerden-gelen-yard%C4%B1mlar/a-64641058> Erişim tarihi: 11.04.2023)

### Yurt İçi STK'ler ve Halk Dayanışması

Sivil toplum kuruluşları (STK), Kahramanmaraş merkezli depremlerden etkilenen bölgede yaraları sarmak için insani yardım çalışmalarını sürdürüyor.



<https://www.aa.com.tr/tr/asrin-felaketi/stklerin-deprem-bolgesindeki-calismalari-suruyor/2816384> Erişim tarihi: 11.04.2023)

Gerek Emek ve Özgürlük İttifakı partileri gerekse Millet İttifakı partileri iktidarın istememesine karşın depremin ilk gününden itibaren bölgede yoğun bir faaliyet sürdürüyorlar. Enkaz kaldırmadan, yiyecek içecek teminine, semtlerde ve mahallelerde yardım istasyonları oluşturmaya, çadır temin etmekten sahra hastanesi kurmaya... her konuda depremedeye yardım ediyorlar. Depremzedelerin ihtiyaçlarını medya aracılığı ile kamuoyuna duyurmaya çalışıyor, iktidarın yanlış gördükleri uygulamalarını yüksek perdeden eleştiriyorlar. <https://www.evrensel.net/yazi/92541/depremedelerin-talepleri-icin-birlesip-mucadele-etmesi-belirleyici-onemde> Erişim tarihi: 11.04.2023)

Depremden sonra yardım faaliyetlerinde öne çıkan bir diğer grup Spor Camiası oldu. Başta Üç Büyükler Beşiktaş, Fenerbahçe ve Galatasaray olmak üzere irili ufaklı tüm kulüpler taraftar derneklerinin de işbirliğiyle deprem bölgesine kol kanat geldiler.



<https://www.ntv.com.tr/galeri/sporskor/spor-kuluplerinden-deprem-bolgesi-icin-seferberlik,YUTh4wTq70GnSEj7uoRMzQ/FqmAOKrMykyK-7kPGj7on4w> Erişim tarihi: 11.04.2023)

Deprem bölgesinde açtıkları stantlarda depremzedelere yardım yarışına giren taraftar dernekleri, statlarda da görsel şovları sahaya attıkları oyuncak ve giysilerle hem kamuoyunun dikkatini bölgeye çektiler hem de farkındalıklarını bir kez daha ortaya koymayı başardılar. Hiç kuşkusuz bu konuda Beşiktaş'ın Çarşı Grubu yine öncülüğünü göstermeyi başardı. Beşiktaş-Antalyaspor erteleme maçında tırlarca dolu oyuncağı biranda sahaya atarak daha önce Van Depremi'nde gösterdikleri erdemli davranışı yeniden sergilediler.

(<https://www.youtube.com/watch?v=E6WK-Ji07vo>  
tarihi: 11.04.2023)

Erişim



(<https://www.haberturk.com/besiktas-tribunlerindeki-anlamli-hareket-dunya-basininda-3569152-spor> Erişim tarihi: 11.04.2023)

6 Şubat Depremlerinde onca olumsuzluk içerisinde yürekleri ısıtan örnek çalışmaları yürütenlerin başında kuşkusuz Haluk Levent'in başında bulunduğu Ahabap derneğini ilk sıraya koymak gerektiği pek çok insan tarafından dile getirilmektedir.

Haluk Levent, kurucusu olduğu AHBAP Derneği'nin deprem bölgesi için yapacağı projeyi açıkladı:

AHBAP Derneği Kurucusu **Haluk Levent**, deprem bölgesi için hayata geçirecekleri projeleri duyurdu. *“Adıyaman, Hatay, Kahramanmaraş, Malatya ve Gaziantep'te 2+1 çelik konstrüksiyon ev inşaatlarına başlıyoruz. Devlet bize arsayı veriyor. 3 ayrı firma ile inşaat başlıyoruz”* diyen Levent, *“Devlet bize arsayı veriyor. 3 ayrı firma ile inşaat başlıyoruz”* diyerek projenin ayrıntılarına yer verdi

Müzişyen ve Ahabap Derneği'nin kurucusu Haluk Levent, sosyal medya hesabından Ahabap'ın deprem bölgesi için yapacağı bir projeyi açıkladı. Levent sosyal medya Twitter üzerinden yaptığı açıklamalarda projeye ilgili şu maddeleri sıraladı:

“Evler 2 katlı olacak şekilde 83 metrekare”

*“Bağışlar geldiğinden bu yana deprem bölgesi için 1 milyar TL'nin üstünde kullanım yaptık. Kalan paranın çok büyük bir bölümünü ise deprem konutları*



*için harcamaya karar verdik. Depreme tam dayanıklı çelik konstrüksiyon evler. 2 katlı olacak şekilde. 83 metre kare.*



[https://twitter.com/t24comtr/status/1643370357355843584?t=i-6DasUzvbO3eq7\\_rzwU\\_3g&cs=03](https://twitter.com/t24comtr/status/1643370357355843584?t=i-6DasUzvbO3eq7_rzwU_3g&cs=03) Erişim tarihi:05.04.2023)

## SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Medya yansımalarının sonuçları değerlendirilirken, bir yandan medyanın yapıcı ve olumlu katkıları, diğer yandan da bazı olumsuz etkileri göz önünde bulundurulabilir. Pozitif yansımalar arasında, depremler sonrası hızlı ve etkili bir şekilde bilgilendirme yapılması, yardım kampanyalarının duyurulması ve depremzedelerin ihtiyaçlarının dile getirilmesi sayılabilir. Bu sayede, kamuoyunun depremzedelerin durumunu yakından takip etmesi ve yardım etmek için harekete geçmesi sağlanmıştır.

Ancak, medya yansımalarının olumsuz etkileri de olmuştur. Özellikle bazı haberlerde, depremzedelerin dramatik görüntüleri ve acı hikayeleri kullanılarak duygu sömürüsü yapılmıştır. Bu durumlar, depremzedelerin travmasını arttırabilecek ve daha da zor bir duruma düşmelerine neden olabilecek etkiler yaratabilir.

Sonuç olarak, medyanın deprem gibi doğal afetler karşısındaki tutumu önemlidir. Medyanın yapıcı ve olumlu bir şekilde katkıda bulunması, depremzedelerin ihtiyaçlarının karşılanmasında ve toplumda dayanışma duygusunun oluşmasında önemli bir rol oynar. Ancak medya, bu rolünü yerine getirirken, depremzedelerin kişilik haklarına ve özel hayatlarına saygı göstermeli ve duygu sömürüsünden kaçınmalıdır. Gerek Ak Parti İktidarı ve

gerekse muhalefet partileri Genel Seçimler sath-ı mailinde maalesef bu trajik hadiseyi seçim pragmatizminin aracı haline getirmekten kaçınmadılar.

Aynştayn'a atfedilen "her defasında aynı şeyleri yapıp farklı sonuçlar beklemek aptallıktır" sözünü bir dejavu misali yaşayan dünyada başka bir ülke var mıdır sorusuna evet vardır demek güçtür. Uzmanların belirttiğine göre; Türkiye coğrafyasının %92'si deprem kuşağında ve bu coğrafya üzerinde meskûn "Türkiye nüfusunun yarısından fazlasının, faal olan ve zarar verebilen deprem alanları üzerinde yaşadığını ifade ediyor. Hal böyle iken binaların dere yatakları, tarım alanları, kurumuş göl ve sulak alanlar dışında ve daha mühimi fay hatlarının dışında inşa edilmesi gerekirken, tersine yeterli denetim ve çağdaş imar planları yapılmadan yatay mimari yerine, inşaat rantı nedeniyle dikey mimarili çok katlı yapılar tercih edilmesi yaşananların sürpriz olmadığı gerçeğini bir kez daha suratımıza çarptı. İktidarların popülist politikaları gereği neredeyse müjde olarak sunulan imar afları ülkenin dört tarafını tabut evlere dönüştürdü. Son yirmi yılda dokuz kez İmar Barışı adı altında imar affı yapıldı. 6 Şubat Depremleri yaşanmasaydı onuncusunun yapılması muhtemeldi.

Son nüfus verilerine göre, depremden etkilenen 10 ilde yaşayanların sayısı 13 milyon 421 bin 699 kişiye ulaşıyor. Yine en yetkili ağız Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan'ın açıklamasına göre; depremde yıkılan konutların yerine 650 bin konutun inşa edilmesi gerekmektedir. Aradan geçen iki ay aşkın sürede henüz enkazların önemli bir kısmı dururken bu ekonomik ve sosyal krizde belirtilen sürede inşa edilmesi mümkün görülmemektedir. Çadırlarda, konteyner, sera ve barınaklarda ilkel koşullarda tuvalet, banyo ve temiz su imkanları sınırlı bu insanların uyuz, hepatit, ishal, tifo, dizanteri, difteri vd. salgın hastalık riskiyle karşı karşıya oldukları halk sağlığı uzmanlarınca dile getirilmektedir.

Deprem 14 Mayıs'ta yapılması kararlaştırılan Cumhurbaşkanlığı ve Milletvekilliği Genel Seçimlerine denk gelmesi de depremedelere acil yardımların yapılmasını aksattığı gözlemlenmektedir. İktidar depremdeki acil müdahale ve sonrasındaki ihmal ve yetersizliklerini "asrın felaketi" tanımlamasıyla muhafazakâr ve demoralize olmuş halka kaderci ve mukaddesatçı bir söylemle gizlemeye çalışırken, Muhalefet de bir yandan elindeki Ankara ve İstanbul Büyükşehir Belediyelerinin imkanlarıyla deprem bölgesinde aynı, nakdi her türlü yardımın yanı sıra, alt yapı hizmetleriyle fırsata çevirirken, hükümetin zafiyetlerini de elindeki sınırlı medya kanallarınca etkili propagandayla gündemde tutma uğraşında.

Dünyanın en gelişmiş ülkelerine baktığımızda iki şeye büyük önem verdiklerini görürüz. Birincisi ahlak ve erdeme, ikincisi hukuk ve adalete

azami riayet ettiklerine şahit olmaktadır. Demokrasi ve özgürlükler ekonomik ve sosyal gelişmeyi doğal olarak sağlıyor. Yaşanan onca acı tecrübeden çıkarılacak derslerle İnsan odaklı bir yönetim felsefesiyle, şeffaf ve hesap verebilir denetim mekanizmalarıyla, Şili ve Japonya gibi ülkelerin başardığını pekâlâ Türkiye de başarabilir. Depremler bir realite, ancak depremlerde onca can ve mal kaybı-yıkım önlenemez mukadder hadiseler değildir.

## Öneriler

Türkiye’de son 60 yılda doğal afetlerden dolayı oluşan hasarlardan %61’i depremlerden dolayı oluşmaktadır (Kocaman, 2012). Ayrıca, sanayi tesisleri, petrol türevi ve kimyevi madde üretimi ve depolanması gibi tesisler, alt yapı tesisleri ve ulaşım hatlarının yer aldığı bölgelerin deprem açısından risk taşıyan fay hatları üzerinde bulunması tehlikenin boyutlarını artırmaktadır. Türkiye’deki 81 ilin 55’inde (%68) can kaybı ve/veya hasarın meydana geldiği görülmektedir (Bikçe, 2016). Bu dağılıma göre incelenen tarihler aralığında meydana gelen depremlerde Türkiye’deki illerin 2/3’sinin zarar gördüğü anlaşılmaktadır. (Bikçe, 2017:26) (<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/362115> Erişim tarihi:13.04.2023)

Türkiye’nin malum sismik yani depremle ilgili jeolojik talihsizliği ister istemez bu konuda etkin, sürekli bir çalışmayı gerektiriyor. 1999 Büyük Marmara Depremi’nden bu yana son 25 yılda meydana gelen büyük ve yıkıcı depremlerde resmi rakamlara göre 100 bine yakın insanını kaybetmiş ve yüzlerce milyar dolar maddi zarara uğramış bir ülkenin rehavete ve aynı aymazlığa devam etme lüksü yoktur. Zira çok üreten, çok kazanan ve bu nedenle uğranılan kayıpları kolayca telafi etme opsiyonuna sahip değiliz. Yaşanılan depremlerde sadece çocuk, yaşlı ya da görece üretim dışı insan kaynağı değil, çok sayıda nitelikli insan kaynağı yok olup gidiyor. Ez cümle Kahramanmaraş depremlerinde binlerce yetmiş hekim, öğretmen, mühendis, bilim insanı yitirdik. Mali fatura dolaylı maliyetle yüzlerce milyar doları bulacak. Türkiye Cumhuriyeti’nin kuruluş belgesi olan Kurtuluş Savaşı’nda asker kaybı 10 binden az iken, son depremde bunun 5 katı insan yitirildi ve on binlercesi de çeşitli uzuv kayıplarıyla yaralı kurtulabildi. Yetkililerin bildirdiğine göre yakın bir tarihte hem aynı bölgede hem de Marmara Bölgesi ve bu arada ülkenin kalbi mega kent İstanbul’da olası bir depreme yönelik daha önceki dönemlerin aksine hazırlanan plan ve projelerin uygulamaya geçilmesi gerekmektedir. Acil eylem planı içerisinde sadece İstanbul’da 200 binden fazla binanın Kentsel Dönüşüm kapsamında yıkılıp yapılması gerekmektedir. Yapılacak binaların zemin etütleri yapılmış uygun yerlere deprem yönetmeliğine uygun mümkün mertebe yatay

mimariye uygun ve kaliteli yapı malzemeleriyle inşa edilmesi elzemdir. Son 5 yılda yetkileri iyice tırpanlanmış Belediyeler ve diğer yerel mülki idarelerin yetki ve imkanları yeniden düzenlenerek aşırı merkezizetçi hantal yönetim anlayışından vaz geçilmelidir. Zira güçlü yerinden yönetim hem afet öncesi planlamada hem de afet sırasında acil müdahale ve kurtarmada hayati öneme sahiptir. Merkezi idare sadece çağdaş denetim rolünü yerine getirmelidir. Bilhassa Büyükşehirlerde kontrolsüz ve denetimsiz büyüme modelinden vazgeçilerek nüfus tüm ülkeye yatay mimariye uygun yeni kentlerle dağıtılmalıdır. Bunun için gerekli alt yapı üst yapı çalışmaları master planlamalar çerçevesinde hayata geçirilmelidir. Son olarak deprem konusunda toplumun bir eğitim seferberliğiyle bilinçlendirilmesi gerekmektedir. Okul çağındaki öğrencilere okul öncesinden başlayarak depremle ilgili dersler müfredat programlarına konulmalıdır. Yetişkin bireyler için yaygın eğitim programlarının yanı sıra, çeşitli medya araçlarında bilhassa görsel medyada bilgilendirici programlar yaygın ve sürekli halle getirilmelidir.

## KAYNAKLAR

- Şenol, Celal (2020). *Türkiye’de Meydana Gelen Büyük Depremlerin Yerleşme Ve Demografik Yapı Üzerindeki Etkileri* (1927-2020) USBAD Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi- International Journal of Social Sciences Academy, Yıl 2, Year 2, Sayı 4, Issue 4, Aralık 2020, December 2020. e issn: 2687-2641
- <http://www.koeri.boun.edu.tr/sismo/2/06-subat-20-subat-2023-depremlerine-ait-on-degerlendirme-raporu/> Erişim tarihi:28.02.2023)
- <https://www.afad.gov.tr/kahramanmaras-pazarcikta-meydana-gelen-deprem-hk-basin-duyurusu-1> Erişim tarihi:28.02.2023)
- <https://www.afad.gov.tr/deprem-nedir> (Erişim tarihi: 17.02.2023)
- Akkoyunlu, Mehveş Feyza (1991). *Tarihsel Depremler ve Kullanılan Yöntemler, Avrupa Bilim ve Teknoloji Dergisi Sayı 21, S. 587-590, Ocak 2021*
- <https://arkeofili.com/tarihte-kaydedilen-en-buyuk-20-deprem/> Erişim tarihi:08.03.2023)
- <https://www.haberturk.com/dunyanin-en-buyuk-depremleri-dunya-tarihinin-en-yikici-10-depremi-iste-dunyadaki-en-siddetlibuyuk-depremler-3565085/2> Erişim tarihi:09.03.2023)
- Sırakaya, Necla (1991). *Türkiye’de 1900 Yılından Sonra Meydana Gelmiş Olan VIII Ve Daha Fazla Şiddetindeki Depremler*, Ankara Üniversitesi Dile ve Tarih coğrafya Fakültesi Dergisi, Yıl 1991, Cilt 35, Sayı 2, 257- 261.
- İzbirak, R. (1983), *Türkiye Jeomorfolojisi*, Fasikül: I, Ankara.
- (<http://www.koeri.boun.edu.tr/sismo/2/deprem-bilgileri/buyuk-depremler/> Erişim tarihi: 10.03.2023)
- ([http://www1.mmo.org.tr/resimler/dosya\\_ekler/8273773702779a0\\_ek.pdf](http://www1.mmo.org.tr/resimler/dosya_ekler/8273773702779a0_ek.pdf) Erişim tarihi: 10.03.2023)
- (<https://www.makaleler.com/medya-nedir> Erişim tarihi:15.03.2023)
- <https://serbestiyet.com/haberler/ceviriler/ceviri-boyle-bir-felakete-hazirlikli-olmak-mumkun-degil-miydi-sili-ve-japonya-ornekleri-aksini-soyluyor-119656/> (Erişim tarihi:15.03.2023)
- <https://www.bbc.com/turkce/articles/c9098dnyxlko> (Erişim tarihi:16.03.2023)
- <https://www.dw.com/tr/kahramanmara%C5%9F-merkezli-iki-b%C3%BCy%C3%BCk-deprem/a-64625402> (Erişim tarihi:16.03.2023)
- <https://ilerihaber.org/icerik/deprem-bolgesinde-5-milyon-kisi-goc-etti-151199> (Erişim tarihi: 22.02.2023)
- (<https://www.haberturk.com/deprem-bolgesinin-nufusu-152-milyon-3563325-ekonomi> Erişim tarihi:20.03.2023)
- (<https://www.youtube.com/watch?v=0k6gTFRz1Qs> Erişim tarihi:20.03.2023)

- (<https://www.yenicaggazetesi.com.tr/iyi-partili-turhan-comez-acikladi-depremden-sonra-300-bin-gsm-operatoru-telefonunu-hic-kullanmadi-643205h.htm> Erişim tarihi:20.03.2023)
- (<https://www.wsws.org/tr/articles/2023/02/21/aweh-f21.html> Erişim tarihi:20.03.2023)
- Arslan, Meryem (2023). *Kentlerin Deprem Direnci: 6 Şubat 2023 Tarihli Depremler Başlamında Belediyelerin Faaliyetleri*, Sosyal Bilimlere Çok Yönlü Yaklaşımlar: Tarih, Turizm, Eğitim, Ekonomi, Siyaset ve İletişim, Editors/ EditörlerDr. Girayalp KarakuşDr. H. Fatih YakutDr. Nil Didem Şimşek, Özgür yay. Gaziantep (353-378)
- Aydınbaşı, Gökçen, (2023). *Sosyoekonomik Boyutuyla Türkiye’de Depremler Üzerine Bir İnceleme: Kahramanmaraş Depremi*, Sosyal Bilimlere Çok Yönlü Yaklaşımlar: Tarih, Turizm, Eğitim, Ekonomi, Siyaset ve İletişim, Editors/ EditörlerDr. Girayalp KarakuşDr. H. Fatih YakutDr. Nil Didem Şimşek, Özgür yay. Gaziantep (177-212)
- Yılmaz, A., Korkmaz, S.Z. ve Korur, S. (2011). *Depremler Ve Sonrasında Karşılaşılan Çevre Sorunları*, e-Journal of New World Sciences Academy Engineering Sciences, LA0229, 6, (4), 1212-1223.
- Altun, Fatih (2018). *Afetlerin Ekonomik Ve Sosyal Etkileri: Türkiye Örneği Üzerinden Bir Değerlendirme*, Sosyal Çalışma Dergisi Yıl: 2018, Cilt: 2, Sayı: 1, ss. 1-15 Turkish Journal of Social Work Year: 2018, Vol: 2, Issue: 1, pp. 1-15
- (<https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2023/03/2023-Kahramanmaraş-ve-Hatay-Depremleri-Raporu.pdf> Erişim tarihi:29.03.2023)
- <https://artigercek.com/guncel/deprem-bolgesinden-diger-illere-goc-edenlerin-sayisi-2-milyonu-asti-241066h> (Erişim tarihi:29.03.2023)
- <https://tr.euronews.com/2023/02/21/toki-su-ana-kadar-kac-konut-yapti-deprem-bolgesinde-ne-kadar-surede-kac-konut-insa-edecek> (Erişim tarihi:29.03.2023)
- (<https://www.cumhuriyet.com.tr/turkiye/mersinde-sosyal-afet-uyarisi-2056331> Erişim tarihi:30.03.2023)
- (<https://www.akdeniztelgraf.com/haber/14163533/antalyada-depremden-sonra-kiralar-artti-cestirisine-tepki> Erişim tarihi:30.03.2023)
- (<https://www.f5haber.com/gundem/deprem-gocunde-guvenli-gosterilen-sinop-on-plana-cikiyor-6407282> Erişim tarihi:02.03.2023)
- (<https://www.haberankara.com/cevre/buyuk-deprem-sonrasi-halk-o-ile-akin-et-ti-h219408.html> Erişim tarihi: 30.03.2023)
- (<https://www.sondakika.com/ekonomi/haber-deprem-gocunde-sinop-guvenli-olusuyla-on-plana-15669921/> Erişim tarihi:30.03.2023)

<https://www.hurriyet.com.tr/ekonomi/depremin-faturasi-2-trilyon-lira-yuzde-55i-konutlardaki-hasarlardan-olusuyor-42236165#:~:text=Hazine%20ve%20Maliye%20Bakanl%C4%B1%C4%9F%C4%B1%2C%20Kahramanmara%C5%9F,955%20milyar%20TL%20oldu%C4%9Funu%20a%C3%A7%C4%B1klad%C4%B1>. (Erişim tarihi: 30.03.2023)

(<https://www.politikyol.com/depremin-maliyeti-neden-hesaplanamiyor-50-mi-84-mu-yoksa-100den-fazla-mi/> Erişim tarihi:30.03.2023)

(<https://www.cnnturk.com/turkiye/54-gun-depremde-olu-sayisi-ne-kadar-oldu-guncel-yarali-sayisi-kac-hangi-ilde-kac-bina-yikildi-kac-kisi-oldu> Erişim tarihi:31.03.2023)

(<https://m.bianet.org/bianet/yasam/276338-prof-dr-ercan-11-ilde-olum-sayisi-nasil-50-bin-kisi-olur> Erişim tarihi:31.03.2023)

<https://www.indyrturk.com/node/610481/haber/deprem-b%C3%B6lgesinden-g%C3%B6%C3%A7%C3%BCn-tar%C4%B1msal-%C3%BCretimi-etkilemesi-g%C4%B1da-fiyatlar%C4%B1n%C4%B1-daha-da> (Erişim Tarihi: 22.02.2023)

<https://sarkac.org/2023/02/6-subat-2023-kahramanmaras-depremlerinin-ekonomik-etkisi/> Erişim Tarihi:16.03.2023)

<https://www.politikyol.com/depremin-maliyeti-neden-hesaplanamiyor-50-mi-84-mu-yoksa-100den-fazla-mi/> Erişim tarihi:30.03.2023)

<https://buff.ly/3Gd0xJJ> <https://twitter.com/cnnturk/status/1643357780869361664?t=6EVEtRkpZAurawORWUqIQw&cs=03> Erişim tarihi:05.04.2023)

(<https://www.gazeteduvar.com.tr/deprem-bolgesindeki-salgina-dair-ve-ri-yok-yaz-geliyor-risk-artiyor-haber-1611956> Erişim tarihi:06.04.2023)

<https://twitter.com/DikenComTr/status/1643370326422614018> Erişim tarihi:05.04.2023)

<https://www.btsoekonomi.com/haber-detay/deprem-ve-cevresel-etkileri-1> Erişim tarihi:05.04.2023)

<https://medimagazin.com.tr/guncel/deprem-bolgesinde-asbest-tehlikesi-kansere-neden-oluyor-105075> Erişim tarihi:05.04.2023)

(<https://www.karar.com/guncel-haberler/babacandan-iktidara-ilk-48-saat-tepki-si-ihmaliniz-yuzunden-kac-can-1731373> Erişim tarihi:07.04.2023)

(<https://www.gazeteduvar.com.tr/ulastirma-bakani-deprem-bolgesinde-bant-daraltma-icin-gerekli-bir-durum-vardi-haber-1612138> Erişim tarihi:07.04.2023)

(<https://t24.com.tr/haber/depremin-ikinci-ayi-barinma-saglik-ve-guvenlik-basliklarinda-hangi-sorunlara-dikkat-cekiliyor,1102893> Erişim tarihi:07.04.2023)

- (<https://www.mynet.com/turkiye-de-ilk-kez-bu-kadar-fazla-uzuv-kay-bi-yasandi-depremin-ardindan-proteze-dogan-ihhtiyac-giderek-artiyor-110107103020> Erişim tarihi:30.03.2024)
- <https://www.indyrturk.com/node/620341/sa%C4%9Flik/depremde-850-ki%C5%9Fi-uzvunu-kaybetti-organ-kay%C4%B1plar%C4%B1nda-intihara-varan-vakalar> Erişim tarihi:07.04.2023)
- <https://youtu.be/BSxlvtkh4Zo> Erişim tarihi:07.04.2023)
- (<https://www.bbc.com/turkce/articles/c99ygn8x5v7o> Erişim tarihi:07.04.2023)
- <https://www.meb.gov.tr/tum-turkiyede-egitim-ogretme-13-subata-kadar-ara-verildi/haber/28950/tr> Erişim tarihi:07.04.2023)
- <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2023/universitelerde-bahar-egitim-ve-ogretim-donemi-acilisi-ikinci-bir-duyuruya-kadar-gecici-olarak-ertelendi.aspx> Erişim tarihi:07.04.2023)
- <https://www.tgrthaber.com.tr/egitim/depremden-etkilenen-10-ilde-1-marta-kadar-okullar-tatil-2874625> Erişim tarihi:07.04.2023)
- (<https://www.dha.com.tr/egitim/bakan-ozel-4-ilde-okullar-27-martta-kademe-li-olarak-acilacak-2224503> Erişim tarihi:07.04.2023)
- (<https://www.cumhuriyet.com.tr/turkiye/universitelerde-depremler-sonrasi-uzaktan-egitim-ogrenciler-ve-egitimciler-ne-diyor-2053917#:~:text=Kesinlikle%20ruhsal%20olarak%20%C3%A7ok%20k%C3%B6t%C3%BC,%22hibrit%22%20se%C3%A7ene%C4%9Finin%20de%C4%9Ferlendirilece%C4%9Finin%20a%C3%A7%C4%B1klad%C4%B1> Erişim tarihi:07.04.2023)
- <https://buff.ly/3Gd0xJJ> <https://twitter.com/cnnturk/status/1643357780869361664?t=6EVEtRkpZAurawORWUqIQw&s=03> Erişim tarihi:05.04.2023)
- <https://www.diken.com.tr/asrin-felaketi-propagandasi-iktidarin-elinde-kaldi/> Erişim tarihi:10.04.2023)
- <https://yetkinreport.com/2023/02/22/depremin-siyasi-sonuclari-olasiliklar-ve-dunyadan-ornekler/> Erişim tarihi:10.04.2023)
- <https://www.ankaramasasi.com/haber/2071520/financial-timesten-depremin-olasi-siyasi-sonuclari-degerlendirmesi> Erişim tarihi:10.04.2023)
- (<https://www.ilkeanaliz.net/2023/02/21/deprem-sonrasi-egitimde-esitsizlik-riski/> Erişim tarihi:10.04.2023)
- (<https://gazetememleket.com/haber/14294059/meb-depremde-hayatini-kaybeden-ogretmenlerin-sayisini-bilmiyor> Erişim tarihi:10.04.2023)
- (<https://www.haber3.com/guncel/depremlerde-kac-ogretmen-oldu-meb-de-bilmiyor-haberi-6122681> Erişim tarihi:10.04.2023)
- (<https://www.meb.gov.tr/afet-bolgesinden-diger-illere-4-bin-97-ogretmen-ve-personelin-nakli-yapildi/haber/29391/tr> Erişim tarihi:10.04.2023)



<https://gazetememur.com/kpss/45-bin-ogretmen-atanacak-oncelik-deprem-bolgesi,gokgxyVeOUmw9czoPqJ73w> Erişim tarihi: 10.04.2023)

(<https://www.ntv.com.tr/turkiye/bakan-koca-duyurdu-depremde-448-saglik-calisani-hayatini-kaybetti,9B9gz9BvmUGZc5mj6gy2Ww> Erişim tarihi: 10.04.2023)

([https://twitter.com/cnnturk/status/1644386492762947605?t=11Y-YaF3\\_42gN1iFV7eZlAg&cs=07&fbclid=IwAR0DB9121nlShxheaImbIlk4ikfWfUYPfGDK1nLNh4G1xkZB5ldOxy\\_i2hk](https://twitter.com/cnnturk/status/1644386492762947605?t=11Y-YaF3_42gN1iFV7eZlAg&cs=07&fbclid=IwAR0DB9121nlShxheaImbIlk4ikfWfUYPfGDK1nLNh4G1xkZB5ldOxy_i2hk) Erişim tarihi: 10.04.2023)

([https://www.cnnturk.com/video/turkiye/tbmm-deprem-komisyonundan-car-pici-tespit?utm\\_content=buffer9f413&utm\\_medium=social&utm\\_source=twitter.com&utm\\_campaign=buffer](https://www.cnnturk.com/video/turkiye/tbmm-deprem-komisyonundan-car-pici-tespit?utm_content=buffer9f413&utm_medium=social&utm_source=twitter.com&utm_campaign=buffer) Erişim tarihi: 10.04.2023)

<https://www.youtube.com/watch?v=cjj8MsuX2WY> Erişim tarihi: 10.04.2023)

([https://twitter.com/ibrahimkaboglu/status/1644777295263985664?t=mw6B4JVxVWGa0tuTOIvoxw&cs=07&fbclid=IwAR0KiJ5jX\\_UolxaWwDHQcE5yR7aIxH6HBoYGoGpcD5ooCtboOkb7H-WRAwg](https://twitter.com/ibrahimkaboglu/status/1644777295263985664?t=mw6B4JVxVWGa0tuTOIvoxw&cs=07&fbclid=IwAR0KiJ5jX_UolxaWwDHQcE5yR7aIxH6HBoYGoGpcD5ooCtboOkb7H-WRAwg) Erişim tarihi: 10.04.2023)

(<https://www.dogrulukpayi.com/bulten/turkiye-g20-den-cikti-mi> Erişim tarihi: 11.04.2023)

[https://www.tiktok.com/@kuvars01/video/7200184360606207237?is\\_from\\_webapp=1&sender\\_device=pc](https://www.tiktok.com/@kuvars01/video/7200184360606207237?is_from_webapp=1&sender_device=pc) Erişim tarihi: 11.04.2023)

(<https://cdn.karar.com/other/2023/02/09/sdsd.jpg> Erişim tarihi: 11.04.2023)

(<https://www.bbc.com/turkce/articles/c6p74gdxezdo#:~:text=K%C4%B1n%C4%B1k%3A%20K%C4%B1z%C4%B1lay%20Cemiyeti'nin%20de%C4%9Fil,ak%C4%B1c%C4%B1%20ve%20yasal%E2%80%9D%20oldu%C4%9Funu%20savunmu%C5%9Ftu> Erişim tarihi: 11.04.2023)

<https://t24.com.tr/video/meb-logo-icin-bursa-ya-goturulen-cadirlarla-ilgili-sorusturma-acti,52773> Erişim tarihi: 11.04.2023)

<https://www.cumhuriyet.com.tr/siyaset/depremde-cadir-satan-kizilaydan-sonra-afadin-vidansizligi-ortaya-cikti-bu-kez-vinc-ticareti-2060374> Erişim tarihi: 11.04.2023)

<https://halktv.com.tr/makale/afad-depremden-36-saat-sonra-tskdan-yardim-istedi-725323> Erişim tarihi: 11.04.2023)

<https://www.yenisafak.com/gundem/catakli-afadin-depremden-36-saat-sonra-tskdan-yardim-istedigi-iddiasina-ses-kaydiyla-cevap-verdi-4516768> Erişim tarihi: 11.04.2023)

<https://www.evrensel.net/yazi/92541/depremedelerin-talepleri-icin-birle-sip-mucadele-etmesi-belirleyici-onemde> Erişim tarihi: 11.04.2023)

- <https://www.ntv.com.tr/galeri/sporskor/spor-kuluplerinden-deprem-bolgesi-icin-seferberlik,YUTh4wTq70GnSEj7uoRMzQ/FqmAOKrMykyK7kP-Gj7on4w> Erişim tarihi:11.04.2023)
- (<https://www.haberturk.com/besiktas-tribunlerindeki-anlamli-hareket-dunya-basininda-3569152-spor> Erişim tarihi:11.04.2023)
- <https://www.barobirlik.org.tr/Haberler/depremin-hukuki-sonuclari-konulu-ozel-egitim-meslektaslarimizin-yuz-yuze-ve-online-katilimlariyla-83712> Erişim tarihi:11.04.2023)
- (<https://www.linkedin.com/pulse/depremin-hukuki-boyutu-%C3%B6zel-hukuka-ili%C5%9Fkin-sonu%C3%A7lar-mert-t%C3%BCzemen/?originalSubdomain=tr> Erişim tarihi:11.04.2023)
- <https://indigodergisi.com/2023/03/depremin-hukuki-sonuclari-tazminat-haklari/> Erişim tarihi:11.04.2023)
- <https://www.fotomac.com.tr/superlig/2023/02/06/deprem-sonrasi-tum-spor-musabakalari-ertelendi-super-lig-ve-spor-toto-1-ligde> Erişim tarihi:11.04.2023)
- (<https://tr.euronews.com/2023/02/14/hatayspor-ve-gaziantep-fknin-ardindan-3-kulup-daha-liglerinden-cekildi#:~:text=Kahramanmara%C5%9F%20merkezli%2010%20ili%20vuran,bu%20taleplere%20olumlu%20yan%C4%B1r%20verdi>. Erişim tarihi:11.04.2023)
- ([https://www.trthaber.com/haber/spor/5-takimin-ligden-cekilmesi-onaylandi-746238.html#:~:text=T%C3%BCrkiye%20Futbol%20Federasyonu%20\(TFF\)%20Ba%C5%9Fkan%C4%B1,ligden%20%C3%A7ekilme%20taleplerinin%20onayland%C4%B1%C4%9F%C4%B1n%C4%B1%20a%C3%A7%C4%B1klad%C4%B1](https://www.trthaber.com/haber/spor/5-takimin-ligden-cekilmesi-onaylandi-746238.html#:~:text=T%C3%BCrkiye%20Futbol%20Federasyonu%20(TFF)%20Ba%C5%9Fkan%C4%B1,ligden%20%C3%A7ekilme%20taleplerinin%20onayland%C4%B1%C4%9F%C4%B1n%C4%B1%20a%C3%A7%C4%B1klad%C4%B1). Erişim tarihi:11.04.2023)
- <https://www.milligazete.com.tr/haber/14711295/erdoganin-profesor-musvedesi-sozlerine-gorurden-yanit-gecikmedi> Erişim tarihi:12.04.2023)
- <https://www.f5haber.com/spor/besiktas-atletico-madrid-yardim-icin-sahada-6428334> Erişim tarihi:12.04.2023)
- (<https://fb.watch/jSbzGceSrt/> Erişim tarihi:12.04.2023)
- (<https://www.ajansurfa.com/haber/14429597/cumhurbaskani-erdogan-650-bin-konut-insa-edecegiz> Erişim tarihi:12.04.2023)
- (<https://www.krttv.com.tr/hatayli-depremede-dort-gun-boyunca-olme-terk-edildik> Erişim tarihi:12.04.2023)
- (<https://t.co/jzRsl8EPHl> Erişim tarihi:13.04.2023)
- (<https://www.dailymotion.com/video/x8i3e69> Erişim tarihi:13.04.2023)
- <https://www.sozcu.com.tr/2022/emlak/erdogan-dikey-mimari-yok-dedi-bakanlik-36-katli-uc-gokdelene-yol-verdi-7342406/> Erişim tarihi:13.04.2023)

(<https://www.ntv.com.tr/turkiye/bu-sehre-ihanet-ettik-ben-de-bundan-sorum-luyum,ttSQmkFLYEWVph7VVmaLIw> Erişim tarihi: 13.04.2023)

(<https://m.bianet.org/kurdi/toplum/157975-basbakan-in-izniyle-silueti-bozan-200-gokdelen-daha-var> Erişim tarihi: 13.04.2023)

(<https://www.f5haber.com/esenyurttaki-gokdelen-sosyal-medyadan-yeni-den-gundem-oldu-videogaleri-6402411> Erişim tarihi: 13.04.2023)

Bikçe, Murat, Uluslararası Mühendislik Araştırma ve Geliştirme Dergisi International Journal of Engineering Research and Development Cilt/Volume:9 Sayı/Issue:2 Haziran/June 2017 <http://ijerad.kku.edu.t> <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/362115> Erişim tarihi: 13.04.2023)

# Returning to Campus During the Pandemic: Faculty Sentiments

Earl Jones G. Muico<sup>58</sup>

## Abstract

The world heavily affected by pandemic. Academic institutions were forced to transition to a modality that allowed the teaching profession to continue. As years passed, faculty members acclimated to an online modality however classes started to transition back to face to face. This qualitative study investigated the faculty sentiments in returning face to face. To gather the experiences and insights into the phenomena, the researcher conducted an In-Depth Interviews and Focus Group Discussions with nine for the IDI and seven for the FGD. Results show 1 code category (Returning to classes) with four themes (Riddled with Anxiety, Adjustment to face to face class, feeling fulfilled, and Applying some aspects of online teaching). Each theme has a corresponding core idea and literature support.

## 1. INTRODUCTION:

Covid forced many countries to shut down. As such, this impacted the Philippine Educational System by postponing classes. This resulted to teachers adapting to the Digital modality just to continue teaching. As teachers struggled with numerous challenges so did the students. In over a year of using this modality, both teachers and students will continue to struggle with an online modality until classes returned face to face.

The increased number of vaccinated people and the lowered COVID cases made it possible to return to class within the premises of the campus. Moreover, other measures were also set to protect both teachers and students from Covid [1-2]. However, there are teachers who felt distressed with schools reopening despite the safety measures employed by academic institutions [3].

---

58 Department of Arts and Sciences Education, University of Mindanao-Tagum College  
lej\_m\_131@yahoo.com

This study sought to explore faculty sentiments in the return to face to face classes. Understanding this facet, allows institutions to design mechanisms that alleviate the worries of faculty members. As frontlines of the academic institution, teachers must be protected as they are precious resources of academic institutions. Once teachers feel secure, they are able to carry out their work effectively [4].

## **2. METHODOLOGY**

The study employed a qualitative design. Qualitative studies focus on the experiences of the participants. Relative to the conduct of qualitative studies, the researchers also complied with the ethical standards demanded. The study is specifically a phenomenology as it details the experience of the participants. Data was collected from interviews of participants which were identified based on an inclusion criterion set by the researcher. A total of 16 faculty members were identified as participants. For qualitative studies, reaching 12 participants is necessary to reach saturation of data [5].

From 16 participants, nine belonged to the in-depth interview while seven belonged to the focus group. The data was extracted from the interview responses of which was analysed through thematic analysis. Thematic analysis was used to generate patterns in the data. This was a necessary treatment to generate themes and core ideas. These are relevant since the themes and core ideas represent the phenomenon. The phenomenon of faculty members returning to face to face classes after having acclimated to online classes.

## **3. RESULTS AND FINDINGS**

From the results, major themes and core were generated from the responses of generation faculty members. Table 1 shows 1 code category (Returning to classes) with four themes (Riddled with Anxiety, Adjustment to face to face class, feeling fulfilled, and Applying some aspects of online teaching). Each theme has a corresponding core idea and literature support.

*Table 1. Themes and Core Ideas of Faculty sentiments in returning to face to face class*

Code category	Themes	Core Ideas	Literature Support
Returning to Classes	Riddled with Anxiety	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fear of potential outbreak</li> <li>• Fear for one's life</li> <li>• Fear for one's family</li> </ul>	Teachers' infection-related anxiety because of the COVID-19 pandemic. Although people are vaccinated, it is unlikely that the virus will be eliminated. (Wakui et al. 2021; Anand et al. 2021)
	Adjustment to face to face class	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Added task from covid protocols</li> <li>• Easily exhausted in class</li> <li>• Limited movement within the classroom</li> <li>• Reacquainting with practices in face-to-face classes</li> </ul>	Adjustment to the transition from online to face-to-face education was not easy (Stoian et al. 2022)
	Feeling fulfilled	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Teaching practice felt complete</li> <li>• Felt productive helping students</li> <li>• The classroom became alive</li> </ul>	Teachers gained a feeling of performance accomplishment in their return to the classroom. (Philips, 2022)
	Applying some aspects of online teaching	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Using LMS</li> <li>• Using resources from previous modality</li> </ul>	Within this context of change, teachers adapted in returning face-to-face education by contextually adhering to the needs of the students (Singh et al. 2022)

The first theme delved on the anxiety of faculty members. Faculty members shared that they not only fear for their life but also the lives of their family. This infection related anxiety is common since many have suffered from being afflicted by COVID-19. Despite efforts mass vaccination, the virus still lingers and will continue to infect people for as long as it exists [7-8].

The second theme was on the adjustment of faculty. Faculty members shared that in over months of online modality, they have acclimated to online

class [8]. Given that faculty have become accustomed to online teaching, they struggle with returning to face to face class [9]. Moreover, the return to face to face classes added tasks to faculty as part of the safety measures for COVID.

The third theme was on feeling fulfilled. Faculty members shared they felt fulfilled in returning to face to face classes. Teaching became more rewarding when compared with online classes. Teachers were able to perform duties that were hindered by the online modality. Thus, teachers have a sense of fulfilment in their return to the physical classroom [10].

The final theme was on applying some aspects of online teaching. Faculty members shared that practices in online classes were applicable to face to face class. The use of LMS continued even though classes were done within a physical classroom. Using LMS was done prior to the pandemic but not at for all schools [11-12]. Moreover, resources that were used in the online modality remained to be significant in face to face classes. Despite the difference in the modality, resources can be used in the class regardless of whatever was the modality [13].

#### **4. CONCLUSION**

Academic institutions are still dealing with the effect of the pandemic. Given that classes have returned face to face, it is a testament of teacher resilience to witness how teachers adapted with the changing times. It is observed that teachers experience a duality of an experience. Teachers experienced anxiety as well as adjustments in returning to face-to-face classes however teachers also felt great and applied some skills learned in the online modality.

## 5. REFERENCES

- Özer, M., SUNA, H. E., Perc, M., Şensoy, S., & Ilikhan, S. U. (2022). Turkey's transition to face-to-face schooling during the COVID-19 pandemic. *Turkish Journal of Medical Sciences*, 52(3), 529-540.
- Obispo, K. P. C., Paguio, D. P., & Amarille, A. T. M. (2023). From Face-to-Screen to Face-to-Face Learning: Students' Vaccination Status and Willingness for Blended Learning Modality. *International Journal of Multidisciplinary: Applied Business and Education Research*, 4(2), 677-685.
- Ozamiz-Etxebarria, N., Dosil-Santamaria, M., Picaza-Gorrochategui, M., & Idoiaga-Mondragon, N. (2020). Stress, anxiety, and depression levels in the initial stage of the COVID-19 outbreak in a population sample in the northern Spain. *Cadernos de saude publica*, 36.
- Purwanto, A., Asbari, M., Fahlevi, M., Mufid, A., Agistiawati, E., Cahyono, Y., & Suryani, P. (2020). Impact of work from home (WFH) on Indonesian teachers performance during the Covid-19 pandemic: An exploratory study. *International Journal of Advanced Science and Technology*, 29(5), 6235-6244.
- Guest, G., Bunce, A., & Johnson, L. (2006). How many interviews are enough? An experiment with data saturation and variability. *Field methods*, 18(1), 59-82
- Wakui, N., Abe, S., Shirozu, S., Yamamoto, Y., Yamamura, M., Abe, Y., ... & Kikuchi, M. (2021). Causes of anxiety among teachers giving face-to-face lessons after the reopening of schools during the COVID-19 pandemic: a cross-sectional study. *BMC Public Health*, 21(1), 1-10.
- Anand, V., Verma, L., Aggarwal, A., Nanjundappa, P., & Rai, H. (2021). COVID-19 and psychological distress: Lessons for India. *Plos one*, 16(8), e0255683.
- Ray, V. M., Sorge, B., Hughes, K. R., Rose, K., & Rownd, C. (2023, June). Post-Pandemic Faculty Motivation: Causes for Burnout Offset by Motivation or Hygiene Factors. In *2023 ASEE Annual Conference & Exposition*.
- Stoian, C. E., Fărcaşiu, M. A., Dragomir, G. M., & Gherheş, V. (2022). Transition from online to face-to-face education after COVID-19: The benefits of online education from students' perspective. *Sustainability*, 14(19), 12812.
- El-Soussi, A. (2022). The shift from face-to-face to online teaching due to COVID-19: Its impact on higher education faculty's professional identity. *International Journal of Educational Research Open*, 3, 100139.
- Baisley-Nodine, E., Ritzhaupt, A. D., & Antonenko, P. D. (2018). Exploring social presence within an online course using Twitter. *E-Learning and Digital Media*, 15(5), 235-253.



- Kleppinger, E. L., Helms, K. L., Ford, C. R., Chung, A., & Donaldson, A. R. (2018). Evolution and expansion of a resident teaching and learning program sponsored by a school of pharmacy. *American Journal of Health-System Pharmacy*, 75(19), 1478-1485.
- Tang, T., Abuhmaid, A. M., Olaimat, M., Oudat, D. M., Aldhaeabi, M., & Bamanger, E. (2023). Efficiency of flipped classroom with online-based teaching under COVID-19. *Interactive Learning Environments*, 31(2), 1077-1088.

## Fen Eğitiminde Özdüzenlemeli Dikkat ve Akademik Güdülenmenin İncelenmesi

**Uluhan Kurt<sup>59</sup>**

### **Giriş**

Eğitim; kişinin kabiliyet ve ilgi alanları doğrultusunda yetiştirilmesine yönelik etkinliklerin bütünü, aynı zamanda topluma kültürel mirası aktaran bir araç olarak bilinmektedir (Knowles, Swanson & Holton, 2015). İnsanın yaşamını bu denli biçimlendiren eğitim, toplumun var olmasında başrolü oynamaktadır. Bu açıdan eğitim toplumun ilerlemesine ve yapılanmasına katkıda bulunmaktadır (Genç & Eryaman, 2008). Eğitim, kişinin yaşantıları doğrultusunda kendisinde oluşturduğu davranışları değiştirmenin yanı sıra bireyde olumlu değişiklikler meydana getirmektedir (Türkkan, 2019). Diğer yandan öğretim, kişinin davranışlarındaki değişimin planlı ve programlı bir şekilde yapılmasını esas aldığından eğitimin içerisinde ele alınan bir kavram haline gelmektedir (Tanrıoğen, 2007). Bu açıdan nitelikli eğitim programlarını oluşturmak için bu programları bilimsel temellere dayandırmak, süreç dahilinde sisteme tabi olan her kesimin planlı bir şekilde hareket etmesini gerektirmektedir (Wiles & Bondi, 2014). Dolayısıyla eğitim programları içerisinde yer alan öğretim programlarının önemi yadsınamaz bir gerçektir (Küçükahmet, 2002). Öğretim programları, bireye kazandırılması hedeflenen öğretileri içeren bir bütünü olup (Özçelik, 2014) bir dersin okulda veya okul dışında bütün etkinliklerini kapsayan süreç olarak tasvir edilmektedir (Demirel, 2015). Bu kapsamda ele alınması gereken derslerden birisi de fen bilimleridir. Bu dersin amacı, öğrencilerin bireysel farklılıkları ne olursa olsun onları fen bilimleri okuryazarı olarak yetiştirmektir. Fen okuryazarlığı, bireylerin problem çözme, eleştirel düşünme, araştırma-sorgulama, karar verme becerilerini geliştirmeyi, hayat boyu öğrenen birey olmaları için fenle ilgili tutum, beceri, anlayış, değer ve

---

59 Dr. Öğretmen, Erzurum İl Milli Eğitim Müdürlüğü, uluhaan@hotmail.com, 0000-0002-0683-6875

bilgileri kazandırmayı hedeflemektedir. İşte bunun için “Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı”, kuram ve uygulamalar açısından bütüncül bir bakış açısı benimseyip öğrencinin; öğrenmesinden sorumlu olduğu, öğrenme sürecine aktif katılım sağladığı, araştıran-sorgulayan ve bilginin transferini yapan bir öğrenme stratejisini esas almaktadır (MEB, 2018).

Fen bilimleri öğretmenleri ise bu sürecin gerçekleşmesinde rol alan bütüncül bir parça olup öğrencilerin dikkatlerini canlı tutarak, onları derse karşı motive etmekle kalmayıp, onların birer fen okuryazarı olmalarına yardımcı olma rolünü üstlenmelidirler (Talib, Luan, Azhar & Abdullah, 2009). Öğrenmenin başlangıç ve en önemli noktası olan dikkat, bireyin zihinsel faaliyetlere odaklanması ile ilgili bir süreçtir (Tay, 2005). Eğitim ve öğretim sürecinin önemli faktörlerinden olan dikkat üç temel yapıdan oluşmaktadır. Bunlar: genel uyarılmışlık hali, seçicilik ve yoğunlaşmadır. Öğretmenin sınıfa girdiğinde tahtaya vurması, sınıftaki öğrencileri selamlaması, farklı bir durumdan bahsetmesi yahut sessiz kalması gibi bazı uyarıcıları kullanması genel uyarılmışlık hali oluşturmakla birlikte öğrencilerin dikkatini öğretmenin üzerinde toplamasına yardımcı olmaktadır. Ardından kazandırılması planlanan hedeflere ilişkin uyarıcıların öğrenme ortamına sokulması ile dikkatin uzun bir süre uyarıcılar üzerinde kalması hedeflenmelidir. Böylelikle öğrencinin dikkati, öğrenme yaşantılarının hedeflerle ilgili özelliklerine yöneltilmektedir. Son olarak da hedeflenen öğrenme ürünlerinin kazandırılması amacıyla öğrencilerin zihinsel bir çaba içerisine girmelerine yardımcı olunmaktadır (Anderson, 1989). Dikkati yoğunlaşan öğrenene bilgi, onun hayatındaki ihtiyaçlarını karşılayabilecek içerikte sunulmalıdır. Bunun için de öğrenme konuları öğreneni, öğrenmeye istekli kılacak ve onu harekete geçirecek şekilde sunulmalıdır. Bu durum ise öğrenen organizmanın güdülenmesiyle mümkün kılınmaktadır (Sandström, 1966).

Öğreneni harekete geçiren güç olarak tanımlanan güdü, öğrenmede önemli bir etken olarak görülmektedir (Çelik, 2003). Bu açıdan öğrenene kazandırılması hedeflenen bilgi ve beceriler açısından güdülenme, ciddi bir önem taşımaktadır. Bu durum da başarı için bilişsel etkinliklere ayrılan süre ve enerjiyi belirlemektedir (Bozanoğlu, 2004b). Güdüler öğrenenin ihtiyaçlarından doğarak bu ihtiyaçları gidermeye yönelik öğreneni harekete geçirmektedir (McClelland, 1996). İşte bu sebeple eğitim-öğretimde güdülenme, öğrenmenin gerçekleşmesi için öğrenenin duygusal, bedensel ve psikolojik durumlarıyla ilgilenmektedir. Bunun için de güdü, öğrenenleri hedefe ulaştırmak amacıyla onları harekete geçiren içsel ve dışsal olayların tümüyle ilgilenmektedir (Erkuş, 1994). İçsel güdü; öğrenenin kendisinden gelen öğrenme ihtiyacı, ilgi, merak ve kendini geliştirme duygusu iken dışsal

güdü öğrenene görevini tamamlaması sonucunda öğretmen veya başka biri tarafından sunulan dönütlerdir (Ergün,2002). Bunun için güdülenme her aşamada korunmalı, arttırılmalı, fark edilmeli ve ödüllendirilmelidir (Renchler, 1992).

Öğretme ortamında öğretmen, birtakım etkinliklerle öğrenenin merakını uyararak içsel olarak güdülerken diğer yandan dışsal güdüyü de öğrenmelerini desteklemek ve pekiştirmek için kullanarak öğrenmeyi kalıcı hale getirmeye çalışmalıdır (Woolfolk, 1998). İşte bu anlamda güdülenme, akademik çalışmalarda öğrenme-öğretme etkinliklerinin gerçekleşmesi için gerekli olan enerjinin üretilmesindeki güç olarak da tanımlanmaktadır (Bozanoğlu, 2004a).

Güdülenmişlik düzeyi yüksek olan öğrenen, hayatı boyunca gerçekleştirmesi beklenen görevlerini yerine getirirken daha başarılı olmaktadır (Akday & Gizir, 2010). Bir başka deyişle öğrenenin, öğrenme sürecinde istekli olması, öğrenmeyi olumlu yönde etkileyerek akademik başarının gerçekleşmesinde önemli bir etken olarak görülmektedir (Bacanlı & Şahinkaya, 2011). Bu açıdan akademik anlamda güdülenmiş bireylerin başarılı olduğu kanısı oluşmaktadır (Busato, Prins, Elshout & Hamaker, 2000). Alan bazında baktığımızda da öğrenenin fen bilimleri dersindeki başarısının, fen bilimleri dersine olan güdülenme düzeyiyle doğrudan ilişkili olduğu görülmektedir (Lee & Brophy, 1996; Tuan, Chin & Shieh, 2005; Osborne, Simon & Collins, 2003).

Fen bilimleri dersinin günlük yaşamın bir parçası olduğu, öğrenenin en çok merak ettiği, araştırdığı, sorguladığı derslerden birisi olduğu bilinmektedir (Baytok, 2007). İşte bu noktadan hareketle öğrenene; fen bilimlerini sevdirmek, merak ettiklerine ulaştırmak, beklenen bilişsel becerileri kazandırmak için gereken ortam oluşturularak bireylerin beklenen hedeflere ulaşması sağlanmalıdır (Bıkmaz, 2001).

Öğreten tarafından dikkati uyarılan ve yoğunlaştırılan öğrenen; fen bilimleriyle ilgili kavramların, etkinliklerin kendisi için önemini ve anlamını kabul ettiğinde güdülenir, kendisine verilen görevleri, etkinlikleri aktif olarak yapar ve bu sayede kalıcı öğrenmeler gerçekleştirir (Von Glaserfeld, 1998). Böylece öğrenen; fen bilimleri alanında yeterli ve başarılı olduğuna inanarak bu alana hakim olmak için daha çok çaba harcamaktadır. Bu da öğrenmenin devamlılığını getirmekle birlikte süreç içerisinde öğreneni daha aktif kılmaktadır (Pintrich, Marx & Boyle 1993).

Bu çalışmada ortaokul düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin fen bilimleri dersine yönelik akademik güdülenmeleri ve özdüzenlemeli dikkatlerinin

demografik değişkenler açısından incelenmesi ile birlikte iki değişken arasında ilişki olup olmadığı incelenmesi amaçlanmaktadır. Belirlenen amaç doğrultusunda çalışmanın problem cümlesi ise şu şekildedir: Ortaokul düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin fen bilimleri dersine ilişkin akademik güdülenmeleri ve özdüzenlemeli dikkatleri demografik değişkenler açısından farklılaşmakta mıdır ve bu iki değişken arasında bir ilişki var mıdır?

Araştırmaya yön veren araştırma soruları ise şu şekildedir: Ortaokul öğrencilerinin;

1. ebeveynlerinin eğitim hayatı beklentileri açısından özdüzenlemeli dikkatleri ve akademik güdülenme düzeyleri farklılaşmakta mıdır?
2. özdüzenlemeli dikkat ve akademik güdülenmeleri fen bilimleri öğretmenleri ile anlaşma düzeyi açısından farklılaşmakta mıdır?
3. sınıf ortamlarını sevmeleri açısından akademik güdülenmeleri ve özdüzenlemeli dikkatleri farklılaşmakta mıdır?
4. fen bilimleri öğretmenlerinin ders esnasında kullandığı dili anlaşılır bulup bulmadıklarına göre akademik güdülenme ve özdüzenlemeli dikkat düzeyleri farklılaşmakta mıdır?
5. fen bilimleri dersine yönelik özdüzenlemeli dikkatleri ile akademik güdülenmeleri arasındaki bir ilişki var mıdır?

## Yöntem

Çalışmada nicel araştırma desenlerinden birisi olan tarama yöntemi kullanılmıştır. Tarama yöntemi, üzerinde araştırma yapılan grupların sahip oldukları özellikleri belirleme açısından uygun bir yöntemdir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2008). Tarama yöntemi ile değişkenlere ilişkin karşılaştırmalar yapılarak ve olgular arasındaki ilişki düzeyleri tespit edilerek mevcut durumun anlaşılması sağlanabilir (Karasar, 2013). Diğer yandan iki değişken arasındaki ilişkiyi belirlemek için korelasyonel araştırma deseni kullanılmıştır.

## Katılımcılar

Araştırmanın örneklemini 2023-2024 eğitim öğretim yılında Erzurum iline bağlı Yakutiye ilçesindeki iki ortaokulda öğrenim gören ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Katılımcıların belirlenmesinde uygun örnekleme yönteminden faydalanılmıştır. Araştırmacının kolay bir şekilde katılımcılara; erişebilmesi zaman, para ve işgücünden tasarruf sağlamıştır. Araştırmaya katılım gösteren 59 öğrenciden; 14'ü (%23.7) 5. sınıf, 14'ü (%23.7) 6. sınıf, 13'ü (%22) 7. sınıf ve 18'i (%30.5) 8. sınıfta öğrenim görmektedir.

## Veri Toplama Araçları

### Akademik Güdülenme leği

Bozanoğlu (2004a) tarafından geliştirilen Akademik Güdülenme leği (AG) 20 maddeden oluşmaktadır. 5'li Likert tipi olan (5- Kesinlikle uygun, 1- Kesinlikle uygun değil) lekten en fazla 100, en az 20 puan alınabilmektedir. Ölçek "kendini aşma", "bilgiyi kullanma" ve "keşif" alt boyutlarından oluşmaktadır. Araştırmacı ölçeğin tüm maddelerine ilişkin Cronbach alfa değerini .84 olarak hesaplamıştır. Bu alışma kapsamında ise ölçek maddelerine ilişkin Cronbach alfa güvenirlik değeri .87 olarak belirlenmiştir. Bu da ölçeğin güvenilir bir yapıda olduğunun göstergesidir.

### zdzenlemeli Dikkat leği

Demiraslan evik, Haşlaman, Kuşkaya Mumcu ve Gökçearsan (2015) tarafından Türkçe'ye uyarlaması yapılan ölçek 4'l Likert (4- Tamamen doğru, 1- Tamamen yanlış) yapıdadır. Ölçeğin iç tutarlık katsayı ise araştırmacılar tarafından .79 olarak raporlaştırılmıştır. Tek faktörlü bir yapıyı içerisinde barındıran zdzenlemeli Dikkat leği (D) 7 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin uyum indisleri  $\chi^2 = 31.37$ ,  $\chi^2/sd = 2.85$  ( $p = .00$ ),  $RMSEA = .069$ ,  $S-RMR = .034$ ,  $CFI = .99$ ,  $NNFI = .98$ 'dir. Bu çalışmada 7 maddenin Cronbach alfa güvenirlik katsayısı .83 olarak hesaplanmıştır.

### Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan ölçek maddelerinden alınan verilerin normal dağılıp dağılmadığını belirlemek için normallik varsayımları incelenmiştir. Yapılan normallik analizleri neticesinde her iki ölçekten alınan verilerin histogram grafiğinin normal, basıklık ve arpıklık değerlerinin +/-1 arasında, Kolmogrov-Simirnov testi sonucunun  $p > .05$  olduğu belirlenmiştir. Bu sebeple her iki ölçekten alınan veriler üzerinde parametrik testlerin yapılmasına karar verilmiştir.

### Bulgular

1. araştırma sorusu olan öğrencilerin fen bilimleri dersine ilişkin zdzenlemeli dikkat ve akademik güdülenmelerinin ailelerinin eğitim hayatlarından beklentisine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 1'deki gibidir.

**Tablo 1. Ebeveynlerin eğitim hayatı beklentisi açısından özdüzenleme ve akademik güdülenmenin incelendiği tek Yönlü ANOVA testi tablosu**

Ebeveynlerin Eğitim Hayatı beklentisi	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Karelerin Ortalaması	F	p
Özdüzenlemeli Dikkat	Gruplar Arası	1,205	2	,602	2,092	,133
	Gruplar içi	16,126	56	,288		
	Toplam	17,331	58			
Akademik Güdülenme	Gruplar Arası	1,984	2	,992	3,518	,036
	Gruplar içi	15,790	56	,282		
	Toplam	17,774	58			

Tablo 1'deki veriler incelendiğinde ebeveynlerin eğitim hayatı beklentisi açısından ortaokul öğrencilerinin fen bilimleri dersine yönelik özdüzenlemeli dikkatleri farklılaşmaz iken ( $p > .05$ ) akademik güdülenmeleri farklılaşmaktadır ( $p < .05$ ).

2. araştırma sorusu olan öğrencilerin özdüzenlemeli dikkat ve akademik güdülenmelerinin fen bilimleri öğretmeni ile anlaşma düzeyi açısından nasıl değiştiğini belirlemek için tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır. Testten elde edilen veriler Tablo 2'de özetlenmiştir.

**Tablo 2. Özdüzenlemeli dikkat ve akademik güdülenmenin fen bilimleri öğretmeni ile anlaşma düzeyi açısından nasıl değiştiğini belirlemek için yapılan tek yönlü ANOVA testi sonuçları**

Fen Bilimleri Öğretmeni ile Anlaşma Düzeyi	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Karelerin Ortalaması	F	p
Akademik Güdülenme	Gruplar Arası	3,862	3	1,287	5,090	,004
	Gruplar içi	13,911	55	,253		
	Toplam	17,774	58			
Özdüzenlemeli Dikkat	Gruplar Arası	3,193	3	1,064	4,140	,010
	Gruplar içi	14,138	55	,257		
	Toplam	17,331	58			

Tablo 2'deki veriler incelendiğinde öğrencilerin fen bilimleri dersine yönelik hem akademik güdülenmeleri hem de özdüzenlemeli dikkatleri fen bilimleri öğretmeni ile anlaşma düzeyleri açısından farklılaşmaktadır ( $p < .05$ ). Anlaşma düzeyleri açısından hangi grupların farklılaştığını belirlemek için Bonferroni testi yapılmıştır. Testten elde edilen veriler Tablo 3'teki gibidir.

*Tablo 3. Akademik güdülenme ve özdüzenlemeli dikkatin fen bilimleri öğretmeni ile anlaşma düzeyi açısından incelendiği Bonferroni testi sonuçları*

Değişken	Fen Bilimleri Öğretmeni ile Anlaşma Düzeyi		Ortalama Fark	Standart Hata	p
Akademik Güdülenme	zayıf	orta	-,51667	,41064	1,000
		iyi	-,39706	,31495	1,000
		çok iyi	-,85139*	,30222	,040
	orta	zayıf	,51667	,41064	1,000
		iyi	,11961	,31495	1,000
		çok iyi	-,33472	,30222	1,000
	iyi	zayıf	,39706	,31495	1,000
		orta	-,11961	,31495	1,000
		çok iyi	-,45433*	,14800	,020
	çok iyi	zayıf	,85139*	,30222	,040
		orta	,33472	,30222	1,000
		iyi	,45433*	,14800	,020
Özdüzenlemeli Dikkat	zayıf	orta	-,42857	,41397	1,000
		iyi	-,54902	,31750	,536
		çok iyi	-,87698*	,30468	,034
	orta	zayıf	,42857	,41397	1,000
		iyi	-,12045	,31750	1,000
		çok iyi	-,44841	,30468	,881
	iyi	zayıf	,54902	,31750	,536
		orta	,12045	,31750	1,000
		çok iyi	-,32796	,14920	,193
	çok iyi	zayıf	,87698*	,30468	,034
		orta	,44841	,30468	,881
		iyi	,32796	,14920	,193

Tablo 3'deki veriler incelendiğinde fen bilimleri öğretmeni ile anlaşma düzeyi çok iyi olan öğrencilerin akademik güdülenme ortalama puanları zayıf ve iyi olan öğrencilerden istatistiki açıdan anlamlı olarak daha fazladır ( $p < .05$ ). Diğer yandan özdüzenlemeli dikkat ortalama puanları açısından fen bilimleri öğretmeni ile çok iyi anlaşan öğrencilerin ölçek ortalama puanları zayıf öğrencilerden anlamlı olarak daha fazladır ( $p < .05$ ).

3. araştırma sorusu olan öğrencilerin sınıf ortamlarını sevmesi açısından akademik güdülenme ve özdüzenlemeli dikkat ortalama puanlarının nasıl değiştiğini belirlemek için tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır. Testten elde edilen bulgular Tablo 4'deki gibi özetlenmiştir.



**Tablo 4. Sınıf ortamını sevmesi açısından akademik güdülenme ve özdüzenlemeli dikkat ortalaması puanlarının incelendiği tek yönlü ANOVA testi sonuçları**

Sınıf Ortamını Sevme	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Karelerin Ortalaması	F	p
Akademik Güdülenme	Gruplar Arası	2,799	2	1,399	5,233	,008
	Gruplar içi	14,975	56	,267		
	Toplam	17,774	58			
Özdüzenlemeli Dikkat	Gruplar Arası	2,477	2	1,239	4,670	,013
	Gruplar içi	14,854	56	,265		
	Toplam	17,331	58			

Tablo 4'teki veriler incelendiğinde öğrencilerin sınıf ortamlarını sevmeleri değişkeni açısından fen bilimleri dersine yönelik hem akademik güdülenmeleri hem de özdüzenlemeli dikkatleri istatistiki açıdan anlamlı olarak farklılaşmaktadır ( $p < .05$ ). Oluşan bu farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Bonferroni testi yapılmıştır. Testten elde edilen değerler Tablo 5'deki gibidir.

**Tablo 5. Sınıf ortamını sevme düzeyi açısından akademik güdülenme ve özdüzenlemeli dikkatin hangi gruplar açısından farklılaştığının belirlendiği Bonferroni test sonuçları**

Değişken	Sınıf Ortamını Sevme Düzeyi	Ortalama Fark	Standart Hata	p	
Akademik Güdülenme	Sevmiyorum	Ne Sevmiyorum Ne Seviyorum	-,38472	,21974	,256
		Seviyorum	-,63523*	,20379	,009
	Ne Sevmiyorum	Sevmiyorum	,38472	,21974	,256
	Ne Seviyorum	Seviyorum	-,25051	,15153	,312
	Seviyorum	Sevmiyorum	,63523*	,20379	,009
		Ne Sevmiyorum Ne Seviyorum	,25051	,15153	,312
Özdüzenlemeli Dikkat	Sevmiyorum	Ne Sevmiyorum Ne Seviyorum	-,15873	,21884	1,000
		Seviyorum	-,51082*	,20296	,044
	Ne Sevmiyorum	Sevmiyorum	,15873	,21884	1,000
	Ne Seviyorum	Seviyorum	-,35209	,15091	,070
	Seviyorum	Sevmiyorum	,51082*	,20296	,044
		Ne Sevmiyorum Ne Seviyorum	,35209	,15091	,070

Tablo 5'deki veriler incelendiğinde hem akademik güdülenme hem de özdüzenlemeli dikkat açısından sınıf ortamını seven öğrencilerin sevmeyen öğrencilerden istatistikî açıdan anlamlı olarak daha yüksek puana sahip oldukları görülmektedir ( $p < .05$ ).

4. araştırma sorusu olan fen bilimleri öğretmenin sınıf içerisinde dili etkin kullanması açısından akademik güdülenmenin ve özdüzenlemeli dikkati nasıl etkilediğini belirlemek için tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır. Analizden elde edilen veriler Tablo 6'daki gibidir:

*Tablo 6. Fen bilimleri öğretmenin derste dili etkin kullanma düzeyi açısından akademik güdülenme ve özdüzenlemeli dikkat düzeylerinin incelendiği tek yönlü ANOVA testi sonuçları*

Öğretmenin Kullandığı Dil	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Karelerin Ortalaması	F	p
Akademik Güdülenme	Gruplar Arası	3,782	3	1,261	4,955	,004
	Gruplar içi	13,992	55	,254		
	Toplam	17,774	58			
Özdüzenlemeli Dikkat	Gruplar Arası	5,788	3	1,929	9,194	,000
	Gruplar içi	11,543	55	,210		
	Toplam	17,331	58			

Tablo 6'daki veriler incelendiğinde öğrencilerin hem akademik güdülenmeleri hem de özdüzenlemeli dikkat ortalama puanlarının fen bilimleri öğretmenin derste kullandığı dil açısından farklılaştığı belirlenmiştir ( $p < .05$ ). Oluşan bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Bonferroni testi yapılmıştır. Test sonucunda erişilen veriler Tablo 7'deki gibidir.

**Tablo 7. Fen bilimleri öğretmenin derste kullandığı dil açısından AGÖ ve ÖDÖ puanlarının hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlediği Bonferroni testi sonuçları**

Değişken	Öğretmenin Kullandığı Dili	Anlama Düzeyi	Ortalama Fark	Standart Hata	p
Akademik Güdülenme	Çok Zayıf	Orta	-,94167	,41183	,157
		İyi	-1,12600*	,37065	,022
		Çok İyi	-1,33269*	,37012	,004
	Orta	Çok Zayıf	,94167	,41183	,157
		İyi	-,18433	,22930	1,000
		Çok İyi	-,39103	,22844	,556
	İyi	Çok Zayıf	1,12600*	,37065	,022
		Orta	,18433	,22930	1,000
		Çok İyi	-,20669	,14128	,895
	Çok İyi	Çok Zayıf	1,33269*	,37012	,004
		Orta	,39103	,22844	,556
		İyi	,20669	,14128	,895
Özdüzenlemeli Dikkat	Çok Zayıf	Orta	-1,33333*	,37405	,005
		İyi	-1,55143*	,33664	,000
		Çok İyi	-1,71429*	,33616	,000
	Orta	Çok Zayıf	1,33333*	,37405	,005
		İyi	-,21810	,20826	1,000
		Çok İyi	-,38095	,20748	,431
	İyi	Çok Zayıf	1,55143*	,33664	,000
		Orta	,21810	,20826	1,000
		Çok İyi	-,16286	,12832	1,000
	Çok İyi	Çok Zayıf	1,71429*	,33616	,000
		Orta	,38095	,20748	,431
		İyi	,16286	,12832	1,000

Tablo 7'deki veriler göz önünde bulundurulduğunda öğretmenin dili kullanma açısından zayıf olması ayrı ayrı tüm dili kullanma değerleri açısından istatistiki olarak anlamlı şekilde düşük ortalamaya sahiptir. Bu açıdan dilin çok iyi ve iyi düzeyde kullanılması çok zayıf kullanılmasına göre daha fazla akademik güdülenme oluşturmaktadır. Diğer yandan dilin çok iyi, iyi ve orta düzeyde kullanılması çok zayıf kullanılmasına göre özdüzenlemeli dikkat ortalama puanını artırmaktadır.

5. araştırma sorusu olan özdüzenlemeli dikkat ortalama puanları ile akademik güdülenme ortalama puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek için korelasyon testi yapılmıştır. Testten elde edilen veriler Tablo 8'deki gibidir:

*Tablo 8. Fen bilimleri dersine yönelik özdüzenlemeli dikkat ve akademik güdülenme arasındaki ilişki*

		Akademik Güdülenme
Özdüzenlemeli Dikkat	Pearson Korelasyon	,69**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	59

Tablo 8'deki veriler incelendiğinde öğrencilerin fen bilimleri dersindeki özdüzenlemeli dikkatleri ile akademik güdülenmeleri arasında istatistiki açıdan anlamlı ve yüksek bir ilişki görülmektedir.

### **Sonuç ve Tartışma ve Öneriler**

Bu çalışmada ortaokul düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin fen bilimleri dersine ilişkin özdüzenlemeli dikkat ve akademik güdülenmelerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi ve bu iki faktör arasındaki ilişki düzeyinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Yapılan bu çalışma doğrultusunda ulaşılan sonuçlar aşağıda maddeler halinde sunulmuştur:

- Ebeveynlerin çocuklarının eğitim hayatından beklentisi ile akademik güdülenmeleri açısından anlamlı bir fark varken, eğitim hayatından beklentisi değişkeni özdüzenlemeli dikkat açısından bir fark oluşturmamaktadır. Ebeveynlerin çocuklarının eğitim hayatından beklenti düzeyleri arttıkça öğrencilerin akademik güdülenme ortalama puanları yükselmektedir. Ebeveynlerin çocuğundan beklenti düzeyinin artması neticesinde çocuğunu daha fazla yönlendirici ve destekleyici rolü üstlenmelerine yol açmış olabilir. Bu durum da öğrencileri akademik olarak güdülemiş olabilir.

- Öğrencilerin fen bilimleri dersi öğretmeni ile anlaşma düzeyleri açısından hem özdüzenlemeli dikkat hem de akademik güdülenme ortalama puanları farklılaşmaktadır. Fen bilimleri öğretmeni ile çok iyi düzeyde anlaşılan öğrenciler zayıf düzeyde öğretmeni ile anlaşılan öğrencilere göre daha yüksek akademik güdülenme ve özdüzenlemeli dikkat ortalama puanına sahiptirler. Öğretmenin kendini öğrenciye sevdirmesi, öğrenci ile ilgilenmesi öğrencinin öğretmeni ile daha iyi anlaşmasına yol açabilir. Bu durum da öğrencinin hem akademik güdülenmesine hem de özdüzenlemeli dikkat düzeyinin artmasına sebep olmuş olabilir.

- Öğrencilerin sınıf ortamlarını sevmeye düzeyleri açısından akademik güdülenmeleri ve özdüzenlemeli dikkatleri farklılaşmaktadır. Sınıf ortamını seven öğrencilerin sınıf ortamına karşı nötr ve sınıf ortamını sevmeyen öğrencilerden akademik güdülenme ve özdüzenlemeli dikkat ortalama puanları daha yüksektir. Benzer şekilde öğrencilerin sınıf ortamındaki unsurlardan öğretmenleri ve akranları ile anlaşması, sınıfının fiziki yapısını beğenmesi bu iki faktörün olumlu yönde etkilenmesine sebep olabilir.

- Fen bilimleri öğretmenin sınıf içerisinde dili etkili kullanma düzeyi açısından öğrencilerin akademik güdülenmeleri ve özdüzenlemeli dikkatleri farklılaşmaktadır. Öğretmenin sınıf içerisinde dili çok iyi ve iyi düzeyde kullanması öğrencilerin ortalama özdüzenlemeli dikkat ve akademik güdülenmelerini artırmaktadır.

- Öğrencilerin fen bilimleri dersindeki özdüzenlemeli dikkat ortalama puanları ile akademik güdülenmeleri arasında yüksek düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Öğrencinin dikkat düzeyi ne kadar iyi düzeyde olursa derse katılımları, başarıma duyguları, çaba sarf etmeleri o düzeyde artmaktadır.

Alanyazında akademik güdülenme çeşitli demografik değişkenler açısından incelenmiştir. Mükemmelliyetçiliğin akademik güdülenme üzerinde olumlu yönde bir etkisinin olduğu vurgulanmaktadır (Altun & Yazıcı, 2010; Stoeber, Feast & Hayward, 2009). Bu çalışmada ebeveynlerin çocuklarının eğitim hayatlarından beklenti düzeylerinin artmasının akademik güdülenme üzerinde olumlu yönde bir etkisinin olduğu sonucunun elde edilmesi alanyazındaki çalışmaları desteklemektedir. Ebeveynlerin çocuklarının eğitim hayatlarından beklenti düzeylerinin artması çocukların potansiyellerini daha fazla kullanmalarına, eğitim öğretim standartlarını yükseltmelerine ve daha fazla çaba sarf etmelerine sebep olarak akademik güdülenme düzeylerini yükseltmektedir.

Akademik güdülenmenin cinsiyet, öğretim durumu, sosyoekonomik düzey, yıllık okunan kitap sayısı vb. (Aktaş, 2017; Şahin & Çakar, 2011; Saracaloğlu, Karasakaloğlu & Yenice, 2008; Terzi, Ünal & Gürbüz, 2011) açısından nasıl ve ne düzeyde değiştiği alanyazında incelenmiştir. Diğer yandan özyeterlik ile akademik güdülenme arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmalara da alanyazında rastlanmaktadır. Özyeterlik ve özdüzenleme birbirleri ile aynı anlamı içermese de içerik olarak üstbilişsel becerilere bağlı olan bu iki kavram arasında yüksek bir ilişki bulunmaktadır. Özyeterlik inancı yüksek düzeyde olan bireylerin akademik güdülenmelerinin de yüksek düzeyde olduğu vurgulanmaktadır (Walker, Greene & Mansell, 2006). Bu çalışmada da özdüzenleme ile akademik güdülenme arasında belirlenen yüksek düzeyde ilişki ilgili alanyazını destekleyici niteliktedir.

Bu çalışma kapsamında öğrencilerin akademik güdülenmeleri ile özdüzenlemeli dikkatleri arasındaki ilişkinin belirlenmesinin yanı sıra akademik güdülenme ve özdüzenlemeli dikkatin öğrencinin sınıf ortamını sevmesi, öğretmenin dili etkili kullanması, ebeveynlerin çocuklarının eğitim hayatından beklentisi gibi değişkenler açısından nasıl değiştiği incelenmiştir. Belirtilen değişkenler açısından akademik güdülenme ve özdüzenlemeli dikkatin incelenmesi ve bu iki faktör arasındaki ilişkinin belirlenmesi alanyazına katkıda bulunabilir. Bu açıdan bu çalışma eğitim öğretim ortamını doğrudan etkileyen dikkat ve güdülenmeyi etkileyen faktörleri belirlemesi açısından da bundan sonra yapılacak çalışmalara öncü olabilir.

Yapılan bu çalışma neticesinde bir takım öneriler sunulabilir. Bunlar:

- Öğrencilerin akademik güdülenmelerini ve özdüzenlemeli dikkatlerini etkileyen farklı faktörler incelenebilir.
- Öğrencilerin dikkat düzeylerini artırmaya yönelik uygulamalı çalışmalar yapılabilir.
- Özdüzenlemeli dikkat ve akademik güdülenmenin diğer değişkenlerle olan ilişkisi incelenebilir.

## KAYNAKÇA

- Aktaş, H. (2017). Akademik güdülenme ile akademik özyeterlik arasındaki ilişki: ilahiyat fakültesi öğrencileri üzerine ampirik bir araştırma. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 1376-1398.
- Altun, F. & Yazıcı, H. (2010). *Öğrencilerin okul motivasyonlarını yordayan bazı değişkenler*. International Conference On New Trends in Education and their Implications. 11-13 November, 2010, Antalya.
- Akbay, E. S. & Gizir, A. C. (2010). Cinsiyete göre üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışı: akademik güdülenme, akademik özyeterlik ve akademik yüklemeye stillerinin rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 6(1), 60-78.
- Anderson, W. L. (1989). *Attention, Task and Time. The effective teacher: Study guides and readings*, Edited by L.W. Anderson, McGraw-Hill Book Company, New York, s. 280.
- Bacanlı, H. & Sahinkaya, Ö. (2011). The adaptation study of academic motivation scale into Turkish. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 12, 562-567.
- Baytok, H. (2007). *Yapılandırmacı öğrenme kuramına dayalı öğretimin ilköğretim 7. Sınıf basıncı konusunda öğrenci başarısı ve tutumuna etkisi*. Yüksek lisans tezi. Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Busato, V. V., Prins, F. J., Elshout, J. J. & Hamaker, C. (2000). Intellectual ability, learning style, personality, achievement motivation and academic success of psychology students in higher education. *Personality and Individual Differences*, 29(6), 1057-1068.
- Bıkmaz, F. (2001). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıf öğrencilerinin fen bilgisi dersindeki başarılarının etkileyen faktörler*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bozanoğlu, İ. (2004a). Akademik güdülenme ölççeği: geliştirilmesi, geçerliği ve güvenilirliği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 83-98.
- Bozanoğlu, İ. (2004b). *Bilisel davranışçı yaklaşıma dayalı grup rehberliğinin güdülenme, benlik saygısı, başarı ve sınav kaygısı düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (17. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Çelik, V. (2003). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Demiraslan Çevik, Y., Haşlamam, T., Kuşkaya Mumcu, F. & Gökçearslan, Ş. (2015). Özdüzenlemenin dikkat kontrolü boyutu: Bir ölçek uyarlama çalışması. *Başkent University Journal of Education*, 2(2), 229-238.
- Demirel, Ö. (1993). *Genel öğretim yöntemleri*. Ankara: Usem.

- Demirel, Ö. (2015). *Eğitimde program geliştirme kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem.
- Erkus, A. (1994). *Psikolojik terimler sözlüğü*. Ankara: Doruk Yayınları.
- Ergün, M. (2002). Sınıfta Motivasyon. İçinde E.Karip (Ed.). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Genç, S. Z. & Eryaman, M. Y. (2008). Değişen değerler ve yeni eğitim paradigması. *AKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 89-102.
- Karasar, N. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Knowles, M. S., Swanson, R. A. & Holton, E. F. (2015). *Yetişkin eğitimi*. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Küçükahmet, L. (2002). *Öğretimde planlama ve değerlendirme* (13. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Lee, O. & Brophy, J. (1996). Motivational patterns observed in sixth-grade science classrooms. *Journal of Research in Science Teaching*, 33(3), 585-610.
- McClelland, D. C. (1996). *Studies in motivation*, New York. Englewood Cliffs, Nj: Educational.
- Osborne, J., Simon, S. & Collins, S. (2003). Attitudes towards science: a review of the literature and its implications, *International Journal Science Education*, 25, 1049-1079.
- Özçelik, D. A. (2014). *Eğitim programları ve öğretim* (Vol. 3). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Pintrich, P.R., Marx, R.W. & Boyle, R.A. (1993). Beyond cold conceptual change: The role of motivational beliefs and classroom contextual factors in the process of conceptual change. *Review of Educational Research*, 63(2), 167-199.
- Renchler, R. (1992). *Student motivation, school culture, and academic achievement: What school leaders can do*. Eugene, OR: ERIC Clearinghouse on Educational Management.
- Stoeber, J., Feast, A. & Hayward, J. A., (2009). Self-oriented and socially prescribed perfectionism: Differential relationships with intrinsic and extrinsic motivation and test anxiety. *Personality and Individual Differences*, 47, 423-428.
- Sandström, O. (1966). *The psychology of childhood and adolescence*. Stockholm: Hoolman Company.
- Saracaloğlu, A. S., Karasakaloğlu, N. & Yenice, N. (2008). *Sınıf öğretmen adaylarının akademik güdülenme düzeyleri, fen ve sosyal bilimlere ilişkin görüşleri ile akademik başarıları arasındaki ilişki*. VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Bildiri Özetleri, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.



- Şahin, H. & Çakar, E. (2011). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğrenme stratejileri ve akademik güdülenme düzeylerinin akademik başarılarına etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(3), 519-540.
- Talib, O., Luan W.S. & Azhar, S.C. & Abdullah, N. (2009). "Uncovering Malaysian students' motivation to learning science". *European Journal of Social Sciences*, 8(2).
- Tay, B. (2005). Sosyal bilgiler ders kitaplarında öğrenme stratejileri. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 209-225.
- Tanrıoğen, A. (2007). Eğitim bilimleri ile ilgili kavramlar. Ekiz, D. ve Durukan, H. (ed.), 94 *Eğitim bilimine giriş* içinde (s. 11-28). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Terzi, M., Ünal., M. & Gürbüz., M.Ç. (2011). *İlköğretim matematik öğretmen adaylarının matematiğe yönelik akademik güdülenme düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Işık Üniversitesi 10. Matematik Sempozyumu. 23-25 Eylül.
- Tuan, H. L, Chin, C. C. & Shieh, S. H. (2005). The development of a questionnaire to measure students' motivation towards science learning. *International Journal of Science Education*, 27(6), 639-654.
- Türkkan, A. (2019). *Halk eğitim merkezi yönetici ve öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme algısı ile mesleki doyum arasındaki ilişki*. İstanbul: Marmara Üniversitesi İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Von Glasersfeld, E. (1998). Cognition, Construction of Knowledge and Teaching. In M.R. Matthews (Ed.) *Constructivism in Science Education* (11-30). Dordrecht: Kluwer Academic.
- Walker, C. O., Greene, B. A. & Mansell, R. A., (2006). Identification with academics, intrinsic/extrinsic motivation, and self-efficacy as predictors of cognitive engagement. *Learning and Individual Differences*, 16, 1-12.
- Wiles, J. & Bondi, J. (2014). *Curriculum development: A guide to practice with enhanced pearson text* (9th Edition) Allyn& Bacon Educational Leadership Series.
- Woolfolk, A. (1998). *Educational Psychology*. (Seventh Ed.). U.S.A.: Allyn and Bacon.

## Exploring Vocabulary Learning Strategies: A Quantitative Study With EFL Students on Tertiary Level

Esin Çiftçi Birincibubar<sup>60</sup>

### Abstract

Vocabulary knowledge is essential for language learners since the thing that is needed indispensably in order to write, speak, read or listen something is “the words”. If one does not have enough vocabulary, then they will not be able to communicate with other people effectively. In that regard, making learners be aware of their preferences during learning vocabulary and enhancing their learning in a more effective way is very influential in order to have motivated and independent learners. These preferences can be described as the strategies for vocabulary learning. The current study which adopted a quantitative research design aimed to unearth an in-depth understanding of vocabulary learning strategies (VLS) of EFL learners on tertiary level and to contribute to the existing literature by presenting additional material. To this end, the Vocabulary Learning Strategies-Scale (Kocaman & Cumaoglu, 2014) was used as the data collection tool. The participants were 66 preparatory school students from different levels of class. Findings of the study revealed the moderate level of VLS employment of the participants. Out of the six dimensions of VLS, the participants self-reported to use the affective VLS the most and the cognitive ones the least. Moreover, there was significant difference among participants in their employment of cognitive, compensation and affective VLS according to gender. Another significant difference was in terms of social VLS use of the participants with regard to their level of class. According to the findings, it was concluded that the participants needed more training on VLS to increase their awareness and their performance on the issue. Further suggestions were also made in the end.

---

60 Öğr. Gör., Trakya University, Department of English, Turkey  
esinciftci@trakya.edu.tr, ORCID ID: 0000-0003-3414-1277

## **Exploring Vocabulary Learning Strategies: A Quantitative Study with EFL Students on Tertiary Level**

There are various learning strategies employed by learners of English as a Foreign Language (EFL), since each and every learner is unique and has different preferences in their learning processes. In touch with this issue, it is of vital importance to be aware of such strategies and to be able to use them effectively to improve language proficiency. Vocabulary learning strategies (VLS) are among these learning strategies which ease comprehending what the learner experience during the process of learning the target language.

Vocabulary knowledge is essential for language learners since the thing that is needed indispensably in order to write, speak, read or listen something is “the words”. If one does not have enough vocabulary, then they will not be able to communicate with other people effectively. They will neither understand anyone nor be able to convey what they want to mean. Brown (2007) touched upon the importance of vocabulary knowledge by putting it in a place to be the basis for four skills of English. How much vocabulary a learner has is of great importance in making sense of any language since as McCarthy (1988) points out that the most important aspect of any language’s meaning is its vocabulary. Schmitt (2010), on the other hand, indicated that there was a positive correlation between knowledge of vocabulary and performance in language learning. It is essential for the second language acquisition that the language learner develops a strong vocabulary (Hamzah et al., 2009). In that regard, making learners be aware of their preferences during learning vocabulary and enhancing their learning in a more effective way is very influential in order to have motivated and independent learners. These preferences can be described as the strategies for vocabulary learning. Schmitt (1997) proposed the definition for VLS as “the process by which the information is obtained, stored, retrieved and used...therefore VLS could be any which affect this broadly defined process” (p.203). Nation (2001) argues that VLS can help students learn a huge amount of vocabulary and that these strategies are useful for students of various language levels.

### **Vocabulary Learning Strategies (VLS)**

VLS have been defined by researchers in the context of language learning strategies (LLS) in general. For Oxford (1990), LLS are as acts, ways, or techniques that students utilize, usually unconsciously to make better their understanding of, internalizing, and using the L2. Oxford (1990) classified language learning strategies (LLS) under two main categories, each of which has sub-categories. Direct strategies include memory, cognitive and compensation strategies and indirect strategies are consisted

of metacognitive, social and affective strategies. The former are utilized to handle the target language, whereas the latter to manage the target language learning in general. In Oxford's (1990) direct LLS, building mental links, employing visuals and sounds, evaluating and employing action are among some ways under Memory Strategies; practicing, exchanging messages, analysing and deducing and structuring for input and output for Cognitive Strategies; guessing intelligently, overcoming restrictions in productive skills for Compensation Strategies. On the other hand, for the indirect strategies, planning, organization and evaluation of one's own language learning are included as strategies for Metacognitive Strategies; management of one's own emotional and motivational attitudes are given as Affective Strategies; learner's learning the target language with the assistance of others is regarded as Social Strategies (Oxford, 1990).

Based on Oxford's LLS classification, Schmitt (1997) proposed another classification, which is regarded as the expansion of it, for VLS. In his classification, what is novice is the discovery strategies. There are two broad categories, namely discovery and consolidation in his categorization. As the names suggest, the learners using the discovery strategies find the meaning of words without getting any support from others (Schmitt, 1997). VLS classification of Schmitt (1997) has been accepted as the best-rounded one among other researchers (Gu, 2003). However it also has its weak points. For instance, there is not a categorization for affective strategies and there is not a strict distinction between discovery and consolidation strategies (Xu & Hsu, 2017).

According to Ellis's framework (1994), as cited in Boonkongsan (2013), there are three main factors which affect VLS use of learners in some ways. Belief, attitude, motivation and experience of language learning are listed for the learners' individual difference factors. Secondly, there are some social and situational factors such as study field, type of course, level of class, gender and language learning environment affecting VLS use and lastly, achievement and proficiency in language and vocabulary knowledge of the learner are presented as the learners' learning outcomes which have effect on VLS use. Nematollahi et al. (2017) conducted a meta-analysis of VLS of EFL learners, by investigating 30 research projects on usefulness of different VLS in detail. It turned out that scholars preferred to study on various aspects of these aforementioned factors. As a result, they found that, the VLS employed by learners change according to different contexts.

Although many different classifications have been made for VLS in the literature, (Cohen, 1987, 1990; Gu & Johnson, 1996; Lawson & Hogben,

1996; Nation, 2000; O'Malley & Chamot, 1990; Schmitt, 1997; Stoffer, 1995;) all of these classifications are actually rooted in learning strategies in general and have some similar aspects. According to Fan (2003) (as cited in Amirian & Heshmatifar, 2013), all proposed VLS are composed of five main stages: (1) coming up with the word (2) forming a visual or auditory image of the word (3) learning the meaning (4) creating a memory linkage between the words and their meanings and (5) using the word. VLS, as "planned approaches" (Zimmerman, 2014, p.297) are used to figure out the meaning of a word employing various methods such as using dictionaries, analysing parts of speech, relying on context to predict the meaning, and so on. Zimmerman also points out that VLS are also utilized to understand how a word is used through peer negotiation, keeping vocabulary notebooks, watching L2 movies, listening to L2 songs, and other methods.

### **Related Studies**

Because of the aforementioned importance of vocabulary, or in other words lexical knowledge, for the process of learning a language, it has drawn the attention of various academics abroad (Ahmed, 1989; Catalan, 2003; Gu, 2002; Gu and Johnson, 1996; Hamzah et al., 2009; Lee, 2007; Mizumoto & Takeuchi, 2009; Nation, 2000; O'Malley & Chamot, 1990; Porte, 1988; Schmitt, 1997; Wei, 2007) and in Turkey (Çelik & Toptaş, 2010; Hişmanoğlu & Turan, 2019; Kırmızı, 2014; Kırmızı & Topçu, 2014; Okyar, 2018; Tılfarlıoğlu & Bozgeyik, 2012; Yiğit & Aykul, 2018; Yılmaz, 2017) as well.

The first study on VLS was by Porte (1988). He held his study with 15 low achieving EFL learners from private language schools in London on their VLS when they deal with new vocabulary. The results yielded that VLS used by poor language learners resembled the ones preferred by good language learners. Another finding was that the learners' previous and current learning experiences affected their VLS use in some way.

In his study, Ahmed (1989) investigated the VLS use of 300 good and weak EFL learners under two categories, namely macro and micro strategies. While memorizing, practicing, taking notes and using of various information sources were under macro strategies, specific behaviours within each macro strategy were regarded as micro strategies. As the results showed, good EFL learners made use of micro strategies more than the weak students.

Catalan (2003) scrutinized gender differences in VLS use with 581 Spanish, English, and Basque speaking EFL students, and found that female participants outperformed male students in their use of the VLS. Likewise,

Gu's (2002) study put forth that female adult Chinese EFL students used the VLS more than male participants. On the contrary to these studies, the studies of Lee (2007) with 466 Korean EFL learners on tertiary level and Wei (2007) with 60 Chinese EFL university students found no significant difference in terms of VLS use according to gender. In the latter study, the overall VLS use was calculated to be on medium level.

Another study was held by Hamzah et al. (2009) with Iranian EFL learners on tertiary level to take a close look into their VLS use and its relation to participants' vocabulary size. To do so, they used Schmitt's VLS questionnaire and Nation and Beglar's (2007) vocabulary size test to collect data from 125 participants. The results indicated a moderate level of VLS use among five different strategy categories; the determination strategy frequency ranked the first followed by memory strategies. At the conclusion of the study, they recommended that students improve their vocabulary learning, expand their vocabulary size, and develop their English learning.

Mizumoto and Takeuchi (2009) carried out a quasi-experimental study with 146 female EFL learners from two Japanese universities for 10 weeks with the aim of investigating the effectiveness of explicit instruction on VLS. The results of the study revealed that the provided VLS instruction was effective, it changed the strategy repertoire that students used more, certain strategies were used thanks to the instruction, and students with different learning types responded in different ways to the strategy instruction.

Amirian and Heshmatifar (2013) explored 74 Iranian EFL undergraduate students' VLS use with Schmitt's (1997) VLS questionnaire and semi-structured interviews with 10 students. The frequency of determination strategies use ranked the first, followed by cognitive, memory, metacognitive and social strategies respectively. Moreover, the participants' most preferred self-reported VLS were guessing from the context and using a dictionary, and their least preferred self-reported VLS was asking to teachers or peers.

Çelik and Toptaş (2010) studied the VLS use and perceptions of strategy use of 95 Turkish EFL students on tertiary level. Generally, the use of VLS was turned out to be inadequate among the participants and there was a gap between participants' using VLS and perceiving the usefulness of strategy use.

VLS uses of 252 EFL learners from four different proficiency levels were inquired (Tulfarlıoğlu & Bozgeyik, 2012). The participants' mostly preferred VLS was turned out to be determination strategies and the least preferred one was the social strategies. Also, there was a positive correlation between

memory strategies and proficiency level. However, the correlation between VLS preferences of participants and their proficiency level was inconsistent.

In the study of Kırmızı (2014) with 213 students from English Language and Literature department, the VLS use was evaluated by means of a VLS questionnaire and vocabulary learning test. As the results indicated, the overall VLS use was on the moderate level. More specifically, on 2000-3000 and academic words level, the students' vocabulary size use was high, on 5000 words level moderate and on 10000 words level low. Likewise, Kırmızı and Topçu (2014) found that 158 Turkish EFL students had a moderate level of VLS use. Moreover, there were statistically significant differences between top-down strategies, note-taking, repetition, activation strategies and students' anxiety levels. Another significant difference was among students from day and evening class in terms of their top-down, dictionary use, memory and activation strategies. They also found that there were some predictors of academic success such as selective attention, making use of linguistic clues and anxiety.

Yılmaz (2017) examined 79 post-graduate students from different academic majors in search of any relationship between gender and academic major and VLS use. While there was significant difference between male and female participants with regards to VLS use—female participants outperformed the males, there was no significant difference in terms of VLS use according to academic major.

Yiğit and Aykul (2018) compared 50 high school and 55 university EFL students to have an idea on their VLS preferences. Participants from high school outperformed the university students in their English-English dictionary uses and revising their previously learned vocabulary items when learning the new ones. According to the results, the most used strategy among all participants was using English-Turkish (bilingual) dictionaries. There were significant differences among groups (namely high school students and university students) with regard to their using English-English dictionary, vocabulary tests and revising pre learned vocabulary items when learning the new vocabulary.

Hişmanoğlu and Turan (2019) conducted a research with 85 Turkish EFL students of a preparatory school on their preferences of VLS. Overall use of VLS of the participants was on medium level. Moreover, the affective strategies were preferred the most, but the social ones were preferred the least by them. They also found some significant difference between gender, English proficiency level of the students, their success and VLS. In the same vein, Okyar (2020) conducted a study to explore the VLS use of 209 B1

level EFL learners using a scale as the data collection tool. The findings showed that the overall VLS use of the participants were moderate. To give more detail, the participants' use of memory, cognitive, compensation and social strategy while learning vocabulary was at a moderate level, while their use of metacognitive and affective strategy was at a high level. She also found significant differences in the mean scores of memory, cognitive, compensation, metacognitive and affective strategies according to gender, in favor of female participants. However, no significant difference was found according to gender in the use of social strategies.

According to Krashen (1989), the most significant impediment to transmit meaning is a lack of vocabulary, and vocabulary is the foremost asset to combine four skills of language. Therefore, the results of such a study on the learning of vocabulary and students' strategies on this subject will both provide students with self-awareness in their learning processes and enable teachers to proceed more quickly and effectively by knowing students' preferences in the teaching process.

The current study aims to unearth an in-depth understanding of a gripping topic such as VLS of EFL learners on tertiary level and to contribute to the existing literature by presenting additional material. To this end, it seeks answers for the following research questions:

1. What are the vocabulary learning strategies (a. memory b. cognitive c. compensation d. metacognitive e. affective f. social) that the participants self-reported to employ the most and the least?
2. Does the employment of vocabulary learning strategies change according to
  - a. gender
  - b. level of class?

## **Methodology**

### *Research Method*

In the present study, descriptive survey design which is a quantitative research method, was used. According to Creswell (2013), "survey design examines a sample of a population to provide a quantitative description of trends, attitudes, and views, or to test for relationships among variables in that population. The researcher extrapolates or draws inferences to the entire population from sample results" (p.210). Taking up this point, in order to make inferences on strategies that EFL students employ when



learning vocabulary, a survey was implemented to the participants to collect the quantitative data which was analysed via Statistical Package for Social Sciences (SPSS), Version 26.0.

### *Participants*

EFL students in a preparatory school of a state university participated in the study. To reach the entire population to conduct a study is often unfeasible because of time constraints and economic reasons. Thus, the convenience sampling method (coined by Gall et al., 1996) was preferred to do the study with the ready-to-use group by the researcher. The participants were from four different classes which were divided into B1 and B2 levels (two classes are B1 and two are B2) according to the students' scores from proficiency exam at the beginning of the academic year. Out of participants with a total number of 66, there were 34 students, 10 of whom were female and 24 were male, in the two B1 classes and 32 students (14 females and 18 males) in the two B2 classes (See Table 1). The participants were between 18-46 years old ( $M = 20$ ). The voluntary nature of participation in the scale was taken into account. Furthermore, the participants were surveyed anonymously.

### *Data Collection Instrument*

The Vocabulary Learning Strategies Scale (VLS-S) (Kocaman & Cumaoglu, 2014) was the data collection instrument of this study. The researcher requested the corresponding author's approval via e-mail to use the scale and received a positive response.

The scale adopted Oxford's (1990) *Strategy Inventory for Language Learning (SILL)* as the basis. The items were subjected to exploratory factor analysis in order to prove the construct validity of the scale. In the light of that, there appeared the 32-itemed scale with six-factor structure. To confirm model fit, the factor structure was examined using the confirmatory factor analysis, as well (Kocaman & Cumaoglu, 2014).

The scale puts forth its internal consistency with a good Cronbach's alpha value of .84 for the overall scale. The Cronbach's  $\alpha$  values computed by the researcher for each factor are a)  $\alpha = .44$  for memory b)  $\alpha = .77$  for cognitive c)  $\alpha = .64$  for compensation d)  $\alpha = .56$  for metacognitive e)  $\alpha = .60$  for affective, and f)  $\alpha = .77$  for social VLS (see Table 2). The computed  $\alpha$  values proved the scale to be a reliable one.

The 32 items were divided into six sub-dimensions which constitute the factors of the scale, namely a) memory strategies (7 items) b) cognitive strategies (5 items) c) compensation strategies (4 items) d) metacognitive strategies (4 items) e) affective strategies (6 items), and f) social strategies

(6 items). Among these factors, a, b and c are regarded as the direct and d, e and f are regarded as the indirect learning strategies (Oxford, 1990). The questions on the scale were answered on a Five-point Likert type scale, where 1 means *Never*, 2- *Rarely*, 3- *Sometimes*, 4- *Often* and 5- *Usually*.

#### *Data Collection Procedure and Analysis*

In this study, the VLS-S, developed by Kocaman and Cumaoglu (2014), was employed as a data collection tool (See Appendix A). Before administering the questionnaire, the researcher applied to the ethics committee of the university where she would administer the scale and obtained the necessary permission to conduct the study (See Appendix B). The link of the survey was sent to the participants via Google Forms in Turkish, which is the mother tongue of the participant. This was done to prevent any bias which would stem from participants' misunderstanding or not being able to comprehend the meanings of the items in the scale as much as their native language if it had been in English. For the analysis of the collected data, the researcher imported the data from Google Forms to SPSS programme (Version 26.0). To ensure the normal distribution of the data and to be able to continue with parametric tests, normality tests (Kolmogorov-Smirnov and Shapiro-Wilk) were computed and the results displayed that the data distributed normally ( $p > .05$ ). During data analysis of the obtained data, descriptive statistics such as mean and standard deviation were computed to answer the first research question and an independent-samples t-test was used for the second question.

#### **Findings**

In this section, the results of the study were presented under titles according to the research questions.

#### *Self-Reported VLS Use by the Participants*

Table 3 shows the mean scores of VLS and its factors according to level of class. The participants turned out to use VLS on a moderate level in general ( $M = 3.11$ ,  $SD = 0.48$ ). When all the participants were taken together, they stated that they preferred using affective VLS the most ( $M = 3.54$ ,  $SD = 0.65$ ) and the cognitive VLS the least ( $M = 2.53$ ,  $SD = 0.92$ ). When the VLS use was taken into consideration in terms of levels of class, students of both levels declared their VLS use on a moderate level (B1 ( $M = 3.14$ ,  $SD = 0.46$ ) and B2 ( $M = 3.07$ ,  $SD = 0.51$ )). Participants of B1 level reported to use cognitive VLS the least B1 ( $M = 2.73$ ,  $SD = 0.69$ ), as did the participants at the B2 level ( $M = 2.33$ ,  $SD = 1.08$ ). The same preference similarity was also valid in VLS they mentioned to use the most. The most

used VLS were affective VLS in both levels with the same mean values for B1 ( $M = 3.54$ ,  $SD = 0.63$ ) and B2 ( $M = 3.54$ ,  $SD = 0.68$ ).

The self-reported VLS employment of the participants ranked as the affective strategies followed by metacognitive, compensation, memory, social and lastly cognitive strategies according to their mean scores from the highest to the lowest.

The most and the least self-reported VLS were also computed in terms of items in each factor (See Table 4). In memory VLS, both groups; B1 ( $M = 3.68$ ,  $SD = 0.98$ ) and B2 ( $M = 3.84$ ,  $SD = 0.99$ ); reported *visualising the word to remember its meaning* to prefer the most. B2 students preferred *associating the old and the new words* the most as well ( $M = 3.84$ ,  $SD = 1.05$ ). The lowest mean scores in the same category for both levels ( $M = 2.79$ ,  $SD = 1.12$  for B1 and  $M = 2.69$ ,  $SD = 1.49$  for B2) were for *learning words according to lexical classes*. When participants were taken together as one group, the most preferred memory VLS was *visualising the word to remember its meaning* ( $M = 3.76$ ,  $SD = 1.01$ ) and the least preferred one was *learning words according to lexical classes* ( $M = 2.74$ ,  $SD = 1.30$ ).

B1 students opted for *writing down the words* as the most used cognitive VLS ( $M = 3.76$ ,  $SD = 1.23$ ) (See Table 4). B2 students, on the other hand, preferred *learning with synonyms and antonyms* as the most common strategy for the same category ( $M = 2.94$ ,  $SD = 1.08$ ). The least favored cognitive VLS was *using flashcards* for both levels ( $M = 1.38$ ,  $SD = 0.74$  for B1 and  $M = 1.59$ ,  $SD = 1.24$  for B2). *Writing down the words* was the mostly preferred ( $M = 3.27$ ,  $SD = 1.45$ ) and *using flashcards* was the least preferred ( $M = 1.48$ ,  $SD = 1.01$ ) cognitive VLS for overall participants.

When it came to compensation VLS, *learning with technological programmes* was the strategy that the participants from B1 ( $M = 3.41$ ,  $SD = 0.96$ ) and B2 ( $M = 3.97$ ,  $SD = 0.93$ ) levels favored the most (See Table 4). On the contrary, B1 students ( $M = 2.88$ ,  $SD = 1.41$ ) mentioned to use *learning with technological games* and B2 students ( $M = 2.94$ ,  $SD = 1.22$ ) to use *learning with videos* the least in the same factor. *Learning with technological programmes* was preferred the most ( $M = 3.68$ ,  $SD = 0.98$ ) and *learning with videos* the least ( $M = 2.95$ ,  $SD = 1.12$ ) for the compensation VLS by the total participants.

Under the category of metacognitive VLS, B1 participants favored *finding the suitable method* the most ( $M = 4.06$ ,  $SD = 0.81$ ) (See Table 4). B2 participants reported *learning both pronunciation and meaning* to use the most ( $M = 4.28$ ,  $SD = 0.92$ ). However, the least preferred strategy for the same category was *doing English vocabulary tests* for both B1 ( $M = 2.56$ ,

$SD = 1.11$ ) and B2 ( $M = 2.44$ ,  $SD = 1.19$ ) levels. For all participants regardless of their levels, *learning both the pronunciation and meaning* has the highest mean score ( $M = 4.03$ ,  $SD = 0.98$ ) and *doing English vocabulary tests* the least mean score ( $M = 2.50$ ,  $SD = 1.14$ ).

Students of both B1 ( $M = 4.38$ ,  $SD = 0.92$ ) and B2 ( $M = 4.53$ ,  $SD = 0.80$ ) classes used their affective VLS the most by *realizing existing vocabulary in a video or a movie* (See Table 4). They mentioned to prefer *self-rewarding* the least, however ( $M = 2.15$ ,  $SD = 1.28$  for B1 level and  $M = 1.75$ ,  $SD = 1.32$ ). The same mostly and least used strategies were self-reported to be preferred the most ( $M = 4.45$ ,  $SD = 0.86$ ) and the least ( $M = 1.95$ ,  $SD = 1.31$ ) by the overall participants.

For the last category, B1 level participants opted in to *ask whether they pronounced a word correctly to their friends* the most ( $M = 3.29$ ,  $SD = 1.19$ ) and students at B2 level *asked for pronunciation correction to their friends* the most ( $M = 3.47$ ,  $SD = 1.24$ ) as a social VLS (See Table 4). The least favored social VLS were also different for two groups of participants. *Competing with friends* was the relevant least used strategy for B1 ( $M = 2.62$ ,  $SD = 1.28$ ) and *working in a group* for B2 ( $M = 1.82$ ,  $SD = 1.03$ ). On the other hand, all participants' most self-reported social VLS was *asking for pronunciation correction to friends* ( $M = 3.36$ ,  $SD = 1.25$ ) and their least preferred one was *competing with friends* ( $M = 2.29$ ,  $SD = 1.29$ ).

#### *Differences in The Employment of VLS according to Gender*

With the aim of comparing participants' employment preferences of VLS according to their gender, an independent-samples t-test was performed (See Table 5). When the overall VLS employment was taken into consideration in terms of gender, although female participants ( $M = 2.64$ ,  $SD = 0.91$ ) outperformed the male participants ( $M = 2.64$ ,  $SD = 0.91$ ), no significant difference was observed in their VLS use  $t(64) = 1.51$ ,  $p > .05$ ,  $d = 0.37$ . As for the sub-dimensions of VLS, the results yielded no statistically significant difference between a) female participants' ( $M = 3.24$ ,  $SD = 0.65$ ) and male participants' ( $M = 3.19$ ,  $SD = 0.45$ ) memory VLS employment  $t(35.68) = 0.34$ ,  $p > .05$ ,  $d = 0.09$ ; b) female participants' ( $M = 3.46$ ,  $SD = 0.73$ ) and male participants' ( $M = 3.33$ ,  $SD = 0.83$ ) metacognitive VLS employment  $t(64) = 0.68$ ,  $p > .05$ ,  $d = 0.17$ ; c) female participants' ( $M = 2.83$ ,  $SD = 0.82$ ) and male participants' ( $M = 2.64$ ,  $SD = 0.91$ ) social VLS employment  $t(64) = 0.85$ ,  $p > .05$ ,  $d = 0.22$ .

On the other hand, a statistically significant difference was observed between female students' ( $M = 2.93$ ,  $SD = 1.12$ ) and male students' ( $M$

= 2.31,  $SD = 0.69$ ) cognitive VLS employment  $t(33.17) = 2.43, p < .05, d = 0.67$  with a moderate effect of size. Another significant difference was on compensation VLS employment  $t(64) = -2.17, p < .05, d = 0.54$  of participants with male participants' ( $M = 3.46, SD = 0.73$ ) higher mean scores than female participants' ( $M = 3.04, SD = 0.81$ ) with a moderate effect of size. Lastly, female participants' ( $M = 3.81, SD = 0.48$ ) higher means scores compared to the male participants' ( $M = 3.39, SD = 0.68$ ) revealed a statistically significant difference on their affective VLS employment  $t(64) = 2.64, p < .05, d = 0.71$  with a moderate effect of size.

#### *Differences in the Employment of VLS according to Level of Class*

Table 6 presented the results of independent-samples t-test computed to compare the mean scores of two different levels of class (B1 and B2) in terms of their VLS employments to detect any statistically significant differences (See Table 6).

The only significant difference between B1 level ( $M = 2.93, SD = 0.91$ ) and B2 level ( $M = 2.48, SD = 0.78$ ) was in their employment of social VLS  $t(64) = 2.10, p < .05, d = 0.53$  with the result of B1 outperforming B2 with a moderate effect of size.

On the other side, the results of the independent-samples t-tests presented on Table 6 indicated no statistically significant difference between a) B1 level ( $M = 3.12, SD = 0.46$ ) and B2 level ( $M = 3.31, SD = 0.57$ ) on their memory VLS preferences  $t(64) = 1.46, p > .05, d = 0.37$ , b) B1 level ( $M = 2.73, SD = 0.69$ ) and B2 level ( $M = 2.33, SD = 1.08$ ) on their cognitive VLS preferences  $t(52.16) = 1.80, p > .05, d = 0.44$ , c) B1 level ( $M = 3.16, SD = 0.85$ ) and B2 level ( $M = 3.47, SD = 0.69$ ) on their compensation VLS preferences  $t(64) = -1.61, p > .05, d = 0.40$ , d) B1 level ( $M = 3.40, SD = 0.53$ ) and B2 level ( $M = 3.35, SD = 0.94$ ) on their metacognitive VLS preferences  $t(48.14) = 0.24, p > .05, d = 0.07$  and e) B1 level ( $M = 3.54, SD = 0.63$ ) and B2 level ( $M = 3.54, SD = 0.68$ ) on their affective VLS preferences  $t(64) = 2.10, p > .05, d = 0$ . There was also no significant difference between B1 level ( $M = 3.14, SD = 0.46$ ) and B2 level ( $M = 3.07, SD = 0.51$ ) on their VLS employment  $t(64) = 0.61, p > .05, d = 0.14$  in general.

#### **Discussion and Conclusion**

This study was carried out to determine the vocabulary strategies that students of different English levels in a preparatory school of a state university preferred to use while learning English words, according to the VLS sub-dimensions. In addition, it was also examined whether there was

any significant difference in the use of VLS by the participants according to the variables of gender and level of class.

The results of the descriptive analysis revealed that the participants of the study used VLS at a moderate level while learning English words. In this sense, this study has parallel results with a few studies mentioned in the related studies section including Wei (2007), Nation and Beglar (2007), Kırmızı (2014), Kırmızı and Topçu (2014), Hişmanoğlu and Turan and Okyar (2020), in which it was seen that students reported that they used VLS at a moderate level as well. It can be inferred that although VLS employment of the participants seemed to be adequate, it should be improved to reach high levels. There should be VLS training for students to raise their awareness and efficiency on the issue.

Further analyses on the sub-dimensions of VLS put forth that the participants' employment of the VLS under sub-dimensions were all at a moderate level except from the affective VLS which was employed at a high level in the current study. In this vein, the findings of the current study correspond with the results of Hişmanoğlu and Turan (2019). In their study, the affective VLS ranked the first with the highest mean scores as well. The study was also partly in line with the results of Okyar's (2020) study since metacognitive and affective VLS turned out to be used at a high level while the remaining four sub categories of VLS, namely memory, compensation, cognitive and social, were used moderately in her study. Participants' employing affective VLS at such a high level may prove the importance of their emotional well-being while learning. Eventually, students' feeling relaxed while learning something new, motivating themselves emotionally, and realizing what they know in real-life contexts has an important role to increase their readiness and willingness to learn as the study findings have also showed. The least preferred cognitive strategy self-reported was using flashcards. This also supports the idea that participants learn the words in context such as in a video or a movie better than learning them separately. They want to see real-life relations with the words they learn because the participants mostly stated that the words they know attract their attention when they are used in context.

According to another finding of the study, the participants' social VLS mean scores remained at a relatively low rank. In Amirian and Heshmatifar (2013), social VLS also ranked the last in the frequency of the participants' use of strategies. Another study with similar results was Tulfarlıoğlu and Bozgeyik (2012), in which social VLS were the least preferred ones just like in Okyar's (2020) study. In point of fact, all these studies along with the

present study with similar results demonstrate the lack of interaction among students while learning vocabulary. If students use social VLS more, they can rise to a much higher level in vocabulary learning. In this sense, Chamot (1986) indicated that group work strategies were more often employed by successful language learners to learn new words.

When it comes to significant differences among participants in terms of their employment of VLS in general, the mean scores of one gender group was not higher than the other one in statistical terms. In this scope, the study contradicted with Okyar's (2020), Hişmanoğlu and Turan's (2019), Catalan's (2003), Gu's (2002) and Yılmaz's (2017) studies since there were significant differences among the participants' overall VLS preferences according to the gender with higher mean scores of the female participants in those ones. However, the study was in line with Lee's (2007) study that he also did not detect any significant difference in terms of general VLS employment according to gender.

Although participants' overall VLS use did not differ according to whether they were female or male; at B1 or B2 level, the study revealed some differences on the employment of sub-dimensions of VLS in terms of gender and level of class as well. To start with the gender differences, it turned out that female participants were better than male participants in terms of their employment of cognitive and affective VLS with statistically significant differences. In parallel with this, in Okyar's (2020) study, it was also demonstrated with a significant difference that female participants were better than male participants in the use of VLS under sub-dimensions, excluding social VLS use. These results may mean that female participants are better to regulate their emotional states when learning new vocabulary. On the other hand, the significant difference in terms of compensation VLS employment proved that males preferred to learn new words in meaningful contexts by making use of technology more than female participants. However, the present study revealed no significant difference according to gender in the employment of memory and metacognitive VLS.

Lastly, the only significant difference among two different levels of class was in the self-reported use of social VLS. The participants attended to the study from B1 classes outperformed B2 classes with moderate level of social VLS employment while B2 level students of the present study remained at a low level in the same category. The reason for this could be because of the fact that students from B1 level made use of interaction and their interpersonal learning skills much more than students in B2 level. The students in higher level (B2) may feel themselves more relaxed and motivated in individual

learning atmosphere where they use other types of strategies which are more appropriate for their learning styles. Thus, the study was in contradiction with Hişmanoğlu and Turan (2019) since they found significant difference among different English proficiency levels demonstrating the superiority of the participants from higher proficiency level.

To conclude, in this study which was carried out with the self-reports of both male and female participants who learned English in different English proficiency classes, B1 and B2 at university level, it was aimed to learn how and to what extent VLS were used, and whether there was any significant difference in the use of VLS according to gender and grade level. According to the results of the research, a) VLS use of the participants in the current study was moderate both in general terms and when the sub-dimensions of VLS, namely memory, cognitive, compensation, metacognitive, affective and social VLS, were considered; b) the VLS sub-dimension that participants reported to use the most was affective VLS, while cognitive VLS were the least frequently used; c) while there was no significant difference in terms of gender and level of class in the general VLS usage of the participants; d) there were significant gender differences between male and female participants in terms of cognitive and affective VLS used with a superiority of female participants; e) male participants were better than females in using the compensation VLS, confirmed by the significant difference; f) a significant difference was found between students of different class levels in terms of the use of social VLS, which demonstrated higher mean scores of the B1 level.

### **Limitations and Suggestions**

The study had a few limitations first of which was the number of participants. Because of time constraints, the researcher had to collect the data from the convenient sample which may be expanded in the further studies. Second limitation was that the findings from the present study cannot be generalized since it was a context specific research. Thirdly, qualitative data collection tools should be added to back up the quantitative data and give a more comprehensible view for the things under investigation. Lastly, the findings of the study were sensitive to the responses taken from the participants who were accepted to be sincere in their participation in the research.

As a further research, an instruction on VLS can be given to the participants to raise their awareness and use of VLS more efficiently and the effects of this instruction can be evaluated in terms of whether it makes any significant difference in the employment of VLS or in the performance of participants' vocabulary learning.



## REFERENCES

- Ahmed, M. O. (1989). Vocabulary learning strategies. In P. Meara, (Ed.) *Beyond words* (pp. 3-14). London: British Association for Applied Linguistics, in association with Centre for Information on Language Teaching and Research.
- Amirian, M. R., & Heshmatifar, Z. (2013). The study of vocabulary learning strategies of Iranian EFL university students, Hakim Sabzevari University, Iran. *International Journal of Research Studies in Educational Technology*, 2(1). 35-44. <http://doi:10.4304/jltr.4.3.636-641>
- Boonkongsaen, N. (2013). Factors affecting vocabulary learning strategies: A synthesized study. *Naresuan University Journal: Science and Technology (NUJST)*, 20(2), 45-53.
- Brown, H. D. (2007). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy* (3rd ed.). White Plains, NY: Pearson.
- Catalan, R. (2003). Sex differences in L2 vocabulary learning strategies. *International Journal of Applied Linguistics*, 13(1), 54-77. <https://doi.org/10.1111/1473-4192.00037>
- Cohen, A. D. (1987). The use of verbal and imagery mnemonics in second language vocabulary learning. *Studies in Second Language Acquisition*, 9(1), 43-62. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0272263100006501>
- Cohen, A.D. (1990). *Language learning: insights for learners, teachers and researchers*. New York: Newbury House.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2017). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage publications.
- Çelik, S., & Toptaş, V. (2010). Vocabulary learning strategy use of Turkish EFL learners. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 3, 62-71. doi:10.1016/j.sbspro.2010.07.013
- Fan, Y. M. (2003). Frequency of use, perceived usefulness, and actual usefulness of second language vocabulary strategies: A study of Hong Kong learners. *The Modern Language Journal*, 87(2), 222-241. <https://doi.org/10.1111/1540-4781.00187>
- Gall, M. D., Borg, W. R., & Gall, J. P. (1996). *Educational research: An introduction* (6th ed.). White Plains, NY: Longman.
- Gu, Y. (2002). Gender, academic major, and vocabulary learning strategies of Chinese EFL learners. *RELC Journal*, 33(1), 35-54. <https://doi.org/10.1177/003368820203300102>
- Gu, P. Y. (2003). Vocabulary learning in a second language: person, task, context and strategies. *TESL-EJ*, 7(2), 1-28.
- Gu, Y. & Johnson, R.K. (1996). Vocabulary learning strategies and language learning outcomes. *Language Learning*, 46(4), 643-656.

<https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1996.tb01355.x>

- Hamzah, M. S. G., Kafipour, R. & Abdullah, S. K. (2009). Vocabulary Learning Strategies of Iranian Undergraduate EFL Students and Its Relation to Their Vocabulary Size. *European Journal of Social Sciences*, 1(1), 39-50.
- Hişmanoğlu, M., & Turan, Y. Z. (2019). A study on vocabulary learning strategies of Turkish EFL students. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 857-875.
- Kırmızı, O. (2014). Measuring vocabulary learning strategy use of Turkish EFL learners in relation to academic success and vocabulary size. *World Journal of Education*, 4(6), 16-25.
- Kırmızı, O & Topcu, N. (2014). Vocabulary learning strategies of Turkish EFL students at Karabük University. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18 (3), 217-232.
- Kocaman, O & Cumaoglu, G.K. (2014). Developing a scale for vocabulary learning strategies in foreign languages. *Education and Science*, 39(176), 293-303.
- Krashen, S. (1989). We acquire vocabulary and spelling by reading: Additional evidence for the input hypothesis. *The Modern Language Journal*, 73, 440-464.
- Lawson, M. J. & Hogben, D. (1996). The vocabulary learning strategies of foreign-language students. *Language Learning*, 46(1), 101-135.
- <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1996.tb00642.x>
- Lee, S. (2007). Vocabulary learning strategies of Korean university students: Strategy use, vocabulary size, and gender. *English Teaching*, 62(1), 149-169.
- McCarthy (1988). *Vocabulary and Language Teaching*. New York: Longman
- Mizumoto, A., & Takeuchi, O. (2009). Examining the effectiveness of explicit instruction of vocabulary learning strategies with Japanese EFL university students. *Language Teaching Research*, 13(4), 425-449. <https://doi.org/10.1177/1362168809341511>
- Nematollahi, B., Behjat, F., & Kargar, A. A. (2017). A Meta-Analysis of Vocabulary Learning Strategies of EFL Learners. *English Language Teaching*, 10(5), 1-10. <http://doi.org/10.5539/elt.v10n5p1>
- Nation, I.S.P. (2000). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nation, I. S. P., & Beglar, D. (2007). A vocabulary size test. *The language teacher*, 31(7), 9-13.
- Okyar, H. (2021). Vocabulary Learning Strategies of Turkish EFL Learners: A Focus on Gender. *Journal of English Teaching*, 7(1), 43-54.

- O'Malley, J. & Chamot, A. (1990). *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. Boston, Mass.: Heinle & Heinle
- Porte, G. (1988). Poor Language Learners and Their Strategies for Dealing with New Vocabulary. *ELT Journal*, 42(3), 167-171.
- Schmitt, N. (1997). Vocabulary learning strategies. In N. Schmitt & M. McCarthy (Eds.), *Vocabulary: Description, acquisition, and pedagogy* (pp.199-227). Cambridge: Cambridge University Press.
- Schmitt, N. (2010). *Researching vocabulary: A vocabulary research manual*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Stoffer, I. (1995). *University foreign language students' choice of vocabulary learning strategies as related to individual difference variables*. Unpublished PhD Dissertation; University of Alabama, Alabama.
- Tilfarlioglu, F. & Bozgeyik, Y. (2012). The Relationship between vocabulary learning strategies and vocabulary proficiency of English language learners. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 1(2), 91-101.
- Wei, M. (2007). An examination of vocabulary learning of college-level learners of English in China. *The Asian EFL Journal Quarterly*, 9(2) 93-114.
- Xu, X., & Hsu, W. C. (2017). A New Inventory of Vocabulary Learning Strategy for Chinese Tertiary EFL Learners. *TESOL International Journal*, 12(1), 7-31.
- Yilmaz, V.G. (2017). The role of gender and discipline in vocabulary learning strategy use of Turkish graduate EFL learners. *International Journal of Innovation and Research in Educational Sciences (IJIRES)*, 4(1), 57-64.
- Yigit, T. & Aykul, B. (2018). A comparison of vocabulary learning strategies of high school and university students. *European Journal of Education Studies*, 5(8), 259-276.
- Zimmerman, C. B. (2014). Teaching and learning vocabulary for second language learners. In M. Celce-Murcia, D. Brinton, and M.A. Snow (eds.) *Teaching English as a second or foreign language* (pp. 288-302). Boston: National Geographic Learning/Cengage.

## Tables

*Table 1 Demographic Information of the Participants*

		Level of class		Total
		B1	B2	
Gender	Female	10	14	24
	Male	24	18	42
Total		34	32	66

*Table 2. Reliability Statistics of the Scale*

Factor	Cronbach's $\alpha$	N of Items
Memory	.44	7
Cognitive	.77	5
Compensation	.64	4
Metacognitive	.56	4
Affective	.60	6
Social	.77	6
Overall	.84	32

*Table 3. Mean Scores of VLS Factors according to Level of Class*

	Level of Class					
	B1 ( $n = 34$ )		B2 ( $n = 32$ )		B1 and B2 ( $N = 66$ )	
Factor	$M$	$SD$	$M$	$SD$	$M$	$SD$
$M_{MEM}$	3.12	0.46	3.31	0.57	3.21	0.52
$M_{COG}$	2.73	0.69	2.33	1.08	2.53	0.92
$M_{COM}$	3.16	0.85	3.47	0.69	3.31	0.78
$M_{MET}$	3.40	0.53	3.35	0.94	3.38	0.75
$M_{AFF}$	3.54	0.63	3.54	0.68	3.54	0.65
$M_{SOC}$	2.93	0.91	2.48	0.78	2.71	0.88
$M_{OVERALL}$	3.14	0.46	3.07	0.51	3.11	0.48

**Table 4. Mean Scores of Vocabulary Learning Strategies in B1 and B2 Classes**

		Level of Class				Total (N = 66)	
		B1 (n = 34)		B2 (n = 32)			
Factor	Item	M	SD	M	SD	M	SD
MEM	1. Remembering the synonym.	2.88	1.01	3.81	0.82	3.33	1.03
MEM	2. Associating the old and the new	3.18	0.90	3.84	0.99	3.50	1.00
MEM	3. Visualising to remember the word	3.03	1.14	3.31	1.26	3.17	1.20
MEM	4. Associating the pronunciation of the old and the new	2.85	1.02	2.72	0.96	2.79	0.98
MEM	5. Repeating	3.44	1.05	2.94	1.13	3.20	1.11
MEM	6. Visualising to remember the meaning	3.68	0.98	3.84	1.05	3.76	1.01
MEM	7. Learning according to lexical classes	2.79	1.12	2.69	1.49	2.74	1.30
COG	8. Flashcards in pockets	1.38	0.74	1.59	1.24	1.48	1.01
COG	9. Sticking words to places	2.06	1.32	1.94	1.34	2.00	1.32
COG	10. Keeping vocabulary journals	3.44	1.26	2.41	1.52	2.94	1.48
COG	11. Writing down the words	3.76	1.23	2.75	1.50	3.27	1.45
COG	12. Learning with synonyms and antonyms	3.00	0.85	2.94	1.08	2.97	0.96
COM	13. Listening the pronunciation with technology	3.38	1.07	3.41	0.95	3.39	1.01
COM	14. Learning with technological programs	3.41	0.96	3.97	0.93	3.68	0.98
COM	15. Learning with videos	2.97	1.03	2.94	1.22	2.95	1.12
COM	16. Learning with technological games	2.88	1.41	3.56	1.29	3.21	1.39
MET	17. Doing English vocabulary tests	2.56	1.11	2.44	1.19	2.50	1.14
MET	18. Learning both pronunciation and meaning	3.79	0.98	4.28	0.92	4.03	0.98
MET	19. Finding the suitable method	4.06	0.81	3.88	1.43	3.97	1.15
MET	20. Sticking to a plan	3.18	1.06	2.81	1.47	3.00	1.28
AFF	21. Listening to music in the background	2.56	1.33	2.75	1.37	2.65	1.34
AFF	22. Rewarding oneself	2.15	1.28	1.75	1.32	1.95	1.31

AFF	23. Feeling happy when learning new words	4.03	0.90	3.97	1.36	4.00	1.14
AFF	24. Feeling comfortable in the class when learning new words	4.29	0.87	4.34	0.90	4.32	0.88
AFF	25. Teacher encouragement in and outside the class	3.82	1.27	3.91	0.93	3.86	1.11
AFF	26. Realizing existing vocabulary in a video or a movie	4.38	0.92	4.53	0.80	4.45	0.86
SOC	27. Asking one's pronunciation accuracy to friends	3.29	1.19	2.91	1.33	3.11	1.27
SOC	28. Asking for pronunciation correction to friends	3.26	1.26	3.47	1.24	3.36	1.25
SOC	29. Working in a group	2.68	1.41	1.81	1.03	2.26	1.30
SOC	30. Assistance of the teacher	2.97	1.27	2.34	1.07	2.67	1.21
SOC	31. Working with class	2.74	1.36	2.44	1.48	2.59	1.41
SOC	32. Competing with friends	2.62	1.28	1.94	1.22	2.29	1.29

*Table 5. Independent-samples t-test results of gender and VLS*

	Gender	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
MEAN <sub>MEM</sub>	Female	24	3.24	0.65	0.34	35.68	.74
	Male	42	3.19	0.45			
MEAN <sub>COG</sub>	Female	24	2.93	1.12	2.43	33.17	.02
	Male	42	2.31	0.69			
MEAN <sub>COM</sub>	Female	24	3.04	0.81	-2.17	64	.03
	Male	42	3.46	0.73			
MEAN <sub>MET</sub>	Female	24	3.46	0.83	0.68	64	.50
	Male	42	3.33	0.70			
MEAN <sub>AFF</sub>	Female	24	3.81	0.48	2.64	64	.01
	Male	42	3.39	0.68			
MEAN <sub>SOC</sub>	Female	24	2.83	0.82	0.85	64	.40
	Male	42	2.64	0.91			
MEAN <sub>VLS</sub>	Female	24	3.22	0.52	1.51	64	.13
	Male	42	3.04	0.45			

**Table 6. Independent-samples t-test results of levels and VLS**

	Level	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
MEAN <sub>MEM</sub>	B1	34	3.12	0.46	-1.46	64	.15
	B2	32	3.31	0.57			
MEAN <sub>COG</sub>	B1	34	2.73	0.69	1.80	52.16	.08
	B2	32	2.33	1.08			
MEAN <sub>COM</sub>	B1	34	3.16	0.85	-1.61	64	.11
	B2	32	3.47	0.69			
MEAN <sub>MET</sub>	B1	34	3.40	0.53	0.24	48.14	.81
	B2	32	3.35	0.94			
MEAN <sub>AFF</sub>	B1	34	3.54	0.63	-0.02	64	.99
	B2	32	3.54	0.68			
MEAN <sub>SOC</sub>	B1	34	2.93	0.91	2.10	64	.04
	B2	32	2.48	0.78			
MEAN <sub>VLS</sub>	B1	34	3.14	0.46	0.61	64	.55
	B2	32	3.07	0.51			

## APPENDICES

## APPENDIX A

## VOCABULARY LEARNING STRATEGIES - SCALE

Dimensions	Item No	Items					
			Never	Rarely	Sometimes	Often	Always
Memory Strategies	1	When I forget an English word, I try to remember its synonym.					
	2	I associate the English words I have learned before with the new ones.					
	3	In order to remember an English word, I visualise its picture in my mind.					
	4	I associate the pronunciation of an English word I have recently learned with the pronunciation of an English word I know					
	5	In order not to forget the English words I have recently learned, I always repeat them					
	6	I try to remember the meaning of an English word by visualizing it in my mind.					
	7	While learning English words, I try to learn them according to their lexical classes (noun, adjective, verb)					
Cognitive Strategies	8	I try to learn English words by writing them on flashcards and carrying them in my pocket.					
	9	In order to remember English words, I stick the words to the places where I can see them.					
	10	While learning English words, I keep a vocabulary journal.					
	11	I study the English words I want to learn by writing them down.					
	12	I learn English words together with their synonyms and/or antonyms.					



Compensation Strategies	13	I learn the pronunciation of an English word by listening to it several times with the help of technology.					
	14	I prefer to learn English words required for my classes with the help of technological programs.					
	15	I prefer to learn English words required for my classes with the help of videos.					
	16	I prefer to learn the necessary English words for my classes with the help of technological games.					
Metacognitive Strategies	17	While learning English words, I do various English vocabulary tests.					
	18	While learning English words, I try to learn the pronunciation of the words along with the meanings.					
	19	I try to find the most suitable method while learning English words.					
	20	While learning English words, I stick to a plan.					
Affective Strategies	21	While learning English words, listening to music in the background helps me relax.					
	22	When I learn English words, I reward myself.					
	23	I feel happy when I learn English words.					
	24	I feel much more comfortable in class when I improve my English vocabulary knowledge.					
	25	Our teacher encourages us to learn English words outside the classroom as well.					
	26	It attracts my attention when the words I know are used in a video or in a movie.					
Social Strategies	27	I ask my friends whether I correctly pronounce the English words I have recently learned.					
	28	I ask my friends to correct me when I mispronounce the English words that I have recently learned.					
	29	While trying to learn English words, I prefer working in a group.					
	30	While learning English words, I need the assistance of my teacher					
	31	While learning English words, I prefer working with the class to individual work					
	32	I learn English words better by competing with my friends					

APPENDIX B

APPROVAL LETTER FROM ETHICS COMMITTEE

Evrak Tarih Sayısı: 22.04.2022-245904



T.C.  
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu Başkanlığı

Sayı :E-29563864-050.04.04-245904  
Konu :Kararlar

22.04.2022

Sayın Öğr. Gör. Esin ÇİFTÇİ BİRİNCİBUBAR

Yapmış olduğunuz araştırma ile ilgili başvurunuz, Trakya Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'nun 20.04.2022 tarihli toplantısında alınan 04/23 numaralı kararı ile uygun görülmüştür.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Prof. Dr. Ayhan GENÇLER  
Başkan

Ek Etik Kurul Kararı

Evrak Tarih Sayısı: 22.04.2022-245904



T.C.  
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMALARI ETİK  
KURULU

Oturum Sayısı: 2022/04  
KARAR NO: 2022.04.23

Karar Tarihi: 20.04.2022

Üniversitemiz Rektörlük Yabancı Diller Bölümü Öğretim Elemanı Öğr.Gör. Esin ÇİFTÇİ BİRİNCİBUBAR tarafından, Trakya Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'nda değerlendirilmek üzere gönderilen "Exploring Vocabulary Learning Strategies: A Quantitative Study with EFL Students on Tertiary Level (Kelime Öğrenimi Stratejilerini Araştırma: Yüksek Öğrenim Düzeyinde Yabancı Dil olarak İngilizce Öğrenenler ile Nicel Bir Çalışma)" başlıklı araştırma dosyası incelenmiştir. Araştırmamın; gerçekleştirilmesinde etik bilimsel standartlar açısından sakınca bulunmadığına mevcudun oy birliği / oy çokluğu ile karar verilmiştir.

Prof. Dr. Ayhan GENÇLER  
Başkan  
Araştırma ile ilişkisi var yok  
Toplantı Katılım evet hayır

Prof. Dr. Rıdvan CANIM  
Üye  
Edebiyat Fakültesi  
Araştırma ile ilişkisi var yok  
Toplantı Katılım evet hayır

Prof.Dr. Ahmet Hamdi ZAFER  
Üye  
Devlet Konservatuarı  
Araştırma ile ilişkisi var yok  
Toplantı Katılım evet hayır

Prof.Dr. Melihat TÜZÜN  
Üye  
Güzel Sanatlar Fakültesi  
Araştırma ile ilişkisi var yok  
Toplantı Katılım evet hayır

Prof. Dr. Cem ÇUHADAR  
Üye  
Eğitim Fakültesi  
Araştırma ile ilişkisi var yok  
Toplantı Katılım evet hayır

Doç.Dr. Mehmet Kenan PERZİOĞLU  
Üye  
Kariyer Uygulama ve Araştırma Merkezi  
Araştırma ile ilişkisi var yok  
Toplantı Katılım evet hayır

Doç.Dr. Gökhan ILGAZ  
Üye  
Roman Dili ve Kültürü Arş.Enst  
Araştırma ile ilişkisi var yok  
Toplantı Katılım evet hayır

Evrak Tarih Sayısı: 22.04.2022-245904



Doç. Dr. Esmâ MHLAYANLAR  
Üye  
Mimarlık Fakültesi  
Araştırma ile ilişkisi var yok  
Toplantı Katılım evet hayır



Doç. Dr. Ahmet Emre DAĞTAŞOĞLU  
Üye  
İlahiyat Fakültesi  
Araştırma ile ilişkisi var yok  
Toplantı Katılım evet hayır



Dr. Öğr. Üyesi Ayşegül KILIÇ  
Üye  
Balkan Araştırma Enstitüsü  
Araştırma ile ilişkisi var yok  
Toplantı Katılım evet hayır

Dr. Öğr. Üyesi Levent DOĞAN  
Üye

Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Araştırma ile ilişkisi var yok  
Toplantı Katılım evet hayır



# Evaluation of Pre-Service EFL Teachers' Conceptions about Teaching and Learning Through Their Definitions

Gamze Almacioğlu<sup>61</sup>

## Abstract

The aim of the research is to examine the views of pre-service EFL teachers on teaching and learning. In this context, it is not only aimed to examine the views of pre-service EFL teachers about teaching and learning but also aimed to examine the effects of the pre-service education they receive on these areas. The research was designed according to the phenomenology pattern and qualitative approaches. The study group of the research consisted of 6 English Language Teaching students studying in the 4th year of a state university located in the southeast of Turkey. In the research, the data were obtained with semi-structured interview questions prepared with expert opinion. The data were analysed in accordance with the content analysis approach. The stages of coding the data, finding the themes, organizing the codes and themes, defining and interpreting the findings were followed. As a result of the research, it has been revealed that pre-service EFL teachers' views on learning and teaching at the end of the semester changed cognitively and expanded conceptually.

## Introduction

In the learning process, apart from the students' beliefs about learning, the teacher, who is one of the most important variables of the learning process, also has certain beliefs about the educational activities he/she does in the teaching processes. These beliefs express their understanding of learning and teaching. While the concept of teaching-learning conception expresses the preferences of teachers to deal with the ways of teaching and learning, it also reveals what teaching and learning means according to

---

61 Assist. Prof. Dr., Gaziantep University, Department of English Language Teaching, Turkey  
gamzekulekci@gmail.com, ORCID ID: 0000-0001-7739-1933

different perspectives and the roles of teachers and students in this process (Chan & Elliot, 2004). Koçak (2012) defines the understanding of learning-teaching as a perspective that explains how learning and teaching is to be done, and that expresses the philosophy that is based on the structuring of learning and teaching. It is seen that these teaching-learning conceptions have a traditional and constructivist perspective (Cheng et al., 2009; Schunk & Zimmerman, 2008). The constructivist teaching-learning conception that makes the individual active in the learning process, and the traditional teaching-learning approach (teacher-centred) that perceives the individual as a passive receiver of information, express these teaching-learning conceptions that exist in teachers.

In the traditional approach, in which knowledge is perceived as a fixed, precise and unchanging value in learning, and the knowledge is transferred to the student by the teacher, individual differences are ignored, the dominant role of the teacher in the classrooms includes the understanding that the teacher transfers the contents of the textbooks to the students, and there is no question of structuring new information. The fact that most of the lesson time is used by the teacher in the teacher-student interaction in the learning process causes the student to ignore how the knowledge is created, and this situation can prevent real, meaningful learning. Contrary to this teaching-learning conception, it has emerged that the knowledge and skills expected from people have changed in order to meet the needs of the changing and developing society and world life since the beginning of the 20th century, and that these knowledge and skills will be possible with the change in the understanding of education. In line with this importance, understandings that put the individual in the centre in the learning process and give active tasks in terms of roles and responsibilities have begun to take place in the education system. Different tendencies have emerged within the framework of these understandings, which enable the individual to be a lifelong learner, to develop problem-solving skills, and gain high-level thinking skills.

### **Teaching and Learning Process**

The teaching process can be defined as the regulation and evaluation of the elements that support learning (Senemoğlu 2018). Learning, on the other hand, can be defined as permanent changes in behaviour that occur at the cognitive level and in practice (Schunk & Zimmerman, 2012). According to Dick, Carey and Carey (2015), the teaching process is a system that aims to reveal learning. The teaching-learning process is the environment organized to enable the student to experience the necessary experiences in order to reach the goals. This environment should be prepared in a way that it will

serve the purposes, provide satisfaction for the student, and be suitable for the student level (Büyükkaragöz, 1997 as cited in Öztürk, 2014, 12). For this reason, the relationship between teaching and learning, the teaching-learning process and the elements involved in this process should be correctly understood and regulated by teachers.

Another element in the relationship between teaching and learning is meaningful learning. According to Krashen (1982), meaningful learning occurs when a meaningful learning environment and material that enables meaningful learning come together. The process is shaped according to the student's conscious and usefulness of knowledge in her/his daily life. Therefore, in the teaching-learning process, it is equally important for the teacher to make material choices and to know the target audience as well as the method and technical knowledge. In the learning-teaching process, the teacher should present the language that has been transferred to the classroom environment, but a communication tool, to the student with the support of real materials and realistic environments. At the same time, in the learning process, the task of motivating the student to the lesson and encouraging her/him to practice the language falls on the teacher.

### **Foreign Language Education and Teaching**

According to Chomsky (2018), language capacity is unlimited. Language learning depends on an internal capacity, and when a language is acquired, it is possible to construct sentences that have not been encountered or said before. Although foreign language teaching has a very long history, contemporary approaches developed in the early 20th century through the study of disciplines such as applied linguistics (Richards & Rodgers, 2014). While the aim of learning a foreign language was to improve reading comprehension and writing skills according to traditional approaches, today it has experienced a change to improve listening comprehension and speaking skills, that is, oral communication skills (Tarcan, 2004). We can say that this change has led experts to explore this system and the 'language competence', which Chomsky defined as the ability to use and develop language. Because based on observations, the number of students who achieve success in foreign language education by explaining the language and explaining how to use it is not very high, the main thing is that the student uses the language (Tomlison, 2008). In addition, foreign language education may vary according to the education systems and objectives of the countries. Foreign language teaching encompasses not only subject teaching but also cultural and social elements, personal dynamics such as teaching beliefs. For this reason, even a single method or the use of more than one



method together may be insufficient to meet all the needs of students in the teaching environment (Çelik, 2014).

In foreign language teaching, as in all areas, the role of the teacher is important. The teacher is the decision-maker in many issues, such as the resources used, the adaptation of these resources in the right contexts, the application of multiple methods and techniques in relation to each other, and the selection of all these practices in accordance with the class size, and the efficiency of the teacher will have an impact on student achievement and attitude (McDonough, Shaw & Masuhara, 2013).

Teaching methods and technical knowledge are among the most important elements that form the basis of teaching. Teaching methods and techniques should be chosen according to various factors within the classroom. When teachers learn teaching principles, methods, and techniques and effectively put them into practice in their own unique ways, they realize the true purpose of their work (Larsen-Freeman, 2000). At the same time, teachers may tend to teach in their own learning methods, which can make foreign language teaching more complicated. However, the important thing is to internalize the methods used in foreign language education and to know how to use them in the right targets and in the right areas (Çelik, 2014).

### **Roles of Teacher and Student in Foreign Language Education**

The role of the student in foreign language education may vary according to the approach and method chosen by the teacher. The role of the student in traditional and teacher-centred approaches and methods is the listener. The teacher sets the rules and the student follows them. In communicative and student-centred approaches and methods, the student is active. Students are expected to be autonomous and interact with teachers and classmates (Larsen-Freeman, 2000). As mentioned above, students have defined roles in this process. But the question that comes to mind should be, "Are all students the same?" Students come into the classroom with individual differences, and sometimes these individual differences can also take shape in the classroom setting.

Harmer (2007) expressed the individual differences of students that should be considered in foreign language education in the form of age group, learning styles, level, educational and cultural background. Harmer (2007) also talked about the impact of student motivation in determining the role of students. Considering all these, it can be said that the application of different teaching methods and techniques in the course will help the students to take on the role assigned to them.

When we look at the role of the teacher in foreign language education, it varies according to the chosen approach and method. In teacher-centred methods and approaches, the teacher retains complete control and the vast majority of classroom conversations belong to the teacher. In student-centred approaches and methods, the teacher assumes the role of guide, advisor and facilitator (Richards & Rodgers, 2014). Kumaravadivelu (2006) pointed out that while the teacher takes on the role of a guide and ensures the active participation of the students, he also needs to identify where the students need teacher support and know where to step in. Harmer (2007) mentioned other roles that the teacher should undertake besides the “facilitator” role specified in many approaches and methods. First, he argued that it was an inescapable fact that the teacher’s personality was reflected in the way he taught. For this reason, he talked about the importance of finding a balance between her/his personality and the professional personality. He emphasized that the teacher should listen to the students, respect them, and provide balance in the events that take place in the classroom. Apart from all these, the teacher also has roles such as prompter, participant, resource and tutor.

### **Foreign Language Education in Turkey**

The fact that foreign language teaching is compulsory and widespread throughout the country covers approximately the last 30 years. Many changes have been made in English language teaching, from the introduction of compulsory foreign language preparatory classes in Anatolian high schools, from the changes made in the course hours to the increase of compulsory English teaching to the 4th grade level. Foreign language with the new curriculum adopting constructivist education enacted in 2005-2006. It was decided to apply the communicative method in teaching. Finally, with the 4+4+4 education reform, which caused a major change in the education system, compulsory English teaching was reduced to the 2nd grade level. However, despite the importance given to foreign language education and all the changes made to improve the quality of education, it is not possible to say that a complete success has been achieved throughout the country (Demirpolat, 2015).

Işık (2008) had a personal interview with educator Özcan Demirel and received his views on the problems in foreign language education. In the interview, two main problems were emphasized; teacher training institutions and planning errors in foreign language education. First of all, the problem is that the curriculum in teacher training institutions is not based on “fieldwork” but on “desk work” has been mentioned. It is stated that although YÖK has gone to the way of standardizing the curricula in order to

ensure unity in universities, it continues to focus on “desk work” by ignoring the needs. It is stated that problems such as the lack of in-service trainings for the needs of teachers and students in the educational environment and the lack of coordination between the Ministry of National Education and YÖK constitute an obstacle to improving the current situation. At the same time, although foreign language teaching is given importance, it is stated that the decisions taken to improve the quality of education are not based on scientific data, and therefore a planning that addresses the needs in the real sense cannot be made.

Demirpolat (2015) basically examined the problems of foreign language teaching in Turkey under 6 headings. The topics covered by the problems are;

- Problems related to pre-service training of foreign language teachers,
- Problems related to the way foreign language teachers are employed,
- Problems related to physical conditions in foreign language teaching,
- Problems with foreign language teaching materials,
- Problems related to foreign language teaching methods,
- Problems related to the management and supervision of foreign language teaching.

The subjects he focused on the most in the research were the pre-service training of teachers, teacher training institutions and the employment of teachers (Işık, 2008). Demirpolat mentions that even teacher candidates graduate without full proficiency in a foreign language and that the Public Personnel Selection Examination (KPSS) system, in which teachers are employed, is a selection system contrary to the nature of education and teaching. While there were no questions to measure the level of knowledge of the teacher in the KPSS teacher selection system until 2013, an exam session in which the field education courses were measured was included with the title of ‘Teaching Content Knowledge Test’ (ÖABT) as of 2013. It is not possible to employ competent teachers with a system in which teachers who know the test technique well are selected as teachers, not according to their teaching skills, social competencies, and how they apply various methods and techniques.

Faculties of Education are the most critical and important sources of the Turkish Education System as they train teachers, which are the most important elements of the system. The attitudes and abilities that teachers acquire during learning have a fundamental place for the efficiency of the

system. Student-teachers also have opinions about the understanding of teaching, learning and teaching profession that they had before becoming teachers during their student years. These views form a basis for attitudes and practices during their training in the teaching profession. With this research, it is aimed to determine the opinions of fourth-year students studying English Language Teaching primarily about teaching and learning and then about the teaching profession, and to find answers to the following research questions for this purpose:

- 1) Is there any difference in ideas of pre-service EFL teachers towards teaching between the beginning of the term and the end of the term?
- 2) Is there any difference in ideas of pre-service EFL teachers towards learning between the beginning of the term and the end of the term?
- 3) If any, in what areas have these changes affected students' views on teaching, learning, and their future teaching qualities?

### **Method**

This study is a qualitative study since the goal was to understand whether pre-service EFL teachers' teacher education and teaching practicum experiences create a difference in their views upon teaching, learning and teaching profession, or not. As Creswell (2014) mentions qualitative research is "an approach for exploring and understanding the meaning individuals or groups ascribe to a social or human problem" (p. 4). Content analysis method was used to analyse the collected data. As Leedy and Ormrod (2001) explains content analysis is "a detailed and systematic examination of the contents of a particular body of materials for the purpose of identifying patterns, themes, or biases" (p. 155).

#### *Participants*

The study participants included six fourth-year (one male and five females) pre-service EFL teachers enrolled in a BA program under the English language teaching program at a university in southeast Turkey during 2021-2022 spring semester. Their consent was affirmed, and pseudonyms were used to protect the teachers' identities.

#### *Data Collection*

In this study, interview questions were used as a data collection tool. Semi-structured interview questions were prepared by the opinion of an expert. The researcher conducted in-depth-interviews involving the responses of six Turkish pre-service EFL teachers to get more information about their views

on teaching, learning and related topics. Interviews were conducted once at the first and the last week of the semester totalling two interviews with each participant. The detailed information about the aim and content of the study was given to all of the participants and they granted the permission to use the data written in their forms and mentioned during interviews for this study.

### *Data Analysis*

In descriptive qualitative research, data analysis often involves “inductive exploration of the data to identify recurring themes, patterns, or concepts and then describing and interpreting those categories” (Nassaji, 2015, p. 130). This type of analysis was useful for organizing data into relevant themes that were pertinent to answer the study’s research question(s). Moreover, through thematic analysis, the researcher was able to group different codes into a single theme that characterized the main units of analysis. For this study, first of all, transcripts of interviews were read in detail several times by the researcher to identify the frequent and dominant codes or themes. Later, emergent codes or themes were identified; lower-level and upper-level categories were identified to identify general themes, sub-codes and overlapping ones. Lastly, data coding was revised to select contradictory points of view or overlapping ones. The more detailed process of data analysis is as follows:

1. Listening to audio recordings,
2. Converting audio recordings to text,
3. Handling and controlling audio recordings and texts together,
4. Reading the data repeatedly,
5. Combining the notes taken during the interview with the audio recordings,
6. Coding of data,
7. Listening to the audio recordings again and reading the texts,
8. Organizing and editing the codes of the data,
9. Obtaining categories from the codes found,
10. Finding themes,
11. Arrangement and editing of codes, categories and themes,
12. Review of data,
13. Identification and interpretation of findings.

## Findings

The results of content analysis indicated that pre-service EFL teachers' views on both *teaching* and *learning* concepts have changed over time.

### *The Results of the First Research Question*

The effects of the teaching and learning experiences of pre-service EFL teachers during their fourth-grade education on their views on *teaching* are explained by making comparisons between their *before* and *after* definitions of the concept based on the following themes: (1) *the nature of teaching*, (2) *teacher features*, and (3) *the types of materials*. These themes are presented in Table 1, along with the example statements that led to these themes.

**Table 1. Pre-service EFL teachers' views on *teaching***

Themes	Before	After
Teaching (its nature)	a process enables people to learn giving information explaining new terms	a difficult process holding the young's hand touching the others' life trying to fix one's own mistakes adding something new providing accessibility of the knowledge an active construction an art and science of helping
Teacher features	authority source of information limited communication with the student	guides students stimulates students motivates students prepares students produces creative ideas knows students' features and personalities meets students' needs follows the latest research open to innovation not suitable for everyone
The types of materials	Text book Worksheet Pictures Realia	More creative and authentic Aiming to focus on all of the four skills More interactive Including more technology and game Directed to students' interests Implicit

### *The Nature of Teaching*

The participants emphasized that the act of teaching was a process in general, but in the last interviews, they were seen as more comfortable,

determined and successful in speaking and discussing the more detailed statements that describe the characteristics of this process. For instance, one of the participants defined teaching as

*“Teaching is a process that we enable people to learn”* (Gaye) in the first interview and

*“... That's, to teach is to touch a life forever.”* (Gaye) in the second interview.

Moreover, another participant explained teaching as only a way of transferring knowledge in the first interview by stating:

*Teaching is transferring our knowledge (as teachers) to learners.* (Nil, 1<sup>st</sup> interview)

However, in the second interview, she defined the concept as a process with its detailed features like it was not only being a cognitive process but also an affective one, and mentioned the importance of some affective elements necessary for this process:

*Teaching needs patience and enthusiasm. Teaching is not only a cognitive process but also an affective process.* (Nil, 2<sup>nd</sup> interview)

Elin also suggested the similar view with Nil and stated that:

*Teaching is transferring new information to the learner.* (Elin, 1<sup>st</sup> interview)

Elin, in the next excerpt, explained the meaning of teaching for her after her teacher training experiences by providing a lot of descriptive elements in her statements:

*Teaching is keeping up with both the latest research and honouring the enduring traditions, teaching is worrying that you don't know about the subject deeply to make it easily accessible to everyone, teaching involves the giving of oneself to others so that possibly, just possibly, the piece that one gives will blossom in the heart of another and, even more importantly, might cause others unknown to you to blossom.* (Elin, 2<sup>nd</sup> interview)

Selim saw teaching just as an activity realized by the teacher in the first interview and he pointed out as:

*Teaching is what teacher do. Teaching is a process and the teacher is the person who helps this process continue.* (Selim, 1<sup>st</sup> interview)

In the second interview, he described the process as an art and science of helping others and underlined the importance of its more human parts rather than the technical ones:

*Teaching is the art and science of helping others to grow in their knowledge and understanding. But more than that: Teaching is holding the hand of a young one and saying it's going to be OK; teaching is being careful that you acknowledge every student every day, teaching is never forgetting that for a moment each day you might be the only person who touches someone's life, teaching is constantly being aware of what you are doing wrong in the classroom and trying to find ways to fix them... (Selim, 2<sup>nd</sup> interview)*

In summary, while it was seen that the majority of the participants described teaching as a more superficial and mechanic process or phenomenon in their first interviews, in their second interviews held at the end of the semester, they provided more detailed descriptions which reflects their opinions about the nature of teaching and dwelled on the more human dimensions such as emotions, helping, creating change, self-reflection and correction.

#### *Teacher Features*

The results marked that most of the participants used statements including the features of an EFL teacher to define the teaching. It can be said by comparing their expressions in the two interviews that participants' ideas on this subject have changed and relatedly their perspectives have improved over time. For instance, Arya argued that as:

*Teachers help others to learn. (Arya, 1<sup>st</sup> interview)*

However, in the second interview, she gave a detailed description of the desired features of a teacher and mentioned the difficulty of the task of teaching.

*The teacher should be self-sacrificing and patient, and decide whether he or she will enjoy doing this job. Teaching is not just a job for money, otherwise it may have undesirable results. (Arya, 2<sup>nd</sup> interview)*

Elin similarly spoke of the awareness that the importance of the teaching profession and the teacher is much more than she thinks, and emphasized that not every person can be suitable for this profession.

*My beliefs about teaching have changed during my internship. I learned more clearly how important the teaching profession is ... and I thought that not everyone should be a teacher, even if they have a high-level teacher education. (Elin, 2<sup>nd</sup> interview)*

Moreover, Gizem expressed in the next excerpt that in this process, she experienced the awareness that there were different responsibilities and characteristics that the profession imposed on the teacher.



*During this process, I recognized that being a teacher is not just being a source of information for students, but rather being an individual who leads and guides them, and meets their needs. (Gizem, 2<sup>nd</sup> interview)*

According to Selim, another feature of a teacher was that s/he had positive attitudes toward changes and the use of technology as he explained:

*A teacher should always be open to innovation and take advantage of a variety of technology options. (Selim, 2<sup>nd</sup> interview)*

Gaye also stated that it would not be enough for an EFL teacher to simply convey information, but instead to be the one who activated the student as follows:

*There is too much difference between before and after... and lastly, the language teacher's job is not expressing the knowledge, you just stimulate and motivate students, and you want them to find out the knowledge. (Gaye, 2<sup>nd</sup> interview)*

In short, as seen in the above sample excerpts of the students and as they stated in their other statements during the interviews, it was revealed that they made their definitions of teaching by referring to points such as the importance of the teaching profession or especially the academic and personal characteristics that an EFL teacher is thought to have in particular, and that the perspectives on these related issues changed over time along with the definition.

### *The Types of Materials*

The types of materials was another theme that was revealed by participants in their interviews. Pre-service EFL teachers mentioned that organizing and arranging suitable and effective materials was one of the key factors to help students realize their learning outcomes. Nil explains that as:

*Teaching is hard thing because all the students we have, have different personalities. Accordingly, we should prepare all materials by thinking their learning level, their capacity, their ability and their understanding. (Nil, 2<sup>nd</sup> interview)*

Again, Gizem emphasized the need to benefit from the use of technology in this field instead of traditional material selection considering the needs and interests of students of this age:

*... a teacher should use technology more instead of text book. ,, integrate more games and think student needs, wishes and wants. (Gizem, 2<sup>nd</sup> interview)*

Arya also mentioned the role of the integration of skills and the choice of authentic materials in teaching process.

... integrate for skills and not use only the course book or worksheet but prepare some authentic material. (Arya, 2<sup>nd</sup> interview)

Like the nature of teaching and the features of an EFL teacher, the types of materials was one of the prominent elements that pre-service EFL teachers emphasized when defining *teaching*.

#### *The Results of the Second Research Question*

This question aimed to investigate the factors influencing the changes in definitions of learning of pre-service EFL teachers. The content analysis results showed that there were six main factors that influence definitions of EFL teachers: a) *the nature of learning*, b) *resource*, c) *teacher features*, d) *student's role*, e) *school's role* and f) *the types of materials*.

**Table 2. Pre-service EFL teachers' views on *learning***

Themes	Before	After
Learning (its nature)	A process Trying to put knowledge into the brain Gaining new knowledge Product of teaching	A lifelong process No end From birth to dead Product of the learners' activities
Resource	From books	From experiences From interactions From people From environment
Teacher features	Only resource Facilitator	Collaborator Sociable Organized Active
Student's role	Listener follower	Own her/his own Autonomous learner Different levels and capacities Different personalities Multiple-intelligences
School's role	Only place	No need a specific time or place
The types of materials	Books Media	Choosing suitable materials Integration Focus on function and notion rather than structure

Among the themes that form the content of the *learning* definitions of the pre-service EFL teachers, common themes that have also been included

in the *teaching* definitions (e.g., teacher features and the types of materials) have stood out. However, although the theme headings seem to be parallel, since they are included in the definitions of different concepts (teaching and learning), they need to be examined and addressed from different angles in terms of their functions and the topics they refer to. Therefore, for example, the facilitator code under the theme of the teacher features has revealed the same theme as it was a description that the participants used for the teacher while they were defining learning, and this theme was evaluated within the framework of the definition of learning, not teaching.

Another detail is that in this section, in order not to disrupt the integrity and flow of the paper, a separate title has not been created for each theme, instead, the themes and their sample participant excerpts are presented in relation to each other.

As a result of the examination of the *learning* definitions of the pre-service EFL teachers, it was clearly seen that most of them perceived this concept as a process, as also mentioned in their *teaching* definitions, but over time, their perspectives changed in terms of the characteristics of this process by being influenced by different issues. For instance, in the second interview, Selim defined this process as:

*I can say that previously for me, learning was a process that we gain new knowledge as a result of the education in school. ... however, learning is not the product of teaching; it is the product of the activity of learners. (learning- its nature) (Selim, 2<sup>nd</sup> interview)*

While Gaye gave a more technical definition of learning in the first interview, it was understood that Gaye no longer defined it as an action that belongs to only one part of human life, but as a process that encompassed the whole of it in the second interview:

*Learning is to know or master about something you have never known before. (learning- its nature) (Gaye, 1<sup>st</sup> interview)*

*... there is no end for learning. Our learning starts from the day we were born and continues till we are gone. (learning- its nature) (Gaye, 2<sup>nd</sup> interview)*

The next theme is the resource theme, which is one of the topics that has been emphasized a lot by the participants when making learning definitions. One of the participants commented on the learning resources:

*... Learning doesn't only come from books. We learn more from our experience than we learn from books. (resource) (Nil, 2<sup>nd</sup> interview)*

Furthermore, another participant mentioned other possible resources such as people and environment for learning:

*Learning can be as a result of our experience and interactions between people and our environment. (resource) (Elin, 2<sup>nd</sup> interview)*

As mentioned before, the teacher features that the participants mostly mentioned while making their teaching definitions are also among the prominent issues while they are making their learning definitions. However, this time, the characteristics of the ideal teacher are evaluated under the title of learning and interpreted accordingly and gain meaning. In the next excerpt, Gizem talks about the characteristics of an EFL teacher that can contribute to the learning processes of her students:

*A language teacher should be a very organized and creative teacher because students' ability to use creativity develops them and helps them in their learning process. (teacher features) (Gizem, 2<sup>nd</sup> interview)*

Other desired features of an EFL teacher were provided by Arya in the next excerpt as:

*... An EFL teacher should be personally connected with students and provide opportunities for collaboration and socialization. (teacher features) (Arya, 2<sup>nd</sup> interview)*

The existence of the student's role in the learning process as well as the teacher was not overlooked by the participants and while defining the learning, they also mentioned the student's role as seen in the next quote:

*... learning is really hard thing because all students have different capacity levels. (student's role) (Gaye, 2<sup>nd</sup> interview)*

In the next excerpt, Arya states that a limited number of factors, such as time and space constraints, that she thinks are necessary for learning should not be perceived as such:

*Previously, I used to think that learning was only done in a particular classroom for a set of time period and by a teacher. However, now I realize that learning is everywhere. We don't need a specific place and time for learning. (school's role) (Arya, 2<sup>nd</sup> interview)*

Selim expressed the place of all these factors (learning- its nature, source, teacher features, student's and school's roles) and their relationship with each other in learning from his perspective as follows:

*I was thinking that learning can be done only in the school by the teacher. I was thinking that teachers are the only source of information and they are facilitators.*

*But now, I realize that learning starts from the very beginning that we open our eyes to the world. And we can learn by ourselves as autonomous learners and teachers can only guide us in this process. They cannot simply open our brains and put information in it. (learning- its nature, resource, teacher features, student's role, school's role) (Selim, 2<sup>nd</sup> interview)*

Gizem and Nil emphasized the important and guiding role of material diversity in learning and made the following statements:

*... some students learn better with visual materials, some of them learn better by listening, some can learn by speaking or reading. If they don't have proper materials, the learning stage can be infertile. (the types of materials) (Gizem) (2<sup>nd</sup> interview)*

*... structure is also important but while I am trying to teach function and notion with suitable materials, students will naturally acquire the grammar. (the types of materials) (Nil, 2<sup>nd</sup> interview)*

It was seen that the awareness of how detailed and multifactorial learning is, was formed more clearly by the participants by examining their expressions in their second interviews.

### *The Results of the Third Research Question*

The participants of the current study were asked to define learning and teaching at two different times in order to observe the differences over time, and in the second interviews, they were also asked how they could perform learning/ teaching more effectively and what kind of teacher they would like to be in the future. As a result, two themes can be mentioned as follows: 1) *professional development* and 2) *future practices/ career*.

#### *Professional Development*

When the participants were asked how they could make learning and teaching more effective, the general answers they gave emphasized the theme of professional development. Some of the elements that make up this theme can be listed as follows: *a) teaching methods and materials, b) types of feedback, c) teacher style, d) mode of communication (using English in the classroom), e) students' needs and interests, f) students' individual characteristics and g) collaboration*. Here are some excerpts that may provide examples of these issues:

*... I would not use GTM, I would use more creative methods. And I would integrate more skills beside reading I would try to teach all skills together; I would never ignore student mistakes as they can fossilize in the future. I would be more interactive in the classroom, as a language teacher I would talk in English firstly.*

*I would use technology more instead of textbook. I would never be a textbook presenter. And I would integrate more games, I would think student needs, wishes and desires. (teaching methods, materials, feedback, students' needs and interest) (Gaye, 2<sup>nd</sup> interview)*

In the next excerpt, Nil mentioned the significant role of teacher's being connected with students and her/his collaborative and social attitudes beside being open to innovation and new methods:

*... I would work with parents. I would always be open to innovation by thinking about new teaching methods. I would take advantage of a variety of technology options. I would personally connect with students. I would provide opportunities for collaboration and socialization. (teaching methods, materials, teacher style, collaboration) (Nil, 2<sup>nd</sup> interview )*

Selim illustrated the importance of using English in the classroom with the next excerpt:

*I would change the language. If you teach a foreign language, you must use it. Otherwise, the teaching you do and the learning students do will be in vain. (using English in the classroom) (Selim, 2<sup>nd</sup> interview)*

Elin provided her opinions about a teacher's affective features, being sensitive about students' needs and giving immediate feedback in the next excerpt:

*... I would be more active in the classroom and I would care about my students' feelings. ... I would encourage them by emphasizing that it is more important that they have learned rather than getting angry at them when they fail in the exams. When they make a mistake, I would never ignore it but I would guide them how to fix it. (teacher style, feedback, student needs) (Elin, 2<sup>nd</sup> interview)*

Likewise, Gizem stated that a teacher should try to be fair by standing at an equal distance to each student, while at the same time respecting the feelings and thoughts of each:

*I would care feelings. I wouldn't make fun of them. I would listen to them all equally, I wouldn't discriminate between them. (students' feelings) (Gizem, 2<sup>nd</sup> interview)*

When asked how they could make teaching and learning more effective, the answers of the pre-service EFL teachers essentially constructed the codes of the professional development theme as presented in their sample statements above.

*Future Practices/Career*

When the participants were asked what kind of teacher they would be in the future, two main themes emerged as the result of the examination of their answers: a) *personality features* and b) *academic features*. As can be seen from the following excerpts, Elin, Selim and Arya have focused on the personal qualities they desire to have and will strive to have when talking about what kind of teacher they will be in the future.

*I will always care my students' feelings. I will not only lecture to them but also talk about their life, their abilities and etc. ... I want to be friend with them. I will always love them. (personality features) (Elin)*

*Warm, accessible, enthusiastic and caring. This person will be approachable, not only to students but to everyone in the school. (personality features) (Selim)*

*I would like to be great at explaining things to students, patient and understanding, have the ability to laugh at myself, see the best in students and have an optimistic view to life and teaching process... (personality features) (Arya)*

In addition, Gizem, Arya, Nil and Gaye, while describing the teacher profile they aim to adopt in the future, mentioned the academic and professional competencies they plan to implement as follows:

*... As one of the teachers of the future, I would like to be someone who motivates students with learning, discovery, research and questioning. I would like to learn and teach together. I would like to be a very organized and creative teacher. Because my students' ability to use creativity develops them and helps them in their learning processes. (academic features) (Gizem)*

*... not to be afraid to use my voice, passionate about education and want my job to have a significant impact and purpose in my life. (academic features) (Arya)*

*My primary goal will be to change the attitude of the students towards English. They see the English as a subject matter, as a course that they have to pass not as a skill that they have to develop. So, I will teach them English is not a subject matter with it on merit. I will teach them English is like water without it, we can't live. I will show the relevance of English in real life so that they can lose their attitude towards the English. (academic features) (Nil)*

*... I will be a kind of teacher who attaches importance to communication because it is an integral part of our life. So, I will teach them communicative functions so that my students will be able to communicate out of the classroom. We will be in the language classroom. So, the most important thing here is the communication. ... I will not only stick to the course book but I will use authentic materials because authenticity is required in a communicative classroom. So, no matter how hard I try, I will be the teacher I always wanted to be. (academic features) (Gaye)*

## Discussion and Conclusion

In the present study, it was aimed to determine the views of pre-service EFL teachers on teaching and learning and whether these views have changed at the end of the last semester of their teacher education, and also to investigate which issues their views on these concepts affect about the teaching profession. When the findings were evaluated as a whole, it was concluded that pre-service EFL teachers' views on learning and teaching at the end of the semester changed cognitively and expanded conceptually.

Considering the ideas of pre-service EFL teachers about teaching and learning, we found that they generally agreed with constructivist teaching concepts in their second interviews although it was observed that they were more familiar with traditional teaching concepts at the first interviews. Our findings confirm the 2009 OECD report that teachers in Eastern European countries prefer a constructivist view of teaching rather than traditional or guiding views. Researchers claim that some teachers either do not accept reforms or actively resist educational innovations (Fullan, 1993), while others make changes in their teaching by adopting easily assimilated practices into their teaching methods. On the other hand, Eren (2010) found that pre-service teachers value constructivist teaching/learning, making learning explicit, and promoting learning autonomy more than they actually apply these things, whereas they apply traditional teaching and performance orientation more than they value. In his study on pre-service teachers, Klein (1996) argues that teachers' beliefs can be eclectic and contradictory, and that teachers can hold both traditional and constructivist views at the same time.

It has been found that this teaching-learning view also reflects and covers the tendencies of the participants to use teaching strategies, methods and techniques. For example, it was observed that the participants preferred the teaching strategy through discovery. In the strategy of teaching through invention, the importance of learning by discovery is emphasized (Bruner, 1983). The importance of permanent and meaningful learning in foreign language education is an issue that many educators focus on. Wiggins and McTighe (2011) emphasized the meaningfulness of what is taught in foreign language teaching and stated that it is necessary to create environments where meaningful learning will be provided to students. Krashen (1982) also mentioned the importance of providing understandable and meaningful learning to students in foreign language acquisition and teaching theories.

Another factor that emerged in the present research while determining the views of pre-service EFL teachers about teaching is teaching methods.



When we consider that the main purpose of learning a foreign language is to communicate, it has been observed that the method most preferred by the participants is the cooperative learning method. It is supported by the studies that especially the cooperative learning method increases the motivation of the students and accordingly successful results are obtained. One of them is the study by Tombak and Altun (2016) in which they examined the effect of university students on motivation and student products. At the end of this research, it was revealed that cooperative learning environments have a positive effect on students. In addition, the preference for differentiated teaching methods has increased significantly with the consideration of individual differences in education. In this context, many of the participants emphasized the importance of differentiated instruction. Differentiated instruction has a positive effect on student success by differentiating the techniques applied in the lesson, the materials used, the lesson environment and the measurement tools, taking into account the interests, needs and opinions of the students (Koeze, 2007). Teachers need to pay attention to individual differences throughout the teaching process. In this context, differentiated instruction is an effective method.

As a result of the research, it was revealed that one of the teaching techniques preferred by the participants was educational games. Şahin and Samur (2017) stated that gamification is successful in transforming students' extrinsic motivations into intrinsic motivation. Participants stated that the lessons can be more productive in situations where student-centred, educational games are included, positive and mutual communication is provided with the student, a relationship is established with real life, and individual differences are observed. The fact that the participants see the lessons in which educational games are included as productive is also supported by research. Figueroa-Flores (2015) mentioned the great role of gamification in developing intrinsic motivation and its adaptability to all language skills. Scrivener (2005) especially drew attention to the importance of student-centred courses in foreign language education. The researcher emphasized the importance of teaching environments where "the teacher talks less and the student talks more" (Scrivener, 2005, p. 14). Tomlinson (2008) mentioned the importance of using "authentic" materials in foreign language education and stated that permanent learning cannot be achieved unless students make sense of the information. For example, he recommended the integration of audio-visual materials into the teaching environment.

Another remarkable point in the research is that in today's world where everything is technology-oriented, naturally, pre-service EFL teachers frequently mentioned the necessity of technology and the use of technological

tools. When technology is used correctly in the appropriate subject and context, it positively affects students' attitude towards the lesson and their success in the lesson. (Harris & Hofer, 2011). It has become a necessity for teachers to gain competence in using technological tools. At the same time, the use of these tools is an important opportunity to make teaching principles and methods more effective in the classroom (Horzum, 2010).

In summary, the results of the present study provide an empirical contribution to the existing literature by examining pre-service EFL teachers' views about teaching and learning and the relation of those views to other topics related to teaching profession. We found that teachers' conceptions of teaching and learning can be examined under two major categories: traditional and constructivist. We saw that pre-service EFL teachers prefer the constructivist way of teaching rather than the traditional way. Our findings suggest that personal characteristics are factors in pre-service EFL teachers' conceptions of teaching. We recommend that teacher education programs evaluate their programs and take action to enhance their students' conceptions of teaching and learning. We further recommend that researchers carry out similar studies with different samples and in different countries. Cross-cultural studies will be useful to understand how culture affects teachers' opinions and practices. Deeper understanding of the area through further research should prove invaluable to the future development in teacher education research and an improvement in teaching and learning.

## REFERENCES

- Bruner, J. S. (1983). *Child's talk*. Oxford University Press.
- Chan, K.W., & Elliot, R.G. (2004). Relational analysis of personal epistemology and conceptions about teaching and learning. *Teaching and Teacher Education, 20*, 817-831.
- Cheng, M. H. M., Chan, K. W., Tang, Y. F. S., & Cheng, Y. N. A. (2009). Pre-service teacher education students' beliefs about knowing and their conceptions of teaching. *Teaching and Teacher Education, 25*, 319-327.
- Chomsky, N. (2018). *Doğa ve Dil Üzerine* (4<sup>th</sup> ed.). Ayşe Banu Karadağ (trans.). Sözcükler Yayıncılık.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). Sage.
- Çelik, S. (2014). *Approaches and principles in English as a foreign language (EFL) education*. Eğiten Kitap Yayınları.
- Demirpolat, B. (2015). Türkiye'nin yabancı dil öğretimi ile imtihanı: sorular ve çözüm önerileri. *Analiz, 7*(18), 131.
- \_\_\_\_\_. (2014). Communicative language teaching. Approaches and principles in English as a foreign language (EFL) education.
- Dick, W., Lou C., & James O. C. (2015). *The systematic design of instruction* (8th ed.). Pearson Publishing.
- Eren, A. (2010). Consonance and dissonance between Turkish prospective teachers' values and practices: conceptions about teaching, learning, and assessment. *Australian Journal of Teacher Education, 35*(3), 27-48.
- Figuroa-Flores, J. F. (2015). Using gamification to enhance second language learning. *Digital Education Review, 32*(54), 27.
- Fullan, M. (1993). *Changing forces: probing the depths of educational reform*. Falmer Press.
- Harmer, J. (2007). *The practice of English language teaching*. Longman.
- Harris, J. B., & Mark H. (2011). Technological pedagogical content knowledge (TPACK) in action. *Journal Research on Technology in Education, 43*(3), 211-229.
- Horzum, M. B. (2010). Öğretmenlerin Web 2.0 araçlarından haberdarlığı, kullanım sıklıkları ve amaçlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 7*(1), 604-635.
- Işık, A. (2008). Yabancı dil eğitimimizdeki yanlışlar nereden kaynaklanıyor? *Journal of Language and Linguistic Studies, 4*, 16-26.
- Klein, M. (1996). The possibilities and limitations of constructivist practice in preservice teacher education in mathematics. *Unpublished doctoral dissertation*, Central Queensland University, Rockhampton, Australia.

- Koçak, S. & Baskan, G. A. (2012). Village institutes and life-long learning. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 46, 5937-5940.
- Koeze, A. P. (2007). Differentiated instruction: the effect on students' achievement in an elementary school. *Published doctoral dissertation*. Eastern Michigan University.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon Press.
- Kumaravadivelu, B. (2006). *Understanding language teaching: From method to post method*. Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and principles in language teaching* (2nd ed.). Oxford University Press.
- Leedy, P. & Ormrod, J. (2001). *Practical research: Planning and design* (7th ed.). SAGE Publications.
- McDonough, J., Christopher, S., & Masuhara, H. (2013). *Materials and methods in ELT: a teacher's guide* (3rd ed.). Wiley-Blackwell Publishing.
- Nassaji, H. (2015). Qualitative and descriptive research: data type versus data analysis. *Language Teaching Research*, 19, 129-132. <https://doi.org/10.1177/1362168815572747>
- OECD (2009). Teaching practices, teachers' beliefs and attitudes. *Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS*.
- Öztürk, E. (2014). Eğitim ve öğretim ile ilgili temel kavramlar. Öğretim İlke ve Yöntemleri, Çavuş Şahin, & Zeki Genç (eds.). İstanbul: Paradigma Akademi Yayınları.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and methods in language teaching* (3rd ed.). Cambridge University Press.
- Scrivener, J. (2005). *Learning teaching: A guide book for English language teachers*. Macmillan.
- Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya* (26th ed.). Anı Yayıncılık.
- Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (Eds.). (2008). *Motivation and self-regulated learning: Theory, research, and applications*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Şahin, M., & Samur, Y. (2017). Dijital çağda bir öğretim yöntemi: oyunlaştırma. *Ege Eğitim Teknolojileri Dergisi*, 1(1), 1-27.
- Tarcan, Ahmet. 2004. *Yabancı Dil Öğretim Teknikleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Tombak, B., & Altun, S. (2016). The effect of cooperative learning: university example. *Eurasian Journal of Educational Research*. 64, 173-196.
- Tomlinson, B. (2008). *English language learning materials: a critical review*. Continuum International Publishing Group.

Wiggins, G., & McTighe, J. (2011). *The understanding by design guide to creating high-quality units (1st ed.)*. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.

# Reflecting on Reflection: An Investigation of English as a Foreign Language Instructors' Perceptions and Experiences

Sultan Tutku Budak – Ozalp<sup>62</sup>

## Abstract

Reflection is an emerging theme in academic research and practice, especially in teacher education and development, and has become an integral part of English language teacher education. This qualitative descriptive case study aimed to explore and understand the perceptions and experiences of university-level Turkish English as a foreign language (hereafter EFL) instructors with reflective practice. A semi-structured interview protocol and classroom observation cycle protocol were used to investigate participants' perceptions and observe their application of reflective practice in their lessons. The results revealed that participants generally had positive attitudes towards reflective practice, saw it to improve their teaching, and used various reflective practice models and tools. Participants also reported changing their lesson plans and teaching strategies based on reflective practice but faced challenges such as time constraints and student resistance. The discussion highlighted the importance of reflective practice in EFL instruction and the need for institutional support and resources to promote its adoption. The study contributes to the existing literature by providing insights into the perceptions and practices of Turkish EFL instructors with reflective practice and could inform professional development programs for EFL instructors.

## Introduction

The concept of reflection in education dates back to the 20th century, specifically to Dewey's (1933) revolutionary concept of reflective inquiry as "active, persistent, and careful consideration of any belief or supposed form of knowledge in the light of the grounds that support it" (p. 16). Schön

---

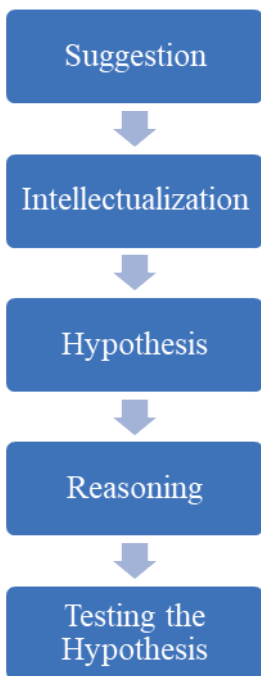
62 Mugla Sitki Kocman University, Department of English Language Teaching, Turkey  
tutku.budak@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-6262-8747

(1983) later built on Dewey's work and introduced the ideas of reflection-in-action and reflection-on-action to highlight the differences between intuitive knowledge, reflection happening at the time of occurrence, and reflection after the event. Since then, numerous researchers have developed models of reflective practice in education to link doing with thinking. Reflective practice has become a crucial aspect of foreign language teacher education, and researchers have increasingly focused on investigating English as a foreign language (EFL) instructors' reflective practice process. Studies have explored what EFL instructors do, how they adopt reflective practice models and tools, why they review and analyse their teaching events, and how their teaching impacts student learning. These studies have been conducted in Turkish (Burhan-Horasanlı & Ortaçtepe, 2016; Fakazli & Kuru-Gonen, 2017; Genc, 2010; Turhan&Kirkgoz, 2021) and international contexts (e.g., Anderson (2019) in the United Kingdom, Birbirso (2012) in Ethiopia, Cirocki & Widodo (2019) in Indonesia, Flognfeldt (2016) in Norway, Farrell & Kennedy (2019) in South Korea, Lee (2007) in China, and Swatevacharkul (2019) in Thailand). This study aims to explore EFL instructors' perceptions of reflection and observe their individual experiences with reflective practice in teaching within the context of the School of Foreign Languages at a state university in Turkey. By doing so, it seeks to contribute to the existing literature and promote professional development in foreign language teacher education.

## **Literature Review**

### **Defining Reflection and Related Concepts**

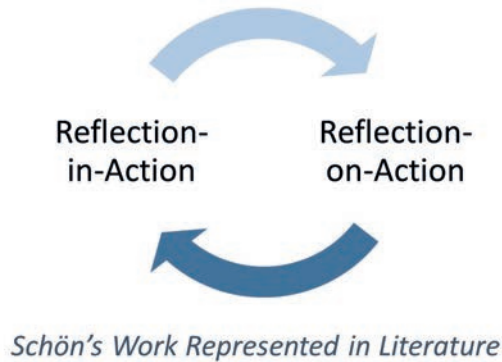
Dewey (1933) is widely regarded as the founding figure in the field of reflection, defining it as an “intentional, systematic inquiry that is disciplined and that will ultimately lead to change and professional growth for teachers” (Farrell, 2012, p. 13). Dewey proposed his theory of reflective inquiry, which consists of five circular reflection phases (refer to Figure 1).



*Figure 1. Dewey's Five Phases of Reflective Thought (1933, pp. 107 - 115)*

According to Dewey (1933), the reflection process starts with doubt, hesitation, perplexity, or mental difficulty that triggers possible solutions for an object of thought. The process continues by turning the subject over in mind and giving it serious and consecutive consideration towards developing a hypothesis. Further elaboration of the hypothesis is done by reasoning the implications and consequences of the suggested solution. The hypothesis is experienced or observed in the final stage, leading to acceptance or rejection. Schön (1983) extended Dewey's foundational aspects of reflection by defining reflective practice as "the capacity to reflect on action to engage in the process of continuous learning" (p. 26). Schön presented the notions of reflection-in-action and reflection-on-action, emphasising time frames of reflection. In his theory of reflection (refer to Figure 2), he distinguished between reflecting as something happens by considering the situation, deciding how to act, and acting immediately, and reflecting after something happens by reconsidering the situation and thinking about what needs to be changed for the future.





*Figure 2. Schön's Theory of Reflection (1983, p. 26)*

Schön's model has gained widespread recognition and application across many fields and disciplines. His book "The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action" (1983) has received thousands of citations. However, in his second book, "Educating the Reflective Practitioner," Schön (1987) addressed all educational stakeholders, particularly practitioners, teachers, and students, and emphasised the need for a new epistemology of practice and a rethinking of education for reflective practice (p. 3). Since then, several researchers have developed different models of reflective practice, such as Gibbs (1998), Killion and Todnem (1991), Kolb (1984), Moon (2004), Valli (1997), and Zeichner and Liston (1996), in an attempt to connect doing with thinking in educational contexts.

### **Reflective Practice in Teacher Education**

Contemporary educational discourse uses various terms to describe reflective practices, such as 'reflection', 'reflective practice', 'reflective practitioner', and 'critical reflection' (Hébert, 2015, p. 362). Despite some differences in wording and focus, reflective practice has become a crucial component of teacher education. In fact, as Farrell (2012) states, the terms 'reflection' and 'reflective practice' are so ubiquitous in education that they are almost mandatory (p. 8). Moreover, Zeichner and Tabachnick (1991) assert that every educator is concerned about preparing reflective teachers (p. 1). Reflective practice has remained a central focus of interest in research for the past decade in English language teacher education. Research studies employ reflective procedures, such as reflective journals, collaborative reflection, interactive reflection, classroom observations, critical friendships, and critical incident analysis, to support reflection in ELT.

Several research studies in the Turkish context have indicated the benefits of reflective practice. For instance, Burhan-Horasanli and Ortactepe (2016) analysed the reflective discussions of nine in-service EFL teachers who engaged in the reflection on, in, and for action together in collaboration. The results indicated positive outcomes when these three reflection phases interplayed. Fakazli and Kuru-Gonen (2017) explored EFL teachers' reflective exercises to discover their perceptions of reflection. The results showed that reflective practice contributed to teacher development and professional empowerment as an effective method. Genc (2010) examined reflective journals of 6 in-service EFL teachers, explicitly focusing on their contribution to autonomy and decision-making skills in teaching. The results demonstrated that teachers improved their vision by analysing the teaching process in their contexts and started to make more informed decisions on different aspects of teaching. Turhan and Kirkgoz (2021) scrutinised 10 EFL teacher candidates' collaborative reflection reports on their practicum school observations to reveal their reflection levels. The results revealed that EFL teacher candidates benefited from making descriptive and critical evaluations of critical incidents experienced during the reflection process.

Similarly, several studies in international contexts illustrate the benefits of reflective practice. Anderson (2019), in the UK, observed the interactive thought processes of 4 EFL teachers in their classrooms to determine whether they followed Schön's construct of reflection-in-action. The results indicated extensive evidence of interactive reflection supporting Schön's theory. Birbirso (2012) investigated how reflective teaching practicum opportunities in the Ethiopian context were provided for prospective EFL teachers. The results showed that prompting participants' potential to reflect through conceptual and practical tools to use for reflection during the practicum enhanced reflective learning even in the most constraining contexts and improved their reflection skills. Cirocki and Widodo (2019) investigated the perceptions of EFL teachers in Indonesia about reflective practice. They concluded that it is essential for them to engage in critical reflection to deepen their knowledge and try new ways of reflection in their teaching. Flognfeldt (2016) examined critical reflections of prospective EFL teachers and their reports on the steps they have taken to deal with real-life classroom challenges in the Norwegian context. The findings showed that integrating reflective practice into teaching practicum improved the reconnection of theory and practice. Farrell and Kennedy (2019), in their case study within the context of South Korea, focused on spiritual, moral, and emotional aspects of reflection and investigated an EFL instructor's reflective journey from the lens of Farrell's (2015) holistic approach to

reflection. The results indicated that reflecting on all aspects of teaching practice connected the teacher-as-person with the act of teaching, leading to all-encompassing professional development. In 2007, Lee conducted a study that analysed the reflective journals of 31 pre-service EFL teachers from two Hong Kong universities. The study aimed to investigate the extent to which they engaged in reflective practice throughout their teaching practicum experience. The findings indicated that using a reflective tool was beneficial for nurturing reflective thinking.

Similarly, Swatevacharkul investigated the current levels of reflection of 13 pre-service EFL teachers and how these changed by integrating reflective practice into their teaching practicum program in the Thai context in 2019. The findings revealed a significant increase in their reflection capacity. These related studies suggest that integrating reflective practice and implementing reflective practice techniques/tools in teacher education can enhance the teaching and learning process and result in professional growth.

In line with these findings, the present study is designed as a case study to explore EFL instructors' perceptions of reflection and the extent to which they apply reflective practice in their teaching in the Turkish context. The study aims to investigate the change in their awareness, adoption, and purposeful application of reflective practice. By doing so, the study can contribute to the ongoing dialogue around the benefits of reflective practice in teacher education.

### **Aim and Significance of the Study**

The importance of reflective practice in teacher education is widely acknowledged as a means of professional development in English language teaching (ELT). To this end, this descriptive case study investigates the perceptions and practices of 10 EFL instructors at a school of foreign languages in Turkey regarding reflective practice. The study aims to promote their professional competence and awareness by having them articulate and reflect on their beliefs on reflective practice and monitor their reflective practice activities inside and outside the classroom. The professional development unit may also use the findings to revisit its agenda, reevaluate the role of reflective practice within the institution, and act accordingly. This study is valuable to the existing literature, as it explores the perceptions and adoptions of reflective practice by university-level Turkish EFL instructors. To this end, this descriptive case study aims to reveal the EFL instructors' perceptions and practices of reflection by asking the following research questions:

1. What are the perceptions of EFL instructors regarding reflective practice?
2. To what extent do EFL instructors apply reflective practice in their teaching?
3. How do EFL instructors articulate and reflect on their beliefs on reflective practice?
4. What reflective practice activities do EFL instructors engage in inside and outside the classroom?

## **Methodology**

### *Research Design*

This study aims to explore and understand the perceptions and experiences of 10 EFL instructors regarding reflective practice in the context of the school of foreign languages at a state university in Turkey. A qualitative descriptive case study design is selected to achieve this goal, allowing in-depth interpretations of the participants' perceptions and experiences of reflective practice.

### *Setting and Participants*

The sample for this study comprises 10 Turkish EFL instructors currently working at the school of foreign languages, who were selected using a non-probability voluntary sampling method.

### *Data Collection Tools and Procedures*

According to Farrell (2018), language teachers must have opportunities to articulate their beliefs and what they mean to them. With this in mind, the researcher prepared a semi-structured interview protocol (See App. 1) to investigate the participant EFL instructors' beliefs about reflective practice. Additionally, the classroom observation cycle protocol, consisting of an individual pre-observation interview (See App. 2), an observation form (See App. 3), and an individual post-observation debriefing interview (See App. 4), were designed to observe the participant EFL instructors' application of reflective practice in their lessons.

Data collection was conducted in two phases. First, the researcher conducted semi-structured individual interviews with the participants, which included biographical and demographic questions, open-ended questions related to their use of strategies, and a review of consent. Second, the observation cycle was planned with the consent of the institution, the participants, and their students. Before the planned observation, a brief

pre-observation interview was conducted. A copy of the lesson plan was requested to analyse how the instructors can apply reflection-in-action to deal with unanticipated incidents during the lesson. Following each classroom observation, the post-lesson observation interview was conducted using the stimulated recall interview protocol to discover how their reflection-in-action might contribute to unexpected outcomes and their responses to reflection-on-action (Schön, 1983). The interviews were held in a trusted community space, conducted in English or Turkish at the participant's convenience, and tape-recorded with the participant's consent.

### *Data Analysis*

The participants' responses during the interviews were transcribed and translated. The data collected with the researcher's notes were analysed chronologically according to the time of collection and source. First, the semi-structured interview transcripts were analysed, followed by the pre-observation interview transcripts, observation notes, and post-lesson observation interview transcripts, all analysed by the participant (e.g., all data collected from the EFL instructor "Ayse").

Following Mayring's (2012) guidelines for qualitative content analysis, the raw data was analysed using MAXQDA 2018 qualitative data analysis software. The raw data were screened for initial reading, condensed to meaning units, and finally classified into labelled preliminary codes. Categories were formed by grouping these codes and then organised into themes, finalised with the name of each overarching category, descriptions, and a few quotations from the participants' initial responses. The instructors were assigned pseudonyms to ensure confidentiality. To establish confirmability and avoid the researcher's bias, transcripts and transcript approval forms were e-mailed to the participants for review, response, and comment. Member checking and external audit trail methods were used.

### **Results**

The responses to the semi-structured interviews revealed that the participants had a generally positive attitude towards reflective practice. They perceived it as a helpful tool for professional development, enhancing self-awareness, and improving their teaching practices. Most participants believed that reflective practice helped them identify their strengths and weaknesses as teachers and develop new strategies to improve their teaching. They also found reflective practice to be an effective means of addressing the challenges they faced in the classroom. About their experiences with reflective practice the participants reported a range of experiences with

reflective practice. While some had been using reflective practice for years, others were relatively new. Some participants reported engaging in reflective practice regularly, while others only did so sporadically. Most participants reported using various strategies to engage in reflective practice, such as journaling, peer observations, and self-evaluation.

Regarding the factors influencing reflective practice, the analysis also revealed several factors that influenced the participants' engagement with reflective practice. These factors included time constraints, lack of institutional support, and a lack of understanding of reflective practice. Some participants also reported feeling uncomfortable with the process of self-reflection and found it challenging to identify areas for improvement.

In response to the individual pre-observation interview questions, the EFL instructors had varying lesson plans with different teaching and learning objectives and outcomes. Some used a lecture-style approach, while others incorporated group work and discussion. The materials used ranged from textbooks to videos and audio recordings. The instructors considered various points while planning their lessons, such as students' proficiency levels, learning styles, interests, and cultural backgrounds. Most instructors anticipated problems beforehand and had strategies to address them, such as providing additional examples or using different methods to explain concepts. Some instructors adjusted their lesson plans during the observed lessons, particularly when students struggled to understand a concept or needed more practice. More reflective and adaptable instructors could better adjust their lesson plans during the class.

Regarding the individual post-observation debriefing interview questions, most instructors felt optimistic about their lessons and believed that their teaching practice aligned with the principles of learning and best practices. More reflective and self-aware instructors could recognise areas where they could improve their practice. For instance, some instructors realised that they could have given more opportunities for student interaction or used different techniques to reinforce student understanding. Most instructors found the reflective practice helpful in evaluating their teaching methods and identifying areas for improvement. They reported that the observation and debriefing process helped them to reflect on their teaching practices and make necessary adjustments.

## **Discussion**

The present study investigated EFL instructors' lesson planning, implementation, and reflection processes through pre-observation

interviews, lesson observations, and post-observation debriefing interviews. The study's findings indicate that the EFL instructors in this study are highly aware of the importance of lesson planning. They approach it systematically, considering various factors such as the learning objectives, materials, and teaching strategies. However, they also reported changing their lesson plans in response to students' unique needs, interests, and interferences.

During the lesson observations, it was observed that the instructors implemented their lesson plans effectively, using various instructional strategies to ensure students' engagement and understanding. The instructors also demonstrated their ability to anticipate and address problems effectively during the lesson.

In the post-observation debriefing interviews, the instructors reflected on their teaching practice and their reactions to students and classroom situations. They also discussed their decision-making process and the adjustments they made to their lesson plans during the lesson. It was observed that the instructors in this study were highly reflective and self-critical, highlighting areas for improvement and identifying strategies to enhance their teaching practice.

Overall, the findings of this study suggest that EFL instructors have a strong understanding of the importance of lesson planning, implementation, and reflection, and they can apply reflective practice to their teaching. The study highlights the importance of providing opportunities for EFL instructors to reflect on their teaching practice and make necessary adjustments to improve their teaching effectiveness.

One limitation of this study is that it only included a small sample of EFL instructors from one institution. Future research could include a larger sample from different institutions to increase the generalizability of the findings. Additionally, future studies could explore the impact of reflective practice on EFL instructors' teaching effectiveness over time.

## REFERENCES

- Anderson, J. (2019). In search of reflection-in-action: an exploratory study of the interactive reflection of four experienced teachers. *Teaching and Teacher Education*, p. 86, 102879.
- Birbirso, D. T. (2012). Reflective practicum: Experience of the Ethiopian context. *Reflective Practice*, 13(6), 857-869.
- Burhan-Horasanli, E., & Ortaçtepe, D. (2016). Reflective practice-oriented online discussions: A study on EFL teachers' reflection-on, in and for action. *Teaching and Teacher Education*, 59, 372-382.
- Cirocki, A., & Widodo, H. P. (2019). Reflective practice in English language teaching in Indonesia: Shared practices from two teacher educators. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 7(3 (Special Issue)), 15-35.
- Dewey, J. (1933). *How we think*. University of Wisconsin Press.
- Fakazli, O. & Kuru-Gonen, S. (2017). Reflection on reflection: EFL university instructors.' Perceptions on reflective practices. *HU Journal of Education*, 32(3), 708-726.
- Farrell, T. S. (2012). Reflecting on Reflective Practice:(Re) Visiting Dewey and Schon. *TESOL Journal*, 3(1), 7-16.
- Farrell, T. S. (2018). *Reflective practice for language teachers*. The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching, 1-6.
- Farrell, T. S., & Kennedy, B. (2019). Reflective practice framework for TESOL teachers: One teacher's reflective journey. *Reflective Practice*, 20(1), 1-12.
- Flognfeldt, M. E. (2016). Professional Feedback Loop: How Can Practising Teachers' Reflection Inform English Language Teacher Education. *Acta Didactica Norge*, 10(2), 252-270.
- Genc, Z. (2010). Teacher Autonomy Through Reflective Journals Among Teachers of English as a Foreign Language in Turkey. *Teacher Development*, 14(3), 397-409.
- Gibbs, G. (1988). *Learning by doing: A guide to teaching and learning methods*. Oxford Further Education Unit.
- Killion, J. P., & Todnem, G. R. (1991). A process for personal theory building. *Educational leadership*, 48(6), 14-16.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. FT press.
- Lee, I. (2007). Preparing pre-service English teachers for reflective practice. *ELT journal*, 61(4), 321-329.
- Mayring, P. (2012). Qualitative Inhaltsanalyse—ein Beispiel für Mixed Methods. *Mixed Methods in der empirischen Bildungsforschung*, 1, 27-36.



- Moon, J. (2004). Using reflective learning to improve the impact of short courses and workshops. *Journal of Continuing Education in the Health Professions*, 24(1), 4–11.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York, NY: Basic Books.
- Schön, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner: Toward a new design for teaching and learning in the professions*. Jossey-Bass.
- Swatevacharkul, R. (2019). Promoting pre-service EFL teacher reflection: An investigation of reflection levels in a Thai context. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, 9(2), 463-471.
- Turhan, B., & Kirkgöz, Y. (2021). A critical and collaborative stance towards retrospective reflection in language teacher education. *European Journal of Teacher Education*, 1-1.
- Valli, L. (1997). Listening to other voices: A Description of teacher reflection in the United States. *Peabody Journal of Education*, 72(1), 67-88.
- Zeichner, K. M., & Liston, D. P. (2013). *Reflective teaching: An introduction*. Routledge.

## APPENDICES

### Appendix 1. Semi-structured Interview Protocol

Dear Participant,

I kindly invite you to participate in this interview protocol which is a part of my research study on the EFL instructors' perceptions of reflection at our institution. My research explores your knowledge, attitudes, and experiences regarding reflective practice. Your responses will be used to determine your current perceptions as an EFL instructor and identify common areas for development. Participation in the research is entirely voluntary. If so, you must provide the most appropriate answers objectively and sincerely. The information obtained from this study will be used solely for research purposes. Your data will be kept confidential and processed collectively and only used for publication. If you want the general/specific results to be shared with you when the research is completed, please e-mail.

I appreciate your cooperation

<b>PART A. Demographics &amp; Warm-up</b>	
Age:	Education:
Gender:	Years of experience:
<b>PART B. Semi-structured Interview Questions</b>	
1- How do you define reflective teaching?	
2- What do you think about the role of reflection in class?	
3- What do you think about the role of reflection outside the class?	
4- Do you think you are a reflective teacher? Why? / Why not?	
5- How do you feel when you reflect on your practice?	
6- What do you think about reflective tools?	
7- How important do you consider integrating reflective practice activities into your teaching practice?	

### Appendix 2. The Individual Pre-Observation Interview Questions

1. Could you give brief details about your lesson plan? (Method, procedures, materials, teaching and learning objectives and outcomes, etc.)
2. When would you make any changes to your lesson plan? (In the cases of students' unique needs, nonacademic questions, interests, or interferences)

3. What points do you take into consideration while planning your lesson?
4. Do you anticipate the most likely problems and think about their solutions beforehand, or do you decide spontaneously?
5. What strategies do you consider effective to ensure students' understanding of this specific lesson?

### Appendix 3. Classroom Observation Tool

Name of the Instructor:	Date:
Level of the Class:	
Language Point / Skill:	
Brief Description of the Lesson:	
Stages of the Lesson: e.g., Introducing the topic	Observer's Notes: e.g., Teacher seeking ways to make connections to prior knowledge

#### Appendix 4. The Individual Post-Observation Debriefing Interview Questions

1. How do you feel about your lesson?
2. To what extent did your teaching practice in the observed lesson align with the principles of learning and best practices?
3. Were there any adjustments needed in your plan as you taught the lesson? If any, how did you arrive at your decision?
4. Can you recall anything that you had not anticipated? How did you address them?
5. Considering the observed lesson, what do you think about your reactions to students and classroom situations?
6. What would you do differently if you taught the same lesson to the same group of students? Why?
7. Comment on how much you could apply the reflective practice in your lesson.



## Antikçağ Söylencelerinde ve Felsefesinde Ruh ve Öteki Dünya 3

Murat Sultan Özkan<sup>63</sup>

### Giriş

Antik dönem Mısır, Mezopotamya ve Yunan söylencelerinde öteki dünya fikrine yer verilmiştir. Bu inançla bağlantılı olarak bedenden bağımsız bir ruh anlayışı ve onun ölümsüzlüğü de yerini almıştır. Ayrıca alemler arasında da bir ayırım yapılmış, yeraltı ve gökyüzü ayrı alemler olarak sunulmuştur. Tanrılar sınıflandırılarak bazılarının gökyüzünden bazılarının da yeraltından sorumlu oldukları ileri sürülmüştür. Çalışmamızda mevcut tarihsel verilere gör uygarlığın ilk kurucularından olan Sümerler ve antik Mısırlıların söylencelerinde öteki dünya, ölümsüzlük ve ruh göçü fikrinin nasıl ortaya çıktığı incelenecektir. Mezopotamya’da Sümer inançlarını büyük oranda devam ettiren Sami topluluklarının mitsel inançları ile felsefi düşüncenin doğduğu kabul edilen Yunan söylencelerinde öteki dünya fikri irdelenecektir. Mezopotamya ve Akdeniz kıyılarındaki söylencelerdeki farklılıklardan ziyade benzer yönlerden hareket edilerek söylencelerdeki öteki dünya inancı ve oraya yönelik kabullerin insan yaşamına etkileri dile getirilecektir. Bu söylencelerin felsefi düşüncede bir yansıması olup olmadığı ve öteki dünya ya da ölüm korkusunu yenmek için Epiküros ve diğer filozofların önerileri işlenecektir.

### Mezopotamya Söylencelerinde Ruh ve Öteki Dünya

Sümer ve Sami söylencelerine gör evren ve insan başat tanrılar tarafından günahkâr tanrıların kalıntılarından yaratılmıştır. Çok tanrıcı bir inanca sahip olmalarına karşın düzen adına onlardan birini başat tanrı olarak kabul etmişlerdir. Dolayısıyla evrenin, dünyanın ve insanın kaderine de onlar hükmetmektedirler. *Babil Yaratılış Destanı*’na göre bir emriyle yıldızları var veya göğü yok eden, (2017:32) “kutsal büyüsüyle ölü tanrıları diriltlen,”

63 Dr. Öğr. Üyesi, Karabük Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Felsefe Bölümü, Karabük/Türkiye  
Orcid Id: <https://orcid.org/0000-0002-8053-5579>

(2017:52) “ölüleri diriltten” (2017:58) ve [doğayı] yenileyen yaratıcı” (2017:57) elli isimle anılan Marduk’tur. Ancak doğadaki canlılık başat tanrılara bağlanmış olsa da ikincil konumda olan tanrılar arası çatışma ile açıklanmıştır.

Sümerlerde iki dünya arasındaki ayrıma, yeniden dirilmeye ve dirilişin döngüsellğine tanrıça *İnanna* ve eşi çoban tanrı *Dumuzi* ile ilgili söylencede yer verilmiş ve bu diğer uygarlıklara da örnek teşkil etmiştir. Sümer mitolojisinde mevsim değişiklikleri ve organik katmanda yer alan bitkilerin mevsim değişimlerinden etkilenmesi sembolik bir şekilde tanrılara bağlanmıştır. “*Gök kraliçesi, ışığın, aşkın ve yaşamın tanrıçası İnanna*” bir sebeple giysilerini giymiş ve değerli takılarını takarak ölümler diyarına inmiştir. Oraya bilgeliğin efendisi, “*Hayat yiyeceğini bilen, hayat içeceğini bilen,*” tanrı *Enki* babanın mutlaka kendini hayata döndüreceğine güvenerek inmiştir. *İnanna* bir bahaneyle kız kardeşi ve yeraltı tanrıçası *Ereškigal*’ın onayını alarak ölümler diyarının yedi kapısından geçtikten sonra ölümler diyarının yedi yargıcının önünde diz çöktürülmüş ve yargılanmıştır. Yedi kapının her birinden geçerken tacını, esasını, takılarını ve kıyafetlerini çıkartmış, ölümler diyarında çıplak bir şekilde bir askıda ceset olarak asılı kalmıştır. Ancak *Enki*, cinsiyetsiz iki yaratık şekillendirerek onları “hayat yiyeceği” ve “hayat içeceğiyle” yeraltı dünyasına göndermiş ve onlar da üzerine altmış gün hayat yiyeceği ve hayat içeceğini dökerek onu diriltmiş, ölümler diyarından kurtarmışlardır (Kramer, 1999:153-163). *İnanna* yeraltından kurtulduktan sonra yeraltı yaratıklarıyla birlikte yerine gönderecek birini ararken kocası *Dumuzi*’nin eşinin durumuyla ilgilenmediğini, hatta tahtında keyifle oturduğunu görünce onun yeraltına götürülmesini buyurmuştur. Yeraltı yaratıkları emri yerine getirmişler, ancak o da tanrı *Utu*’ya yalvarmış ve onun desteğiyle yeraltından kurtulmuştur. Ancak tanrılar tekrar *Dumuzi*’yi yeraltına göndermişlerdir. *Dumuzi*’nin kız kardeşi *Gestinnanna* tanrılara yakarmış ve yılın yarısında kardeşinin yerine yeraltında kalmayı kabul ettirmiştir. *Gestinnanna* yeraltına indiğinde *Dumuzi* de yeryüzüne çıkıp eşiyle buluşmuştur. *İnanna* ve *Dumuzi*’nin buluşmaları bir çok kültürde yeni gün ya da yeniden doğuş olarak kutlanmaya devam etmektedir (Çığ, 2012: 191-192). *İnanna* yeraltı dünyasından kurtarılsa da tuzakların efendisi olarak adlandırılan *Dumuzi*, yılın yarısında orada tutsak kalmıştır (Eliade, 1991: 109).

Sümerlerin kahramanlık öykülerinin çok büyük bir kısmı Akadca’ya çevrilerek Babil/ Sami edebiyatında da devam ettirilmiştir (Çığ, 2013: 166). Samilerin söylencelerinde ise *İnanna*’nın yerini *İştari* almış ve ölümler diyarından kocası *Tammuz*’u kurtarmaya çalışmıştır. *İştari*’nin ölümler diyarına inişi, Sümerlerdeki gibi yedi kapıdan geçerek, elbiselerini ve takılarını çıkararak gerçekleşmiştir. Ancak *İştari*’ni ölümler diyarından *Enki* değil, onun

Samilerdeki karşılığı olan tanrı *Ea* kurtarmıştır. *Ea*, hadım bir kişi yaratmış, onun aracılığıyla yaşam suyunu ölümler diyarına ulaştırmış, *İştâr*'ın üzerine serpilmesini sağlamış ve onu ölümler diyarından kurtarmıştır. *İştâr* da ölümler diyarından dönerken yedi kapıdan geçmiş, çıkardığı elbiseleri giyinerek ve takılarını takınarak dönmüştür (Hooke, 2015: 41-42).

*Tammuz*, yeraltında yaşamaya mahkûm edilince tanrılar tarafından sadece bahar aylarında *İştâr* ile bir araya gelmesine izin verilmiştir. Onların altı ay süreyle kavuşmalarıyla bahar gelmekte her taraf yeşermekte, bitkiler adeta yeniden canlanmaktadır. *Tammuz*'un yeraltında yaşamaya mahkûm edildiği altı aylık ayrılık dönemindeyse kış yaşanmaktadır (Demirci, 2013: 29). *Tammuz*, ilk baharda bitkilerle birlikte yeniden hayat bulan “*bitkiler dünyası tanrılarının ön örneğidir*” (Hooke, 2015: 25). Tanrıçanın ölümler diyarının yedi kapısından geçerken kıyafetlerini, takılarını çıkararak gitmesi ve ölümler diyarında çıplak kalmasıyla güz mevsimiyle birlikte bitkilerin sararıp solmaya başlaması ile kışın bitkilerin içinde buldukları durum sembolik bir biçimde anlatılmaktadır. Dönüş yolundan geçerken bıraktığı takıları tek tek takarak, kıyafetleri giyerek dönmesi ile de tekrar baharın gelişi ve doğanın yeniden canlanması anlatılmaya çalışılmaktadır. Bu kütle hem yeryüzünün yeniden canlanması hem de yeniden diriliş sembolik bir biçimde izah edilmiş, inanç haline getirilmiştir. Bu kült Mısır, Hitit, Yunan söylencelerinde de benzer bir şekilde sürdürülmüştür.

Sümerlere ait olan ve Samiler tarafından edebi bir hale getirilen *Gilgamiş Destanı*'nın ana konularından biri ölüm ve öteki dünyadır. *Gilgamiş*'in Sedir Ormanı'nda *Humbaba* ile birlikte çarpıştığı yakın dostu *Enkidu*'nun ölümünün akabinde derin bir hüzne kapılması ve göz yaşları içinde çöllerde dolaşması sıklıkla betimlenmiştir. *Gilgamiş*, kendinin de bir gün *Enkidu* gibi öleceği korkusuna kapılmış ve tanrıça *İştâr*'a sığınmış ve bu konuda ondan yardım istemiştir (*Gilgamiş Destanı*, 2017: 85). *Enkidu*, “bütün insanların ortak yazgısına” maruz kaldığında *Gilgamiş*, onun gömülmesine müsaade etmemiş, yedi gün yedi gece cesedinin başında belki uyanır diye çığlık çığlığa ağlamıştır. Bu çığlıklar *Enkidu*'nun burnundan kurtçuklar gelinceye kadar devam etmiştir (*Gilgamiş Destanı*, 2017: 96). *Enkidu*'nun canlanmasından ümidini kesen *Gilgamiş*, ölüm korkusuyla uzun mesafeler katederek nihayetinde *Muşu* dağına ulaşmış ve oranın bekçilerinden kendine kapının açılmasını talep etmiştir. *Muşu* dağının *Akrep Adam* bekçileri, kendisine tanrılar meclisine ulaştırarak bu yolun çok çetin olduğunu ve o güne kadar hiç kimsenin bunu başaramadığını bildirmişlerdir. Ancak *Gilgamiş*, önceden tanrıların toplantısına katılan ve ölümsüzlüğe eren Utnapiştım'e ölüm-yaşam üstüne sorularının olduğunda ısrar edince nihayet *Muşu* dağının kapılarını



kendine açmışlar ve varıp yoluna gitmesini söylemişlerdir (*Gilgamiş Destanı*, 2017: 86-87).

*Gilgamiş*, geçtiği dünyada hem deryanın bekçisi içkici başı *Siduri*'ye hem de *Utnapiştim*'e önceden yaptığı yiğitlikleri sayıp döktükten sonra o anda içinde bulunduğu durumu şöyle tasvir etmektedir: Can yoldaşının başına gelenlerden sonra ölüm korkusuyla acılar içerisinde kıvrandım, yüzüm süzüldü, yanaklarım çöktü, günün sıcaklığı gecenin ayazı yüzümü kararttı, yorgun ve üzgün olarak kendimi ıssız kırlara vurdum. *Gilgamiş*, can kardeşi *Enkidu* çamura dönmüşken kendisinin de kalkmamak üzere öylece onun gibi yatmayı diler (*Gilgamiş Destanı*, 2017: 95-102).

*Utnapiştim*'e göre *Gilgamiş*'ın ısrarla kendini yiyip bitirmesi onu uzak öleme daha fazla yaklaştırmaktadır. Ona göre ölüm nice genç kız ve yiğitleri adeta bir sazlık gibi kırmış, ancak kendini gizlediğinden bu güne kadar hiç kimse onun ne yüzünü görebilmiş ne de sesini duyabilmiştir. “Uykuyla ölüm aynı şeydir; ölümün resmini çizen çıkmamıştır.” Diğer tanrıların yardımıyla insanların yazgılarını belirleyen yazgı tanrıçası, insanlara yaşamı ve ölümü vermiş, ama “ölümün zamanını” vermemiştir (*Gilgamiş Destanı*, 2017: 103-104). Görüşmenin sonunda *Utnapiştim*, *Gilgamiş*'a ölümsüzlüğe ulaşmasının mümkün olmadığını söylemiştir. *Utnapiştim*'in hanımı ise *Gilgamiş*'ın çok üzüldüğünü fark etmiş ve kocasından hiç olmazsa gençlik otunun yerini ona söylemesini rica etmiştir. *Utnapiştim* de gençlik otunun dönüş yolunda bir deryanın dibinde olduğunun bilgisini vermiştir. *Gilgamiş*, ayaklarına taş bağlayarak deryanın dibinde dalmış, gençlik otunu çıkarmıştır. Dostlarıyla birlikte gençleşmek için de gençlik otunu yememiş ve o meşgulken bir yılın gelerek otu yemiş, gençleşmiş ve derisini bırakarak gitmiştir. *Gilgamiş* çıktığı bu yalda ne ölümsüzlüğe ne de gençliğe ulaşabilmiş ya da eli boş dönmüştür (Çığ, 2013: 214). *Destan*'da *Gilgamiş*'ın ölümsüzlüğü elde edememesi aktarılmış olsa da *Utnapiştim* ve eşinin ölümsüzlük elde edip tanrılar katına çıktıkları da vurgulanmaktadır. Böylece yeraltına gidenler ile ölümsüzlük elde edenlerin akıbetleri sembolik bir biçimde canlandırılmaktadır.

*Gilgamiş*, ancak tanrıların yeraltına bir delik açmaları ve *Enkidu*'nun hayaletinin ya da ruhunun yeryüzüne çıkmasını onaylamaları sonucunda onunla buluşabilmiştir. *Gilgamiş* ondan yeraltı dünyasında neler gördüğünü anlatmasını istemiştir. *Enkidu* da orada tanık olduklarını anlatırsa *Gilgamiş*'ın bunlara dayanamayarak ağlayacağını bildirmiş olsa da yeraltında içinde bulunduğu durumu şöyle betimlemiştir (Çığ, 2013: 150): “Bu ten var ya, dostum, el sürmekten hoşlandığın bu ten, /Kurtlar kemiriyor onu eski bir elbise gibi;/Bu ten var ya, Gilgamiş, el sürmekten hoşlandığın bu ten,/ Toz toprak içindedir tepeden tırnağa artık” (*Gilgamiş Destanı*, 2017: 126-127).

*Destanın* son bölümünde ise *Enkidu*, *Gılgamış*'ın sorularını cevaplandırmaktadır. *Gılgamış*, oğlu olmadan veya bir, iki, üç, dört, beş altı, yedi oğlu olanların öldükten sonra öteki dünyadaki durumunu soruyor. *Enkidu*, bir oğlu olanın duvar dibinde “acı içinde” ağladığını, iki oğlu olanın kerpiçten bir evde oturduğunu ve ekmek yediğini, üç oğlu olanın tatlı su denizinin kenarında kana kana su içtiğini; dört oğlu olanın keyfinin yerinde olduğunu, beş oğlu olanın saraylarda dolaştığını, altı oğlu olanın saban süren çiftçi gibi mutlu olduğunu ve yedi oğlu olanın da tanrılarla fasıl yaptıklarını belirtir. Ayrıca onurlu bir şekilde ve savaşta ölenlerin durumunun da çok iyi olduğunu aktarır. Cesedi çöle terk edilenin yeraltında gece gündüz dinlenmeden çalıştığını, bir iz bırakmadan ölenlerinse yeraltında çer çöp yediklerini bildirir (*Gılgamış Destanı*, 2017:127-128).

*Destan*'ın bu bölümünde ölümlerin bu dünyadaki ahlaki tutumları ve erkek çocuk sayıları ile öteki dünyada içinde buldukları durumların koşut olduğu vurgulanmıştır. Örneğin, bu dünyada cesedi çöle bırakılan biri, yeraltında dinlenmeden çalıştığı belirtilmektedir. Bu dünyada insanlar tarafından önemsenmeyen, değer verilmeyen ya da bir leş gibi çöle atılanların öteki dünyada da durumları kötüdür. Bu dünyadaki oğul sayısı arttıkça öteki dünyadaki yaşam da daha iç açıcı hale gelmekte, hatta yedi oğlu olanlar tanrılarla adeta fasıl yapmaktadır. Bu anlatılanlar tarımla uğraşan bir topluma mesaj vermektedir. Tarımda insan gücü önemli olduğundan büyük oranda da erkekler tarımda çalıştığından insanlar erkek çocuk sahibi olmaya teşvik edilmektedir. Savaşta kahramanca ölenlerin öteki dünyada eş, anne babalarıyla birlikte olduğu dile getirilmektedir. Bu dünyada kahramanca ölenler sevenlerinden ayrılırsalar da öteki dünyada onlarla birlikte olacaklardır. *Destan* bütüncül olarak değerlendirildiğinde ahlaki, hukuki ve ekonomik mesajlar verdiğini söyleyebiliriz. Bir taraftan ekonomik faaliyetlerin sürdürülebilirliğini sağlamak için nüfus artışı telkin edilirken bir taraftan tanrısal buyruklara göre yaşamının insanı ölümsüzleştireceğine işaret edilmektedir.

### **Antik Mısır Söylencelerinde Öteki Dünya ve Ruh**

Antik Mısır söylencelerinde de yaşamın, ölümün ve bereketin kaynağı tanrılar görülmüş ve kült haline getirilmişlerdir. Yeniden diriliş, tanrıların şahsında sembolleştirilerek ifade edilmiştir. Mısır söylenceleri içerisinde *Osiris* kültü yeniden diriliş konusunda önemli bir yere sahiptir. Bu kültü göre *Osiris* ve *İsis*, insanlara faydalı şeyler öğretmek için yeryüzüne inmişler; *İsis*, insanlara tahıllardan nasıl yararlanacaklarını, *Osiris* ise tarım aletlerini nasıl yapıp kullanacaklarını, kanunları, sivil toplum kurallarını ve evlilik

kurumunun nasıl oluşturulacağını öğretmiştir (Bulfinch, 2015: 249). Böylece insanın kazanımlarının kaynağı tanrılar olarak sunulmuştur.

*Osiris* ve *İsis*, insanlara faydalı olan şeyleri öğretmiş olsalar da zamanla aşağı Mısır'ı temsil eden *Osiris* ile yukarı Mısır'ı temsil eden *Seth* arasında taht kavgası başlamıştır (Reyhan ve Cengiz, 2015: 290). *Seth* ve *Osiris*'in kardeş oldukları göz önünde bulundurulduğunda bu taht kavgası sonucunda tanrısal düzeyde ilk kardeş katlinin de gerçekleşmiş olduğunu söyleyebiliriz.

*Osiris*, dünya turuna çıktığında kıskanç kardeşi *Seth* ona bir tuzak hazırlamıştır. *Seth*, *Osiris*'in dönüşünde tanrılara bir ziyafet tertiplemiş, *Osiris*'in beden ölçülerine uygun olarak hazırladığı değerli mücevherlerle süslü tabutu ortaya çıkarmıştır. Tabut, kimin ölçülerine uyarsa ona hediye edeceğini söylemiştir. *Osiris*'in ölçülerine göre hazırlanan tabut diğer tanrılara uymayınca, o denemiştir. O, tabuta girince *Seth* hızlıca tabutun kapağını kapatarak Nil nehrine atmıştır. Burada dikkat çeken hususlardan biri de *Seth*'in *Osiris*'i mertçe bir çatışmayla değil de sinsi bir plan ya da desiseyle öldürmüş olmasıdır. *İsis*, eşini günlerce nehir yatağında aradıktan sonra onun ölü bedenini bir sazlıkta bulmuş, bezlere sarmış, ilk mumyalamayı gerçekleştirmiş ve *Osiris*'i tekrar diriltmiştir. (Bauer, 2014: 23-24). *İsis*, *Osiris*'e hayat verirken hem *Seth*'den intikam olmayı hem de bir erkek çocuk dünyaya getirmeyi amaçlamıştır. *Osiris*, dirildikten kısa bir süre sonra ya da *İsis*'in gebe kalmasın ardından yeraltına çekilmiş ve yeraltı dünyasının efendisi olmuştur. *İsis* ise *Horus*'u dünyaya getirdikten sonra onu *Seth*'den korumak için onu papirüs bataklığında saklamıştır (Hart, 2012. 50-51). *Horus*, yeraltı kralı olan babasının da desteğini arkasına alarak mücadele etmiş, *Seth*'den tahtı geri almış ve Mısır'ın kralı olmuştur. Bereketin tanrısı olan *Osiris*, *Horus*'a herhangi bir haksızlık yapılmaması karşılığında bol tahılla diğer tanrıları güçlendireceğini vadedmiştir (Hart, 2012: 58).

Mısır'ın *Ölümler Kitabı*'ndaki aktarıma göreyse *İsis*, kardeşi *Seth* tarafından on dört parçaya ayrılan kocası *Osiris*'in ancak on üç uzvunu bulabilmiştir. *İsis*, bir balığın yutmuş olduğu cinsel uzvu dışındaki parçalarını bulmuş, onları bir araya getirmiş ve onu diriltmiştir (Champtdor, 1984: 16). *Osiris*'in sadece cinsel uzvunun bulunamamış olması bu külte göre öteki dünyada üremenin olmayacağına işaret ettiği söylenebilir.

Yine *Ölümler Kitabı*'na göre cesetleri mumyalamayı *İsis* değil, *Anubis* öğretmiştir. Ruh binlerce yıl önce Nil vadisinde terk etmiş olduğu bedenine yeniden kavuşabilsin diye mumyalanarak bozulmaya karşı korunmalıdır. Eğer mumyalama yapılmaz da beden bozulursa ruh yerleşecek bir beden bulamaz ve başıboş dolaşarak sonsuza dek kaybolur (Champtdor, 1984: 93). *Osiris*'in öldürülmesinden sonra cesedi yeryüzünde kalmışken ruhu

gök yüzüne yükselmiştir. İnsanlar da öldüğünde benzer şekilde bedenleri yeryüzünde kalır, ruhları gök yüzüne yükselir (Champdor, 1984: 67)

Bereketin kaynağı *Osiris* bir ilahide de zaten Nil nehriyle özdeşleştirilmiştir. *Osiris* adına okunan bu ilahide IV. Ramses onu şöyle somutlaştırmıştır: “*Sen Nil’in tanrılar ve insanlar senin taşkınlarından beslenirler.*” Nitekim *Osiris*’in Nil’de boğulmuş ve akabinde *İsis* tarafından kurtarılması mevsimlere ve dönemsel ritüellerle yakından bağlantılıdır. Nil’in kabarma ve çekilme dönemleriyle, onun boğulması ve *İsis* tarafından yeniden canlandırılması söylence haline getirilmiştir (Hooke, 2015: 93). Sofistlerden Prodikos’un dediği gibi Antikçağ’da insanlar için hayati derecede önemli olan doğal unsurlar kutsanmış ve tanrılaştırılmıştır. Prodikos’a göre Yunalar ekmeğe/tahıllara önem verdiklerinden *Demeter*’i bereketin sembolü olarak tanrılaştırdıkları gibi diğer önemli gördükleri doğal unsurları da tanrılaştırmışlardır (Copelle, 2011: 275-276). Mısırlılar da Mısır’a hayat veren Nil nehrini kutsanmış ve *Osiris* olarak tanrılaştırmışlardır. Verimin ve bereketin kaynağı olan Nil’i kült haline getirmiş ve inancın konusu yapmışlardır. *Osiris*, diğer tanrılardan farklı olarak insanlar gibi ölmüş, ancak *İsis*’in çabaları sonucunda tekrar diriltiştir. *Osiris*’in bu dirilişi ve yeraltı dünyasına hâkim oluşu insanlar içinde ölümden sonra dirilişin olacağına dair görüşlerin oluşmasına, hatta ruh göçüne kaynaklık etmiştir. Mısır söylencelerinde *Osiris*’in bir komplo sonucu öldürülmesi, cesedinin saklanması, bulunması ve nihayetinde mumyalanarak diriltilmesi sembolik bir biçimde insanlara rol model olarak sunulmaktadır.

Mısır’da insan, çok yönlü bir varlık olarak görülmüş ve bu yönlerden hareketle ruhun sonsuzluğu, bedenle buluşması ve yeniden diriliş açıklanmıştır. Mısırlı insiyeler/ermiş ruhbanlar insanın altı alemde oluştuğunu söylemişlerdir. Bunlardan *Ankh*, *Ba* ve *Ka* ruhî; beden, isim, gölge de maddidir. “Hayatın ve ışığın kaynağına yükselen *Ba* idi; can (espiri); *Ka*: “duble”; skhem “şekil”; veya khabit, “gölge”; ren “isim”di. Ruh, gök tanrısı olan *Horus*’un gözü oluyordu.” G. Jéquier’in *Mısır Dini* adlı eserinde ifade ettiğine göre *Horus*’un gözetimi altında olan ölü, Güneş gibi hep yeniden doğarak yolculuğunu sürdürmektedir. Güneş’in doğuşuyla bir benzerlik kurularak yeniden doğuş ya da ruh göçüne işaret edildiğini söyleyebiliriz. Ruh bu döngüden ancak evrensel ruhla bütünleşerek kurtulabilir. Gökyüzüne yükselen ruh; ruhların ruhu, yaşamın kaynağı, tanrısal olan ve tanrılara da kaynaklık eden evrensel ruhla bütünleşir. *Horus*’un gözü olan evrensel ruh, farklı tanrılar olarak tezahür eder (Champdor, 1984: 68-70). Evrensel ruhla tüm bireysel ruhlar değil, sadece bu dünyada arınan ve olgunlaşanlar bütünleşir. Tamamen arınamayanlar doğum-ölüm döngüsünün dışına çıkamazlar.

Antik Mısır'da rahipler sınıfı söylencelerdeki öbür dünya fikrinin ussallaştırılmasına katkıda bulunmuşlardır. Antik Mısır kozmogonik kurgusuna göre tarılar ve yaşayan her canlı bir *Ka*'ya sahiptir. *Ka* insanın hem bireyselliğini hem de kişiliğini oluşturur. *Ka*, insanın astral bedeni ya da gölge bedeni olarak asıl bedensel varlığından daha gerçektir. *Ka*, maddi bedene ihtiyaç duyar ve ölümden sonra da bedenle ilişkisini sürdürür. Bireysel Ruh ise *Ba* olarak adlandırılmıştır. *Ba*, *Ka*'nın içerisinde betimlense de ölümsüzdür ve bedenın dağılmasından sonra gökyüzüne de yükselebilir, bedene bağlı olmadan yeraltı dünyasına da geri dönebilir. Kutlu olanların *Ba*'ları ise gökte tanrılarla beraberdir (Turner, 1903: 9-11: Budge, 2001: 139).

Mısırlılara göre bedenın ölümsüz dublesi olan *Ka*, çürüyüp fiziksel olarak yok olmasa da öbür dünyanın eşiginde değişime uğrayacaktır (Champdor, 1984: 57) Mısırlılar ölüye, *Teb*'i severek ve yüzün kuzey rüzgarlarına dönük olarak milyonlarca yıl yaşa, *Ka*'n da yaşasın şeklide dua ederlermiş. Onlara göre ölü ya da diri olsun *Ka* hem evrenin bir parçasıdır hem de onları kozmosun devinimiyle bütünleştirmektedir. Bedene ait olmayan *Ka*, bu ve öteki dünyadaki her doğumla birlikte verilir, zamanı geldiğinde de iade edilmek üzere geri alınır. Bu dünyada gölgenin yaşayanıdan ayrılmadığı gibi *Ka* da *Douat*'ta öyledir ve her insan ışığı görür görmez *Ka*'sı ile hareket eder. *Ka*, ciğerleri şişiren hava ve "bakışı aydınlatan, sözü canlandıran düşünce gibi" olduğundan onu kimse ne görebilmiş ne de dokunabilmiştir. *Ka*, dayanağını oluşturduğu yaşam kadar kıymetlidir (Champdor, 1984: 70-73). Antik Mısırlılar ruhu (*Ba*) ölü ile aynı yüzü taşıyan bir kuş olarak tasvir etmişlerdir. Ruh, ölüm anında bedenini ve *Ka*'sını terk ederek Nil kıyısındaki firavun incirlerinin dalları arasında dolaşır, ilkel arzularını hatırlamış olsa da düşünerek hareket eder. Ruhun gökte mutlu bir yaşam sürebilmesi için yaşayanlar tarafından ilgi gösterilmesi ve beslenmesi gerekir. Ölülerin ruhunu beslemeyenlere yazıklar olsun (Champdor, 1984: 73-74)!

*Ka*, mumyalama ile korunan bedenden (*Khat*) ayrı olsa da onu terk etmez. O, bireyin mizaç ve karakterini temsil eden bağımsız ve soyut bir varlıktır. Bağımsız hareket edebilen *Ka*, açlık-susuzluk çekmemesi için mezarlara yiyecek ve içecek konulurdu (Budge, 2001: 139). Antik Mısırlıların yorucu uzun uğraşlarla bedeni mumyalayarak korumaya çalışmaları öteki dünyada yeniden dirilişin tinsel ve bedensel olarak gerçekleşeceğine inandıklarını gösterir. Ancak Budge, *Mısır'da Ölüm Sonrası Fikri* adlı eserinde sıradan halkın yukardaki düşüncede olduğunu, ancak eğitimli kesimin bu kanaate olmadığını belirtir. Ona göre Mısır'da M. Ö. 3400'lü yıllardan itibaren "Ruh göğe, beden toprağa." anlayışı vardı. Eğitimli kesim de bu görüşten hareketle cismani dirilişe inanmamaktaydı (Budge, 2001: 141). Mumyalama

*Khat* olarak isimlendirilen fiziksel bedeninin yeniden dirilişi için değil de *Sabtu* olarak adlandırılan “özgül ruhsal bedeninin” korunan kadavradan neşet etmesi için yapıldı. Ruh, özgül ruhsal bedene geçtiğinde gökyüzünü artık onun evi gibi olurdu (Budge, 2001: 144).

Mısırlılar ölümlerin yaşadığı *Douat*'ın da aynen Mısır gibi on iki bölgeden oluştuğunu ve her bölgenin bir kapısı olduğuna inanmaktaydı. On iki bölgenin de giriş kapılarında ağzından alevler saçan yılanların beklediğine inanılırdı. Bu aşağı dünyada sayısız tanrı, ruh ve ölü bulunur. Tanrı *Ptah* ve *Osiris*'in buyruklarına göre yaşayanlar orada işkence görmeseler de uyuşukluk içerisinde beklemektedir. Onlar güneş kayığının yaklaşmasıyla canlanmakta kayık uzaklaşınca da tekrar inilemeye başlamaktadırlar. Talihli ya da sihirli formülleri bilen ruhlar ise güneş kayığına alınırlar ve *Ra*'ya refakat eder, gün doğarken onunla birlikte parlarlar (Champdor, 1984: 74-75). *Ölümler Kitabı*'nda “ölüler, güneşin çıktığı firavun incir ağacını gördükten sonra dirilecekler ve bu şekilde yıkım görmez gezegenlere yöneleceklerdir” der (Champdor, 1984: 82). Ayrıca Mısırlılar parlak yıldızların da ruhlar ya da tanrılaşmış ölümlüler olduğuna ve kendilerinin de bir gün yıldıza dönüşeceklerine inanmıştırlar (Champdor, 1984: 77).

M. Ö. 3600'lü yıllarda Mısırlılar, ölümlerin öteki dünyada yargılandıklarına inandıklarını IV. Hanedan dönemi sanduka yazmaları göstermektedir (Budge, 2001; 105). *Ölümler Kitabı*'nın CXXV. babı da ölünün dirilişi, yargılanışı ve temize çıktıktan sonraki yükselişini anlatır. O, ana kadar ölünün ruhu, *Ka*'sı ya da dublesi mutluluğu belli belirsiz bir şekilde görmüş olsa da o dünyaya nüfuz edememiştir. Yargılama sonucunda temiz çıkanlar ebedi olarak mutlu olanlarla bütünleşir, tanrısal bir doğaya kavuşur ve kendilerine ait ebedi bir isim kazanırlar (Champdor, 1984: 41). Ruhlar kendilerini temize çıkarmak için yargılamadan sorumlu tanrılar ve koruyucu tanrıların huzuruna çıkarlar. Doğumla dünyaya gelmiş ve tutkularına kapılarak kirlenmiş olan ruhlar, ancak *Osiris*'in karşısında yeri öptükten sonra arınabilirler (Champdor, 1984: 44-45).

Alem varlığa gelirken her iki dünyada herkesin kaderini belirleyen *Anubis*; ölümleri yargılayan tanrılar konseyinin başkanı, aşağı alemin gözcüsü, kemiklerin toplayıcısı, ruhların koruyucusu ve arındırıcısıdır. *Anubis*'in ışığı güneşi önceler ve kozmik yumurtayı (evren doğuma kaynaklık eden yumurta) da onun ışığı aydınlatmıştır. Onun ışığı, kendini temize çıkarmış ruhlara huzur verir. Güneş'in ışığı yaşayanların, *Anubis*'in ışığı ölümlerin hayat kaynağıdır. “*Anubis*'in ışığı öbür dünyaya giriş veya ruhlar dünyasına çıkıştır” (Champdor, 1984: 14-15).

Ölüler/ruhlar, *Anubis*'in veya bazı papirüslere göre yargılamayı izleyen kırk iki tanrının önünde yapmadığı kırk iki şeyi sayarak kendisini temize çıkarmaya çalışır. Ölü, yargıç konumundaki tanrıların huzurunda; hırsızlık ve gasp yapmadığını, kimseyi öldürmediğini ve öldürmeye azmettirmediğini, yeşili yakmadığını, kimseye şiddet uygulamadığını, kimseyi aldatmadığını, tanrıya ait bir şeyi çalmadığını, kimsenin malına zarar vermediğini, kötü söz söylemediğini, kimsenin yiyeceğini zorla elinden almadığını, kimseyi dolandırmadığını, öfkesine yenilmediğini, kimsenin toprağına el koymadığını, tanrının mülkiyetinde olan hayvanları kesmediğini, sürülülük olan toprakları tahrip etmediğini, fitne çıkarmak için gizli olan şeyleri gözetlemediğini, dedikodu yapmak için hiç ağzını açmadığını, haksız yere gazaba yol açmadığını, zina yapmadığını, hem cinsleriyle cinsel ilişkiye girmediğini, kendini kirletmediğini, başka bir erkeğin karısıyla yatmadığını, hiçbir insanı korkutmadığını, konuşurken öfkeyle ateş saçmadığını, doğru ve gerçeği söyleyen sözlere kulaklarını kapamadığını, kimseye küfretmediğini, kimseyi ağlatmadığını, şiddet içeren davranışlarda bulunmadığını, kalbini acele ettirmedini, tanrıdan öç almadığını, çok konuşmadığını, sahtekarlık yapmadığını, kötüye bakmadığını, asla kralı kötüleyen söz söylemediğini, akan suyu kirletmediğini, sesini yükseltmediğini, tanrıya lanet okumadığını, terbiyesizce davranmadığını, ayırım yapmadığını, servetini kendine ait olmayan şeylerle artırmadığını, kendisiyle beraber olana lanet okumadığını ve şehrin tanrılarını küçümsemeyi düşünmediğini beyan ederek masum olduğunu savunur (Budge, 2001: 112-116). Başka bir anlatıda ise ölünün *Thot*, *Anubis* ve eli hançerli kırk iki tanrının huzuruna çıkarıldığı ve orada yapmadıklarının yanında yapmış olduğu iyilikleri de sayar. Ölü, yardımsever olduğunu, açları doyurduğunu, susuzlara su verdiğini, kayığı olmayana kayığını ödünç verdiğini, çalışanın kızlarını esir etmediğini söyleyerek kendini övmeye çalışır. (Champdor, 1984: 45-46). ). Kalp adaletin sembolü olan *Maât*'in terazisinde tartılırken umut edilen/beklenen kalbin *Maât*'in tüyünden hafif ya da en azından onun ağırlığına denk gelmesidir (Budge, 2001: 117-118). *Osiris*'in huzurunda *Thot* ölünün kalbi ve *Maât*'in tüyünü terazide tartar ve “Falanca terazide tartıldı, kalbi doğrudur, çünkü bu kalp bir tüyden daha ağır değil” der. Bu kalp kendine karşı tanıklık etmemiş, onu tanrılar karşısında küçük düşürmemiş ve temize çıkmıştır (Champdor, 1984: 49). Bir duada şöyle seslenilir: ey kalp; karanlıktayken aleyhime tanıklık etme, tanrıların huzurunda benim sözlerime düşmanlık etme, hakimlerin karşısında benim gibi ol ve isminin kokuşmasına izin verme (Champdor, 1984: 90)! Bu dünyada sefalet içerisinde yaşamış ölüler, dua ve sihirli formüllerle tanrıların huzuruna çıkar, hatta derisi bir soğanın ücretinden düşük olanlar, firavunun seçkin halkıyla ve tanrılarla eşit olurlar (Champdor, 1984: 98).

Eldeki mevcut kayıtlara göre ölümsüzlük düşüncesinin ilk ortaya çıktığı yerlerden birinin antik Mısır olduğu söylenebilir. Mısır'da başlangıçta sadece firavunların ölümsüz olduğuna inanılmış, ancak bu inanış zamanla esnetilerek her insan için geçerli olacak şekilde uyarlanmıştır. Doğal olarak insanın bedeninin çürüyüp yok olduğunu gözlemlemiş olduklarından insanın ölümle yok olmayan *Ka* ve *Ba*'ya sahip olduğunu dile getirmişler ve aynı zamanda mumyalama ile de bedeni muhafaza etmeye çalışmışlardır. Bedeni mumyalayarak korunmaya çalışmışlarının amacı yeniden dirilişte *Ka* ve *Ba*'nın bu dünyadaki bedenleriyle yeniden bütünleşmesini sağlamaktır. Ayrıca öteki dünyada insanların konum ya da statüleri bu dünyadaki kazanımlarına göre gerçekleşecektir. Sınıflı bir toplum olan Antik Mısırlılar bu sayede bu dünyada sağlanamayan eşitliğin öteki dünyada gerçekleştirileceğini bir inanç haline getirmiş ve eşitliğin orada en hassas bir şekilde sağlanacağına inandırmışlardır. Mısır'da ölünün kalbinin Maat'ın tüyüyle eşit kollu terazide sembolik bir biçimde tartılması, hukukta adaletin simgesi haline gelmiştir. Bu adalet anlayışının Yunan ve Roma söylenceleriyle de evrenselleştiği söylenebilir.

### Yunan Söylencelerinde Ruh ve Öteki Dünya

Yunan din kurucularından Homeros ve Hesiodos'un metinlerinde ruha ve bu dünyanın ötesine yönelik açıklamalar bulunmaktadır. Homeros, *Odysseia* adlı eserinde ölümü ve ölümsüzlüğü şöyle ifade etmektedir: “Ölümlülerden biri öldü mü, yasadır bu,/ can ayrılır ayrılmaz ak kemiklerden/ kaslar artık etleri kemikleri tutmaz olur,/ yok eder onları ışıldayan ateşin zorlu gücü,/ ruh uçar gider kanatlanmış kuş gibi” (Homeros, 2015: 192). Homeros'un ruhu kuş olarak betimlemesi ile Mısırlıların ruhu (*Ba*) kuş olarak nitelendirmeleri arasında koşutluk olduğunu söyleyebiliriz. Homeros'a göre bedene canlılık/hareket veren ruh (*psukhe*) bedenden ayrıldıktan sonra sonsuza kadar *Hades*'te bir gölge olarak kalır ve bu dünya ile irtibatı kopar, bu dünyadakilerle iletişim kuramaz (Berke, 2020: 35-36).

Hesiodos ise tanrıların toprak ana-yıldızlı gök, gece-suları ve acı denizden doğduklarını vurgulayarak onları ölümsüzler soyu olarak nitelendirmiştir (Hesiodos, 1977:108). O, insanlık tarihini de çağlara ayırmış ve her çağda yaşayan insanların akıbetlerinin de farklı olduğunu belirtmiştir. Ona göre *Zeus*, Altın Çağ'da refah içerisinde yaşayan insanların ruhlarını gökyüzü *Daimon*larına; Gümüş Çağ'da yaşayanları da gururlarından dolayı yeraltı *Daimon*larına dönüştürmüştür. *Zeus*, Bronz Çağı'nın güçlü ve acımasız insanlarını toptan *Hades*'e sevk etmiştir. Kahramanlık Çağı'nın iyi ve adil yiğitlerine ölümsüzlük bahsetmiş ve onları yarı tanrılara dönüştürmüştür. Hesiodos'a göre Altın ve Gümüş Çağlarda yaşayanların tamamı *Daimon*lara



dönüştürülmüşken Kahramanlık Çağı'nda sadece bir ödül olarak iyilere ölümsüzlük bahşedilmiştir (Berke, 2020: 46-47).

*Dionysos* kültüründe de tanrılar ve *titan*lar arasındaki çatışma ile ikici insan anlayışı ve ölümsüz ruh konusuna yer verilmiştir. *Titan*lar, *Dionysos*'u yerlerken *Atena* onun kalbini kaçıtır. *Zeus* ise *titan*ların bu yaptığına kızır, yıldırımıyla onları küle çevirir ve onların kalıntılarından insanı yaratır. Bundan dolayı insanların bedenleri *titan*lardan, ruhları ise *Dionysos*'tan gelir. İnsanlar bir yönleriyle *titan*lardan geldiklerinden tanrılar katından uzaklaştırılmış ve bir ceza olarak bu dünyada bir badene hapsedilmişlerdir. İnsan, *Dionysos*çu yönünden dolayı tanrısal bir ruha sahiptir ve bir ceza olarak bedenden bedene dolaşıp duracaktır (Berke, 2020: 49). Ofrizimde tanrı *Dionysos* ölümden sonra tekrar dirildiğine, insanın da bu dünyadaki yaşantısına göre tekrar bitki, hayvan ve insan formunda gelip gideceğine ya da ruh göçüne inanılır (Özden ve Elmalı, 2017: 44) Yunan din kurucularından Pindaros da ruhun bedenden ayrıldıktan sonraki hayatını tanrısal kökenli olmasına bağlar. Ruh bu dünyadaki yaşamına göre yargılanacak, onun sonucuna göre de ödül ya da cezaya kavuşacaktır (Berke, 2020: 53).

Yunan'da yeniden diriliş ve doğanın baharla birlikte yeniden canlanması *Demeter* kültü ile de izah edilmiştir. Bu külte göre *Zeus*, *Demeter*'den olan kızı *Persephone*'yi anasının onayını almadan ölümler diyarı tanrısı *Hades* ile nişanlanmış ve akabinde de kızının kaçmasına yardım etmiştir (Armstrong, 2019: 93). Tek kızının bu durumu *Demeter*'i derinden etkilemiş ve bereketin kaynağı olan topraktan elini çekmesine neden olmuştur. O, donmuş topraktan nimetlerini geri çekince yemyeşil olan bitki örtüsü sararıp solmuş ve buz çölüne dönüşmüştür (Hamilton, 2011: 55). Tahıl üretilemeyince dünyada açlık baş göstermiş, bundan dolayı Olympos tanrıları *Persephone*'nin yılın dört ayını kocasının yanında geçirmesi koşuluyla dünyaya dönmesine izin vermişlerdir. *Demeter*'in dünyada olduğu zaman diliminde yeryüzü yeşermiş, bereketlenmiş; *Hades*'e döndüğünde ise sararıp solmuştur (Armstrong, 2019: 93).

*Demeter* kültü Mezopotamya uygarlıklarındaki *Inanna* ve *İştâr* ve Mısır uygarlığındaki *Osiris* kültüyle benzerlik arz etmektedir. Yunan, Mısır ve Mezopotamya'daki söylencelerin arasındaki en belirgin fark bereketli dönemin süresiyle ilgilidir. Bu da söylencelerin ortaya çıktığı coğrafi bölgenin iklimiyle alakalı bir durum olarak görünmektedir. Yunanların yaşadığı bölgedeki toprağın verimli olmadığı dört aylık dönem, sembolik bir dille *Demeter*'in yeraltına çekilmesiyle açıklanmıştır. Mezopotamya'da bitkilerin yeşerdiği bol ürün verdiği dönem altı ay sürdüğünden geriye kalan verimsiz altı aylık süre zarfında *Dumuzi*'nin/ *Tammuz*'un yeraltına indiğine

inanılmıştır. Mısır'daki *Osiris* kültüründe de bu benzerlik açıkça görülmektedir. Böylece bilimsel olarak anlamlandırılmayan iklim değişiklikleri tanrılarla açıklanmıştır. Ayrıca antik Mezopotamya, Mısır ve Yunan uygarlıklarında tanrıların öldükten sonra dirilmeleri, ölüm ve dirilmelerinin yıl içerisinde tekrarlanması bedenden bağımsız tinsel bir unsurun varlığına, ölümden sonra yeniden dirilmeye, hatta ruh göçüne kaynaklık ettiğini söyleyebiliriz.

### Antikçağ Felsefesinde Ölüm ve ölümsüzlük

Yazmış olduğu destanlarıyla Yunan kültür dünyasına öncülük etmiş olan Homeros, bazı yazarlara göre Mısır'ın önemli kült merkezlerinden *Teb* şehrinde doğmuştur. Bazı yazarlar da onun *Teb*'de doğmuş olduğunu kabul etmeseler de Mısır'da yaşadığını ifade etmişlerdir. Yine felsefi ve tarihi kaynaklarda Thales ve Solon'un da belirli bir süre Mısır'da kaldıkları dile getirilmiştir. Pythagoras ise Mısır'da yaklaşık olarak yirmi yıl kalmış, orada kutsal mabetlerde bulunmuş, din adamlarıyla yakın ilişkiler kurmuş ve orada insiyeye olmuştur. Orada “tanrılar ve ruhun ölümsüzlüğüyle ilgili değişmez gerçekleri” öğrenmiştir (Champdor, 1984: 34). Pythagoras, önce Mezopotamya uygarlıklarının kültürünü, siyasi yapılarını ve inisiyasyonlarını incelemiş akabinde de Mısır'da *Menfis* kentine gitmiştir. O, Mısır'da başrahip Sonşiz'in gözetiminde yirmi iki yıl inisiyasyon çalışmalarını sürdürmüştür (Schuré, 1989: 367, 377) Pythagoras'ın Mısır'da kaldığı süreler tutarlı olmasa da kaynakların verdiği süreler birbirine oldukça yakındır. Antik Yunan düşüncesine kültürel ve dini zemini oluşturan Homeros'un ve felsefi düşüncenin kuruluşunda önemli yeri olan filozofların Mısır'da bulunmaları oranın kültüründen etkilenmiş olmalarını akla getirmektedir. Herodotos da böyle bir esinlenmenin hem felsefi hem de dini düşünce de olduğunu belirtmektedir.

Herodotos *Tarih*'inde ruhun ölümsüz olduğunu ilk defa Mısırlıların ileri sürdüğünü belirtir. Ölen kişinin ruhu art arda kara, hava ve denizde yaşayan canlılara geçtikten sonra tekrar insana geçmesi üç bin yıl sürer. Herodotos, ismini vermek istemediği birtakım Yunanlı düşünürlerin ruh göçünü sahiplenmiş olduklarını, ancak bu inanışın köken olarak Mısırlılara ait olduğunu belirtir (Herodotos, 2015: 178). Herodotosi ruh göçünü esas alan Orpheus ve *Dionysos*çu kültürlerin de Mısır kökenli olduğunu belirtmektedir (Herodotos, 2015: 155).

Herodotos'un ismini vermek istemediği düşünürlerden birinin Pythagoras olduğu söylenebilir. Söylencelerin başat konularından olan kişisel ölümsüzlük fikri ve ruh göçü Antikçağ Yunan felsefesine ilk defa Pythagoras tarafından sokulmuştur. Pythagoras'tan önce Anaksimenes de ruh kavramına

yer vermiştir, ancak onun bedenden ayrı ve bağımsız varlığını kabul etmemiştir. O, ruhu nefesle özdeşleştirmiş ve son solukla birlikte ruhun da ortadan kalktığına inanmıştır. Dolayısıyla ona göre beden ölümü, ruhun da ölümüdür.

Pythagoras, insanın aktif, sonsuz ve hakikatin kaynağı olan ruhunu Tanrı'dan aldığına inanmaktaydı. Bedeni ise ruhun pasif ve sonlu kısmı olarak görmekteydi. Ona göre can (âme) da ruha sıkıca bağlı üçüncü ara unsurdur. Can, ruhun “kendisine dokuyup imal ettiği esiri maddeden oluşan bir bedendir.” Bu maddi bedeni hareket ettiren astral bedense sonsuzdur. Pythagoras'a göre bireyin yaşantılarına bağlı olarak astral beden, insanı ya tanrısal aleme ya da yeraltına taşıyan süptil bir araca dönüşür (Schuré, 1989: 435). Ona göre arınmış ruh hem ilk örneği olan tanrıyla bütünleşir hem de geçmiş hayatlarını da anımsayarak yarı-tanrı olur. “O, artık insan değil, yarı-tanrıdır” (Schuré, 1989: 472). Bu amaç doğrultusunda Pythagoras “hayvan öldürmeyi, kurban etmeyi, et yememeyi” yasaklamıştır. İnsan ancak yasaları harfiyen uygulayarak, ruhsal arınmaya özen göstererek, nefesine hâkim olarak, kanaatkarlık ve sabırla ruh göçü çarkından kendini kurtulabilir (Störing, 2015: 176). Pythagoras'ın hayvanların etinin yenmesini tiksindirici bulmasının nedeni de ruhun insandan hayvana ya da hayvandan insana geçme olasılığının olmasıdır. Pythagoras'ın ruh göçü hakkındaki görüşlerini Sokrates öncesi filozoflardan Empedokles de devam ettirir (Barnes, 2004: 92). Empedokles, insanların yaptıkları büyük hatalardan dolayı bir tür cennet hayatından uzaklaştırıldıklarını ve ardından da üç bin *horae* süresince bitki, hayvan ve insan formunda bedenlenip cezalarını çektikten sonra ancak *Daimon* haline geldiklerini belirtir (Berke, 2020; 84).

Pythagoras'tan sonra Sokrates, ruhun ölümsüz olduğunu, kendisi ölüme mahkûm edildiği zaman, açık ve seçik bir biçimde dile getirmiştir. Sokrates, ölüm cezasının infazını beklerken “ölümünden yaşam doğduğuna” inandığı için başına gelenlere kızmadığını ve ölümden korkmadığını belirtmiştir. O, öğrencilerine ruhunun bedeninden ayrılmasından sonra iyi insanlarla ve tanrılarla buluşacağını söylemiştir. Sokrates, iyi insanlarla buluşmasını kesin görmese de mutlaka tanrılarla görüşeceğine inandığından ölümü kale almaz (Platon, 2013a: 51).

Sokrates'in ölümü ve ölüme giderken ruhun sonrasızlığı ile ilgili anlattıkları Platon'u derinden etkilemiştir. Sokrates'in aldığı cezanın infazından sonra Platon, Asya seyahatine çıkmış oradan da Mısır'a geçmiştir. O, Mısır'da rahiplerle yakın ilişkiler kurmuş ve *İsis* inisiyasyonuna kabul edilmiştir” (Schuré, 1989: 541). Bir rivayete göre Platon, on üç yıl Mısır'da kalmıştır

(Champdor, 1984: 34). Platon'un Yunan coğrafyası dışındaki seyahatleri ile Pythagoras'ınki paralellik arz etmektedir.

Platon'a göre bu görüngüler aleminde ruhsal güçlerini koruyanlar hem bu dünyada formların bilgisine ulaşırlar hem de öldükten sonra *Hades*'e giderler. Ruhlarını gözetme yerine bedensel hazlara göre yaşayanlarsa çeşitli hayvan şeklinde tekrar bedenlenirler. Filozoflar doğal olan ölümü arzularlar, çünkü ruh bedenden ayrıldıktan sonra yüce insanlara ve tanrılara kavuşmanın sevincini yaşayacaktır. Dolayısıyla onların ölümsüz olan ruhu bedenden ayrıldıktan sonra önceden bulunduğu aleme geri dönecektir (Platon, 2013a: 80). Birkaç kere hayata gelmiş olan ruh da *Hades*'te ve yeryüzünde "Her şeyi görmüş olduğundan, öğrenmediği hiçbir şey kalmaz" (Platon, 2013b: 167).

Platon, ruhun öncesiz ve sonrasız olduğunu çeşitli diyaloglarında ifade etmektedir. Burada detaylı bir şekilde onun ruh hakkındaki görüşlerine yer vermekten ziyade ruhun ölümsüzlüğü ve kurtuluşu ile ilgili görüşlerine, çalışmanın sınırlılığı kapsamında, yer verilecektir. Platon'un *Phaidros* diyalogunda belirttiğine göre gerçek bir filozofun haricinde "hiçbir ruh geldiği yere on bin yıldan önce dönemez." Filozoflar ise her bin yılın sonunda tanrısal alana yükselmeye çalışırlar ve nihai olarak üç bin yıl sonra tanrılara kavuşurlar. Diğer ruhlar ise ilk yaşamlarının akabinde yargılanırlar ve verilen hükme göre kimileri yeraltında cezalarını çeker, kimileri de yargılama sonucu hafifleyerek gökyüzüne yükselirler, gittikleri yerde yaşamlarına göre bir hayat sürerler. Bin yıl sonra ikinci yaşamlarında seçimlerini yapmak üzer dünyaya dönerler. İnsan, hayvan formunda ve vaktiyle insan olmuş hayvan da insan formunda dünyaya gelebilir. "Doğrusu hakikat nedir asla görmemiş olan bir ruhun insan şekline bürünmesi imkansızdır" (Eflâton, 1997: 57-58). Platon'un ruh göçü hakkındaki görüşleri tinsel bir evrimi dile getirmektedir. Tinsel bir evrimle insan olunduğu gibi ruhsal aydınlanma ile de tanrıların katına çıkaracak tinsel ölümsüzlük elde edilmektedir.

Platon *Devlet*'in onuncu kitabında da kahraman Eemeios oğlu Er'in savaş meydanında öldükten on iki gün sonra dirilip ölümler dünyasını betimlemesini anlatır. Bu anlatı *Gilgamış Destanı*'ndaki *Enkidu*'nun ruhunu yeryüzüne çıkararak yeraltını betimlemesini andırmaktadır. Er, savaşta ölenler arasında bedeni bozulmadan kalır ve on ikinci günde dirilir ve öteki dünyaya dair tanıklıklarını anlatır. Er, ruhu bedeninden ayrıldıktan sonra çift kapılı bir yere girer, bu kapılardan bir gökyüzüne diğeri yeraltına açılmaktadır. Bu iki kapının ortasında bulunan yargıçlar, ölümler hakkında karar verip iyileri gökyüzüne kötülerini yeraltına sevk etmektedirler. Yargıçlar iyilerle ilgili verdikleri hükümleri onların önlerine asarak sağ taraftan gökyüzüne; suçlu bulunanların hükümlerini de arkalarına asarak sol taraftan yeraltına

gönderirler. Tanrılar, Er'e de orada olup bitenleri gözleme ve insanlara aktarma hakkı vermişlerdir. Yeraltına gidenler, dünyada yaptıklarının on katı cezaya çarptırıldıklarını, ancak ana-babalarına iyi davranmayanlar ve cana kıyanların cezalarının daha ağır olduğunu belirtmişdir (Platon, 2015: 360-361).

Bu anlatılanlardan hareketle Platon'un yer yer Orpfeuscu-Pythagorasçı ruh göçü anlayışını benimsediği söylenebilir. Arslan'a göre Platon, ruh göçü fikrine ahlaki gerekçelerle sıcak bakmıştır. Platon'un ruh göçüne sıcak bakmasının ya da onu rasyonel bulmasının nedeni iyi-köyü yaşantının ruhun geleceğinde belirleyici olmasıdır. Ancak Platon'un ruh göçü fikrini asli görüşü olarak savunduğun söylemek mümkün değildir. Platon, ruhu ontolojik ve ahlaki gerekçeleri göz önünde bulundurarak ölümsüz olarak değerlendirir. O, ruhu ontolojik olarak ele aldığı anda onun idealar aleminden geldiğini ve bedenın dağılmasından sonra da geldiği yere geri döneceğini ya da sonsuz olduğunu belirtir. Bu durumda ruh idealar alemine yükselmekte ya da Sokrates'in dediği gibi kendinden önce o aleme giden yüce ruhlarla buluşmaktadır. Ontolojik açıdan ruhun sonsuz yaşamında bir azap ya da cehennem hayatı söz konusu bile değildir. Ahlaki gerekçeler çerçevesinde değerlendirildiğinde ise iyi ya da kötü yaşama göre ödül ve ceza söz konusu olmaktadır. İyi ruhlar idealar alemine yükselirken kötü olanlar da *Hades*'te elem dolu bir yaşam süreceklerdir. Platon'a göre ruh tanrılardan bir derece aşağıdadır. Tanrıların alemini idare etmeleri gibi ruh da dört unsurdan oluşmuş bedeni idare eder (Arslan, 2020; 375-378). Platon, ahlaki gerekçelerle ileri sürdüğü ruh göçü anlayışı yukarıda özet olarak verilen söylencelerle ve Pythagoras'ın görüşleriyle koşut olduğu ifade edilebilir. Söylencelerde de öteki dünyayla ilgili betimleme ve tasvirler yapılırken mesaj ölümlere değil, dirilere verilmektedir. Hukuki, ahlaki ve iktisadi yapının korunması ve geliştirilmesi için yapılması ve yapılmaması gerekenler öteki dünya da olup bitenlere atıf yapılarak aktarılmaktadır.

Helenistik dönem okulları da ölüm ve öte dünya fikrini sorgulamışlardır. Kuşkucular duyu verilerine ve akla dayanarak kesin yargılarda bulunmanın doğru olmadığını ifade ederek ruhsal dinginliği koruma adına yargıyı askıya almak gerektiğini belirtirler. Onlara göre herkesin iyi ve kötü hakkındaki değerlendirmeleri farklıdır. Örneğin, hazzı Epiküros iyi, Antisthenes kötü olarak değerlendirir. "Doğal olarak iyi kötü" olmadığından yargıda bulunmaktan kaçınılmalıdır. "Bal tatlıdır." gibi yargı bildiren cümlelerden kaçınılmalı bal bana tatlı geliyor şeklinde ifade edilmelidir (Laertios, 2015: 461-463). Kuşkuculuğun kurucusu Pyrrhon'a göre iyi-kötü, doğru-yanlış ve güzel-çirkin doğal değil, uzlaşımaya dayalıdır. Kendinden sonra gelen kuşkucular da "doğal olan" iyi ve kötünün varlığını kabul etmemişlerdir (Laertios,

2015: 446-447). Kuşkucular, bir şeyin doğal olarak iyi ya da kötü olarak kabul edilmesinin insanın ruhsal huzurunu kaçıracağını iddia etmektedirler. Doğal olarak iyi kabul edilen bir şey gerçekleştirilemediğinde ya da doğal kötü olarak değerlendirilen bir şey insanın başına geldiğinde insan bundan rahatsızlık duyacak ve ruhsal dinginliği alt üst olacaktır. Bu gerekçelerle ölümü de doğal olarak iyi ya da kötü olarak değerlendirmemektedirler.

Kuşkucular, yargıyı askıya alırken ya da karar vermekten kaçınırken bunu bir amacı gerçekleştirmek için yapmaktadırlar: Ruhsal dinginliklerini korumak. Pyrrhon'la ilgili bir anekdotta ruhsal dinginliğin önemi vurgulanmaktadır. Pyrrhon'un yolculuk ettiği gemi şiddetli bir fırtınada sarsılınca yolcular telaşa sağa sola koşuştururken o, geminin bir köşesinde sakince karnını doyuran bir domuz yavrusunu göstererek "işte bilge de böyle bir dinginlik içinde bulunmalıdır" demiştir. (Laertios, 2015: 449).

Pyrrhon'un çağdaşı olup onunla ilgili haberleri yakından takip eden Epiküros ise söylencelerde ya da felsefi düşüncedeki ölüm ve ötesine yönelik betimlemelerin ya da inançların insanlar üzerinde oluşturduğu korkuyu üzerinden atmaya çalışır. Metafizigi ve etiğinde insanı bu korkulardan arındırmaya çalışır.

O, tüm korkuların temelde iki korkudan kaynaklandığını belirtir: Tanrı ve ölüm korkusu. Yunanlıların ölümle ilgili karışık, korkunç görüşleri vardır ve yeraltı ile ilgili anlatılan efsaneler ise iç karartıcıdır (Johnston, 2015: 61-62).Ölüme yönelik düşünceler, ölüm korkusuna neden olur. Ona göre ölüm ya sahip olunan her şeyi sonlandırıcı ya da öteki dünyada karşılaşılacak azap olarak görüldüğünden korkutucudur. O, ölümün kötü ve korkutucu olarak değerlendirilmesine karşı çıkar (Arslan, 2010: 136-137). Yukardaki söylenceler göz önünde bulundurulduğunda sadece Yunanların değil, antik Mezopotamya ve Mısır uygarlıklarında da ölüm ve sonrasıyla ilgili benzer inanışlara bolca yer verildiği görülmektedir.

Epiküros, sorunu kökten çözmeye yeltenmiş, öncelikli olarak atomların oluşturduğu ve mekanik olarak işleyen bir evren anlayışı ileri sürmüştür. Tanrıları ise Yunan politeizminde olduğu gibi gerçek varlıklardan ziyade ahlaki idealler için rol model olan mükemmel ve sonsuz varlıklar olarak görmüştür. Tanrılar öncesiz ve sonrasız olup kedi kendilerine yeterli, korkuları olmayan mutlu varlıklardır (Arslan, 2010: 35). İnsanlar ön fikirlerle tanrıların var olduğunu, insan biçimli ve sonrasız mutlu varlıklar olduklarını bilirler. Bu vasıflarından dolayı ne insanlar kaygı ve korkuya kapılırlar ne de tanrılar insanların korkmalarına neden olurlar (Arslan, 2010: 111). Epiküros'a göre sorun tanrıların varlığı ya da onlara inanma değil, insanların tanrıları zihinlerinde yanlış canlandırmalarıdır. Tanrıları zihinlerinde yanlış

canlandırdıklarından dolayı insanlar elde ettikleri iyilikleri de maruz kaldıkları kötülükleri de tanrıların taktiri olarak görürler (Epiküros, 1998: 53).

Epiküros, tanrıların varlığın kabul etse de onları insan hayatından uzaklaştırmaya çalışır, onları insan hayatına müdahale edemeyecek ve tehlike oluşturmayacak şekilde ötelir. Tanrılar, inzivaya çekilmiş filozof gibidirler. Bundan dolayı insanların kaderiyle ilgilenmezler (Weischedel, 2014: 71). O, tanrıların insan hayatına müdahale etmedikleri, hatta onlarla ilgilenmedikleri kanaatinde. Bundan dolayı ne tanrıların cezalandırılmasından ne de *Hades*'te azap görmekten korkmaya gerek yoktur (Russell, 2016: 445).

Ruh da nefes, ısı ve diğer şeyler gibi maddi parçacıklardan oluşmuştur. Ruh atomları ölümden sonra varlığını devam ettirse de bedenle olan tüm bağları koptuğu için işlevini kaybeder (Russell, 2016: 444). İnsanın, duyumsamayı sonlandıran ölümü bir hiç olarak görmeye kendin alıştırması gerekir. Ölümün bir hiç olarak görülmesi hem insanın kısacık hayatında mutlu olmasını sağlar hem de ölümsüzlük özlemini ortadan kaldırır. İnsan ölümlü olmanın korkunç bir şey olmadığını fark edince artık hiçbir şeyden korkmaz. “Biz varken o yoktur, o varken de artık biz yokuz, bunun sonucu olarak da o ne dirileri ne de ölüleri ilgilendirir, çünkü birincilerin olduğu yerde o yoktur, ikincilerin de artık kendileri yoktur” (Epiküros, 1998: 53). Ruh da beden gibi atomlardan oluştuğundan ölümlle birlikte ruhu oluşturan atomlar dağılır ve ruh da ortadan kalkar. Bedenden bağımsız ruhsal yaşamdan söz etmek mümkün değildir. Organizmanın dağılmasıyla kişiliğin sonlanacağına ve bedenden bağımsız ruhsal yaşamın olmayacağıyla ilgili fikirler içselleştirilince ölüm korkusu da sonlanır. Artık ruh için ne ödül ve ceza ne de öbür dünya söz konusudur (Epiküros, 1998: 106-108).

Ruh diğer var olanlar gibi fizikseldir, çünkü fiziksel olmasaydı ne fiziksel olanlara etki edebilir ne de onların tesirinde kalabilirdi. O, Platon ve Aristoteles gibi ruhu canlı varlıkları hareket ettiren ilke olarak görmüştür. Ancak o, Platon'un ruhu fiziksel olmayan bağımsız bir töz olarak kabul etmesine itiraz etmiş ve Aristoteles gibi ruhu bedenle birlikte işlemiştir. Aristoteles, madde-form çerçevesinde ruha bedene karşı bir üstünlük atfetmiş olsa da ruhun ancak bedele birlikte var olabileceğini ve ölümlle ikisinin de ortadan kalkacağına inanmıştır (Arslan, 2010: 98). Epiküros'a göre beden ruhu kuşatan kılıf ya da çam bir fanustur. Çam fanus kırıldığında içindekiler etrafa saçılıp yok olması gibi beden de dağıldıktan sonra ruh da yok olur (Arslan, 2010: 102). Bundan dolayı fiziksel olan ruhun ne bedenden önce ne de onun dağılmasından sonra duyum ve deneyim sahibi olması mümkün değildir (Arslan, 2010: 105).

Epiküros'un ölüm ve tanrılara yönelik korkuların kökenini araştırmasının amacı bunların yersiz korkular olduğunu açığa çıkarmaktır. Filozoflar ölüm üzerine ciddi düşünmeye başladıklarında onun derin ve kesintisiz bir uyku halı olduğunu kavrarlar. Önceden ön göremeyeceğimiz ölümden dolayı korku ya da kaygıya kapılmak boşunadır. Yaşamın hiç de kaygı verici olmadığını fark eden, hayatın getirdiği her şeye katlanabilir (Botton, 2013: 77). Tanrı ve ölüm korkusunun üstesinden gelen kişi iç huzura ya da ruhsal dinginliğe de kavuşmuş olur. Ölüm ve sonrası insan için bir meçhul veya bilinmez olduğundan yaşayanlara üzüntü kaynağı olmamalıdır (Störing, 2015: 284).

Felsefenin varlık amaçlarından belki de en önemlisi insanın psikolojik sıkıntılarını gidermektir. Fiziksel hastalıkları tedavi edemeyen tıp ne kadar faydasız ise psikolojik rahatsızlıklara çare olmayan felsefe de o kadar gereksizdir (Botton, 2013: 71). Nitekim Epiküros'a göre bilgi edinmedeki amaç insanı "tanrı ve ölüm korkusundan" kurtarmaktır. Bu korkuların üstesinden gelinmeden insanın mutlu olması mümkün değildir (Epiküros, 1998: 96). O, insan için hazzı da "bedenen acı çekmemek, ruhen hiçbir huzursuzluk duymamak" olarak tanımlar (Epiküros, 1998: 57). XX. yüzyılın önemli filozoflarından Wittgenstein ikinci dönemindeki görüşlerine göre filozofun amacı terapi etmektir. Felsefede kelimelere günlük anlamların dışında metafizik anlamlar yüklemiş olan "metafizik hastalarının" terapiye ihtiyaçları vardır. Filozofların en önemli görevlerinden bir metafizik hastalarını tedavi etmektir. Wittgenstein gibi Epiküros da felsefeyi sadece teorik bir faaliyet olarak görmemekte pratikte insanların sorunlarını çözmesi gerektiğini belirtmektedir. Epiküros, felsefi bir terapiye başlarken kendince önce sorunun kaynağına inmekte, korkunun nedenlerini ortaya çıkarmakta ardından da tanrı ve ölümlle ilgili doğru bir kavrayışla insanlarda ruhsal dinginlik oluşturmaya çalışmaktadır.

## Sonuç

Antik dönem söylencelerinde öldükten sonra öteki dünyada yeniden diriliş farklı yönleriyle işlenmiştir. Bu söylencelere göre insanlar öteki dünyada kazanımlarına göre ya ödüllendirilecekler ya da cezalandırılacaktır. Yeniden dirilişi işleyen bazı söylencelere göre sadece insanlar değil, bazı tanrılar da ölümden sonra dirilmektedirler. Bu tanrıların ölme ve dirilme döngüleri mevsimsel döngülerle koşut olarak gerçekleşmektedir. Bu söylencelerdeki tanrıların ölmeleri ve tekrar dirilmeleri doğal düzenden esinlenmiş gibi görünmektedir. Bitki örtüsünün güz aylarında sararıp solduktan sonra baharla birlikte adete yeniden canlanması, söylencelerdeki ölümden sonra diriliş fikrine kaynaklık etmiş olabilir. Mevsimsel değişiklikler doğa olaylarından sorumlu tanrılara bağlanmıştır. Doğa olaylarından sorumlu



tanrıların ölümüyle birlikte doğadaki bitkiler de canlılığını kaybetmekte, baharla birlikte tanrının dirilmesiyle birlikte de doğa da canlanmaktadır.

Çalışmada incelenen uygarlıkların söylencelerinde öteki dünyada ruhun sorguya çekildiği ve bu dünyadaki yaşantısına göre orada karşılığını bulduğu ifade edilmektedir. Ruh, öteki dünyada bu dünyadaki yerine getirilmesi gereken hukuki, etik ve toplumsal sorumluluklardan tanrılar huzurunda hesap verdiği dile getirilmektedir. Bu sorumlulukları yerine getirenler, tanrısal aleme yükselirken onları ihmal edenler sefalet içerisinde cezalarını çekmektedirler. Bu dünyada arınanlar öteki dünyada tanrısal alana ya da Hint düşüncesinde olduğu gibi nirvanaya ulaşmaktadırlar. Bazı antik Mısır ve Yunan söylencelerine göre ruh tamamen arınmaya kadar ruh göçü devam etmektedir. Hint düşüncesinde olduğu gibi bu uygarlıklara ait söylencelerde de sadece bu dünyada arınamayanlar ruh göçüne maruz kalmaktadırlar. Herdotos'un da belirttiği gibi Pythagoras ruh göçü fikrini Mısırlılardan öğrenmiştir. Pythagoras gibi Platon'da ahlaki gerekçelerle de olsa ruh göçü fikrini benimsemiştir. Bu etkilenme ya da esinlenme de o günkü koşullarda kültürler arası etkileşimin önemli bir yeri olduğu söylenebilir. Antikçağ filozoflarının Asya ve Afrika kıtalarına yapmış oldukları geziler göz önünde bulundurulduğunda bu tür etkileşimler doğal gözükmemektedir. Karl Jaspers'ın ileri sürdüğü gibi bir eksen çağdan düşüncelerin doğmasından ziyade kültürler arası etkileşim, benzer düşüncelerin oluşumunda daha etkili olduğu ifade edilebilir.

Antikçağ'ın idealist filozofları arınan ruhun ölümden sonra tanrısal alana yükseleceği fikri üzerinden öbür dünya hakkında değerlendirmeler yaparlarken Epiküros gibi filozoflar da öteki dünyaya yönelik korkutucu tasvirlerin oluşturduğu ölüm korkusunun yenmeye çalışmışlardır. Epiküros'a göre tanrılar ve ruh hakkındaki yanlış inançlar insanlarda korkuya neden olmaktadır. Bu konularda doğru düşünceler edinildiğinde korkular da ortadan kalkacaktır. Ona göre zaten filozofun görevi de insanları tanrı ve ölüm korkusundan kurtaracak bir terapi uygulamaktır.

## Kaynakça

- Armstrong, K. (2019). *Tanrı Savunusu Din Aşında Nedir*. Çev. Ş. Tokel. İstanbul: Pegasus Yayınları.
- Arslan, A. (2010). *İlkçağ Felsefesi Tarihi 4 Helenistik Dönem Felsefesi: Epiküroşular; Stoacılar Septikler* (2. bs.). İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Arslan, A. (2020). *İlkçağ Felsefesi Tarihi 2 Sofistlerden Platon'a* (9. bs.). İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Babil Yararılış Destanı- Enüma Eliş* (3. bs.). (2017). Çev. S. F. Adalı ve A. T. Gör-gü, İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Barnes, J. (2004). *Sokrates Öncesi Yunan Felsefesi*, Çev. Hüsen Portakal, İstanbul: Cem Yayınevi.
- Budge, E. A. W. (2001). *Mısır'da Ölüm ve Sonrası Fikri*, Çev. Rengin Ekiz, İzmir: Ege Meta Yayınları, docplayer.biz.tr/62763454.
- Bauer, S. W. (2014). *Dünya Tarihi I. Cilt: İlkçağ En Eski Göçebe Halklardan Roma İmparatorluğu'nun Çöküşüne*. Çev. M. Doğan. İstanbul: Say Yayınları.
- Berke, Z. (2020). *Mitolojiden Felsefeye Antik Yunan'da Ruh ve Ölümsüzlük*, Ankara: İksad Publishing Hause.
- Botton, D. (2013), *Felsefenin Tesellisi* (12. bs.), Çev. Banu Tellioglu, İstanbul: Sel Yayıncılık.
- Bulfinch, T. (2015). *Klasik Yunan ve Roma Mitolojisi* (4. bs.). Çev. Özgür Umut Hoşafçı. İstanbul: İnkılâp Kitabevi Yayın Sanayi ve Ticaret AŞ.
- Champdor, A. (1984). *Mısır'ın Ölümler Kitabı*, Çev. Suat Tahsug, İstanbul: Ruh ve Madde Yayınları.
- Copelle, W. (2011). *Sokrates'ten Önce Felsefe* (3. bs.), Çev. Oğuz Özgül, İstanbul: Pencere Yayınları.
- Çığ, M. İ. (2012). *Uygurluğun Kökeni Sümerler-2 Sümerlerde Günlük Yaşam* (3. bs.), İstanbul: Kaynak Yayınları.
- Çığ, M. İ. (2013). *Uygurluğun Kökeni Sümerler-1 Tarihte İlk Edebi Eserlerden Seçmeler* (6. bs.), İstanbul: Kaynak Yayınları.
- Demirci, K. (2013). *Eski Mezopotamya Dinlerine Giriş Tanrılar, Ritüel, Tapınak*. İstanbul: Ayıışıgıkitapları. [Erişim Tarihi: 03.08.2023, <https://www.academia.edu/36208140/>].
- Eflâtun. (1997). *Phaidros*, Çev. Hamdi Akverdi, İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Eliade, M. (1991) *Images and Symbols Studies in Religious Symbolism*. New Jersey: Princeton University Press.
- Epiküros. (1998). *Özdeyişler Mektuplar ve Aförizmalar*, Çev. Genam Renas, İstanbul: Arya Yayıncılık.
- Gılgamış Destanı* (4. bs.). (2017). Çev. Sait Maden,. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür yayınları.

- Hamilton, E. (2011). *Mythology Timeless Tales of Gods and Heroes*. Nev York: Grand Central Publishing.
- Hart, G. (2012). *Mısır Mitleri* (2. bs.). Çev. Mehmet Sait Türk. Ankara: Phoenix Yayınları.
- Herodotos. (2015). *Tarih* (11. bs.), Çev. Müntekim Ökmen, İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Hesiodos. (1977). "Theogonia." *Hesiodos Eseri ve Kaynakları*. Çev. Sabahattin Eyüboğlu ve Azra Erhat. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları. [Erişim Tarihi: 03.08.2023, <https://www.academia.edu/36208157/>].
- Homeros. (2015). *Odysseia* (2. bs.), Çev. Azra Erhat ve A. Kadir, İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Hooke, S. H. (2015). *Ortadoğu Mitolojisi Mezopotamya, Mısır, Filistin, Hitit, Musevi, Hristiyan Mitosları* (5. bs.). Ankara: İmge Kitabevi.
- Johnston, D. (2015). *Felsefenin Kısa Tarihi*, Çev. Burcu Yalçın Kaya, İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- Kramer, S. N. (1999). *Sümer Mitolojisi*. Çev. Hamide Koyukan, İstanbul: Kabalacı Yayınevi. [Erişim Tarihi: 03.08.2023, <https://www.academia.edu/41231685/>].
- Laertios, D. (2015). *Ünlü Filozofların Yaşamları ve Öğretileri* (6. bs.), Çev. Candan Şentuna, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Özden, H. Ö. ve Elmalı, O. (2017). *İlkçağ Felsefesi Tarihi Metinlerle*, İstanbul: Bilge Kültür Sanat.
- Platon. (2013a). *Phaidon*, Çev. Furkan Akderin, İstanbul: Say Yayınları.
- Platon, (2013b). "Menon/Erdem Üstüne," Toplu Diyaloglar (10. bs.), Çev. Adnan Cemgil, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Platon. (2015). *Devlet* (18. bs.), Çev. Sabahattin Eyüboğlu ve M. Ali Cimcoz, İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Reyhan, E. ve Cengiz, T. B. (2015). *Eski Çağ Tarihi ve Uygarlığı*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Russell, B. (2016). *Batı Felsefesi Tarihi 1. Cilt İlk Çağ Felsefesi*, Çev. Ahmet Fethi, İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım San. ve Tic. Ltd. Şti.
- Schuré, E. (1989). *İnsanlığı Aydınlatan Büyük İnsiyeler Dinlerin Gizli Tarihi*, Çev. Yavuz Keskin, İstanbul: Ruh ve Madde Yayınları.
- Störing, H. J. (2015). *İlk Çağ Felsefesi Hint-Çin-Yunan* (3. bs.), Çev. Ömer Cemal Güngören, İstanbul: Yol Yayıncılık Dağ. Eğit. Dan. Ltd. Şti.
- Turner, W. (1903). *History of Philosophy*, Boston: Ginn & Company Publishers. [Erişim Tarihi: 13.07.2023, <http://www.giuliotortello.it/clil/historyofphturner>].
- Weischedel, W. (2014). *Felsefenin Arka Merdiveni* (7. bs.), Çev. Sedat Umran, İstanbul: İz Yayıncılık.

## Literaturcomics im Daf-Unterricht: Potenziale und Anwendungsmöglichkeiten<sup>64</sup>

**Binnur Arabacı Candan<sup>65</sup>**

**Hikmet Asutay<sup>66</sup>**

### Einleitung

Literaturcomics sind eine Art von Comic, die literarische Werke adaptieren oder sich auf sie beziehen (Schmitz-Emans & Bachmann 2012; Schmitz-Emans 2012). Sie vereinen somit die künstlerischen Elemente des Comics mit den sprachlichen Facetten der Literatur und schaffen eine Verbindung zwischen Bild und Text.

Die Implementierung von Literaturcomics im Fremdsprachenunterricht bietet zahlreiche Vorteile (Jüngst 2002; Hallet 2012; Cerri 2014; Brinitzer 2015). Sie fördern nicht nur die Lesekompetenz der Lernenden, sondern eröffnen auch einen Raum für Schreiben, Sprechen, Kulturverständnis sowie literarisches Lernen. Die Lernenden können ihre eigenen Interpretationen und Vorstellungen der literarischen Werke ausdrücken und ihre kreativen Fähigkeiten einsetzen, indem sie eigene Comics erstellen oder alternative Szenarien entwerfen. Dies ermöglicht es ihnen, die literarischen Inhalte auf persönliche und individuelle Weise zu reflektieren und aktiv am Lernprozess teilzunehmen.

---

64 Dieser Beitrag wurde aus der Magisterarbeit von Binnur Arabacı mit dem Titel „Comics zur sprachlichen und kulturellen Kompetenz im Fach Deutsch als Fremdsprache“ abgeleitet, die unter der Betreuung von Prof. Dr. Hikmet ASUTAY im Jahr 2021 angefertigt wurde (Bu çalışma Binnur Arabacı'nın 2021 yılında Prof. Dr. Hikmet ASUTAY danışmanlığında yazdığı “Yabancı Dil Olarak Almanca Alanında Dilsel ve Kültürel Yeterlik İçin Çizgi Romanlar” başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir).

65 Arş. Gör., Trakya Üniversitesi, Alman Dili ve Eğitimi Anabilim Dalı, Türkiye  
binnurarabaci@trakya.edu.tr, ORCID ID: 0000-0003-2486-5423

66 Prof. Dr., Trakya Üniversitesi, Alman Dili ve Eğitimi Anabilim Dalı, Türkiye  
hikmetasutay@yahoo.de, ORCID ID: 0000-0002-0533-7708

Dieser Beitrag untersucht hiermit die Potenziale und Anwendungsmöglichkeiten von Literaturcomics im DaF-Unterricht. Im folgenden Teil werden verschiedene Aspekte der Nutzung von Literaturcomics im DaF-Unterricht genauer betrachtet. Es werden didaktische Möglichkeiten und Umsetzungsvorschläge vorgestellt, die den Lehrkräften helfen können, Literaturcomics in den Unterricht einzubinden.

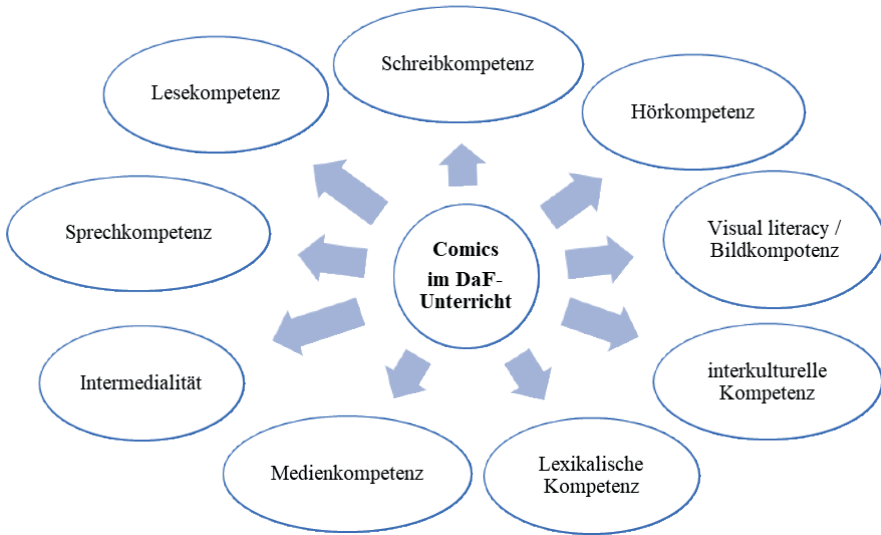
### **Potenziale und Anwendungsmöglichkeiten Der Literaturcomics im DaF-Unterricht**

Comics im DaF-Unterricht können vielfältige Anwendungsmöglichkeiten eröffnen. Brinitzer (2015: 4) erklärt die Gründe für die Verwendung von Comics im DaF-Unterricht anhand von vier Hauptpunkten:

- *Hemmschwellen abbauen*
- *Bilder als Verständnistütze*
- *Lernen mit Emotionen*
- *Kunst und Kreativität.*

Es ist wichtig, Medien und Materialien im DaF-Unterricht an die Erfahrungen der Lernenden anzupassen. Dadurch werden die Lernenden motiviert und die Hemmschwelle gegenüber der fremden Sprache wird abgebaut. Im Comic spielen Bilder eine wichtige Rolle und unterstützen das Verständnis der Wörter. Ein wichtiger Grund für die Verwendung von Comics ist die emotionale Komponente beim Lernen. Bilder vermitteln Emotionen und Ideen, was die Identifikation mit der Sprache fördert. Darüber hinaus ermöglicht das Lernen mit Emotionen nachhaltiges Lernen. Schließlich argumentiert Brinitzer (2015), dass Comics eine Form von Kunst sind und der Umgang mit Kunst die eigene Kreativität anregt. Ein kreativer Umgang mit Sprache führt dazu, dass man die Sprache verinnerlicht und eine persönliche Verbindung zu ihr aufbaut.

Krings (2016) drückt aus, dass der Spruch „Ein Bild sagt mehr als tausend Worte“ oft, aber nicht immer zutrifft. Bilder können jedoch dazu beitragen, einen fremdsprachigen Text besser zu verstehen. Laut Krings (2016: 211) können Bilder als nützliche Hilfsmittel für das Verständnis dienen. Im Gegensatz zu speziell für den Unterricht gestalteten Texten gibt es viele Comics, die für unterschiedliche Vorlieben geeignet sind (vgl. ebd.). Darüber hinaus werden Comics in der Regel in der gesprochenen Sprache geschrieben (vgl. ebd.), so dass Lernende die Möglichkeit haben, Alltagsausdrücke zu erlernen.



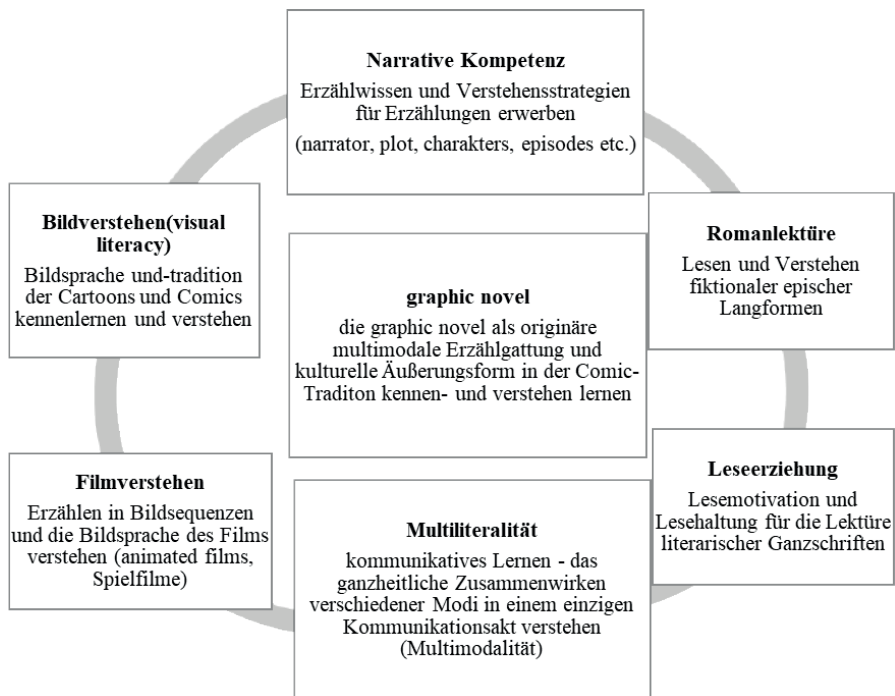
*Abb. 1: Leistungsfähigkeit der Comics im fremdsprachlichen Deutschunterricht<sup>67</sup>*

In der Abbildung 1 wird veranschaulicht, dass die Verwendung von Comics im fremdsprachlichen Deutschunterricht vielfältige Vorteile bietet und grundlegende Sprachfertigkeiten sowie andere Kompetenzbereiche fördert. Comics ermöglichen es Fremdsprachenlernenden, längere oder literarische Texte leichter zu lesen und zu verstehen. Comics können für Aufgabenstellungen zum Leseverstehen genutzt werden, z.B. durch Zuordnungsaufgaben von Text und Bild oder Fragen zur Handlung, dem Ort und der Zeit. Auch beim Schreiben spielen Comics eine relevante Rolle. Die Denk- oder Sprechblasen können mit den Ideen der Lernenden gefüllt werden und es können Rezensionen zu Comics verfasst werden. Comics ermöglichen vorbereitende Übungen zur freien Konversation. Lernende können Dialoge vorlesen und Rollenspiele durchführen, bei denen sie alltägliche Kommunikationsmittel verwenden. Beim Üben anderer Fähigkeiten entwickeln sich die Hörverstehensfertigkeiten zwar ungesteuert, aber Comics sind auch als Hörspiele oder Filme vorhanden. Die Verwendung dieser Adaptionen fördert das Hörverstehen und ermöglicht die Vergleichen verschiedener Medien. Comics tragen zur Entwicklung der Medienkompetenz bei, indem sie Lernende befähigen, verschiedene Medien wie Bilder, Texte und Filme einzuschätzen und mit ihnen zu kommunizieren. Das Wahrnehmen von Bildern in Comics erweitert das Weltbild der Lernenden und fördert die interkulturelle Kompetenz,

67 Abbildung 1 wurde ursprünglich von der Autorin im Rahmen der Magisterarbeit erstellt.

indem sie sich mit einer fremden Welt vertraut machen und ihre eigenen Vorstellungen mit anderen verbinden. Comics können zur Erweiterung des Wortschatzes genutzt werden, z.B. durch Lückentexte oder das Ergänzen von Wortgruppen in Sprechblasen.

Hallet (2012) betont, dass *Graphic Novels* wesentliches Potenzial auch im fremdsprachigen Literaturunterricht haben, indem sie im Kontext von multiliteralen Fremdsprachenlernen vielfältige Kompetenzen verbessern können. In der Abbildung 2 ist es zu sehen, dass *Graphic Novels* beim multiliteralen Fremdsprachenlernen zum Bildverstehen, Filmverstehen, zur Romanlektüre, Multiliteralität, Leseeziehung und narrative Kompetenz beitragen können.



*Abb.2: Die graphic novel im Kontext multiliteralen Fremdsprachenlernens (Hallet 2012: 5)*

Anhand von oben angeführten Erklärungen haben die *Graphic Novels* bzw. Literaturcomics, das Potenzial, sowohl den DaF-Unterricht als auch den fremdsprachigen deutschen Literaturunterricht im universitären Raum auf eine motivierende Weise zu bereichern. Die Lernenden werden durch die Verbindung von Bildern und Texten dazu angeregt, sich intensiver mit den Inhalten auseinanderzusetzen. Die visuellen Elemente unterstützen das

Verständnis komplexer Handlungsstränge und erleichtern den Zugang zu schwierigen literarischen Texten. Dies kann dazu beitragen, dass sich die Lernenden stärker mit der deutschen Literatur identifizieren und motiviert werden, sich intensiver mit den Werken auseinanderzusetzen.

### **Didaktisierungsvorschlag zur *Graphic Novel* „Das Leben von Anne Frank“**

Zum Einsatz der Literaturcomics im DaF-Unterricht wurde in diesem Beitrag repräsentativ die *Graphic Novel* „Das Leben von Anne Frank“ bevorzugt, da sie auf einer wahren Geschichte basiert und die Geschichte sowie die Kultur der Zielsprache beinhaltet. Die Didaktisierungsvorschläge werden für die Studierende im Fach Deutsch als Fremdsprache mit dem B1+ / B2 Niveau vorbereitet. Laut der Globalskala des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens kann ein Lernende mit dem B2 Niveau „*die Hauptinhalte komplexer Texte zu konkreten und abstrakten Themen*“ (Europarat 2001: 35) verstehen.

Die *Graphic Novel* „Das Leben von Anne Frank“ behandelt Themen wie den Zweiten Weltkrieg, den Holocaust, Konzentrationslager und wirtschaftliche Krisen, aber auch die Hoffnung auf Überleben und das Leben unter schwierigen Bedingungen. Dadurch können die Leser, insbesondere die Deutschlernenden, einen Einblick in die deutsche Geschichte und die Gefühle der Menschen bekommen. Die Verwendung authentischer Orte, Figuren und Ereignisse schafft einen realistischen Überblick über die Geschichte und Kultur der Deutschen, was im Fremdsprachenunterricht von großer Bedeutung ist. „Das Leben von Anne Frank“ fördert auch die Entwicklung von Empathie, was wiederum interkulturelle Kompetenz ermöglicht.

Die kulturelle und politische Dimension dieser *Graphic Novel* ist für den Fremdsprachenunterricht von besonderer Bedeutung, da sie die Möglichkeit bietet, auf anschauliche und lesenswerte Weise die Geschichte, Lebensbedingungen und kollektiven Erinnerungen fremdsprachiger Menschen und Kulturen aus der Perspektive individueller Charaktere darzustellen.

Intertextuelle Elemente spielen ebenfalls eine wichtige Rolle. Durch die Verwendung von Intertextualität können auch Auszüge aus dem Buch „Anne Frank Tagebuch“ gelesen werden, da die graphische Biografie auf dem Tagebuch von Anne Frank basiert. Dadurch können Vergleiche zwischen den verschiedenen Medien gezogen werden.



Die Lektüre der *Graphic Novel* „Das Leben von Anne Frank“ bietet sich für die Studierenden in den Deutschlehrerausbildungsabteilungen an. Die Grundlage für die Deutschlehrerausbildungsabteilungen ist der Bildungsplan des Hochschulgremiums in der Türkei. Comics als literarisches Genre können im Seminar „die deutsche Literatur“ anhand von neuerer Literatur sowie im Seminar zur Verwendung literarischer Texte im Deutschunterricht thematisiert werden.

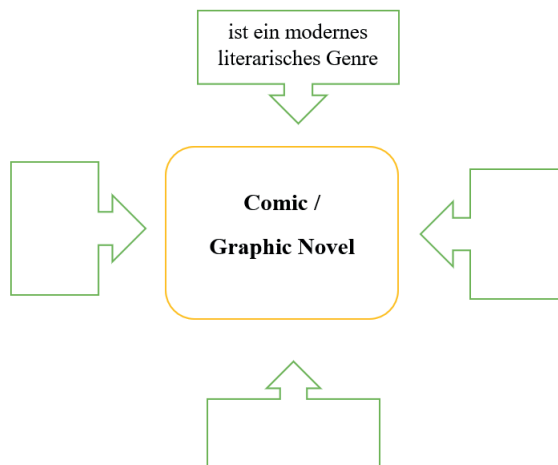
Im Folgenden werden die Vorschläge zur Realisierung<sup>68</sup> angeboten:

### Arbeitsblatt 1:

#### Bestimmung der Eigenschaften des literarischen Genres Comic

„*Graphic Novels* gehören der literarischen Gattung der Comics an und erzählen ihre Geschichten mit den Mitteln desselben.“ (<https://graphic-novel.info/was-sind-graphic-novels/>; 22.02.2021).

- Die Webseite „graphic-novel.info“ macht die oben geführte Erklärung für die *Graphic Novel*. Benennen Sie basierend auf der o.g. Erklärung die Eigenschaften des Comics!
- Welche Mittel werden im Comic verwendet?



Durch dieses Arbeitsblatt lernen die Lernenden das Genre des Comics näher kennen, und da sie ihre Ideen darüber, was es ist, durch das Assoziogramm ausdrücken, entsteht ein Unterrichtsgespräch im Klassenraum, welches zur Sprechfertigkeit der Lernenden beitragen kann.

68 Die Arbeitsblätter wurden ursprünglich von der Autorin erstellt.

## Arbeitsblatt 2: Elemente des Comics



### Aufgaben zum Comic:

- 1) Benennen Sie die markierten Elemente des Comics!
- 2) Welche Elemente können außer diesen Komponenten in einem Comic vorhanden sein?

Die erste Frage im Arbeitsblatt 2 zielt darauf ab, dass die Lernenden die grundlegenden Elemente des Comics identifizieren und benennen können. Der Fokus liegt darauf, dass sie in der Lage sind, die verschiedenen visuellen und sprachlichen Komponenten des Comics zu erkennen, wie z.B. Sprechblasen, Textboxen, Panels und Bildsprache. Die zweite Frage soll die Kreativität und das analytische Denken der Lernenden fördern, indem sie darüber nachdenken, welche zusätzlichen Elemente in einem Comic vorhanden sein könnten.

**Arbeitsblatt 3:**  
**Narratologische Analyse der Panels**

**- Panel 1**



**- Panel 2**



**Aufgabe zu den Panels:**

1) Analysieren Sie die zwei Panel und ihre Gestaltung!

**Arbeitsblatt 3**

	Stil (realistisch / cartoonesk)	Farbe	Stimmung und Wirkung	Rahmen	Perspektive	Bewegung	Figuren und Objekte
Panel 1							
Panel 2							

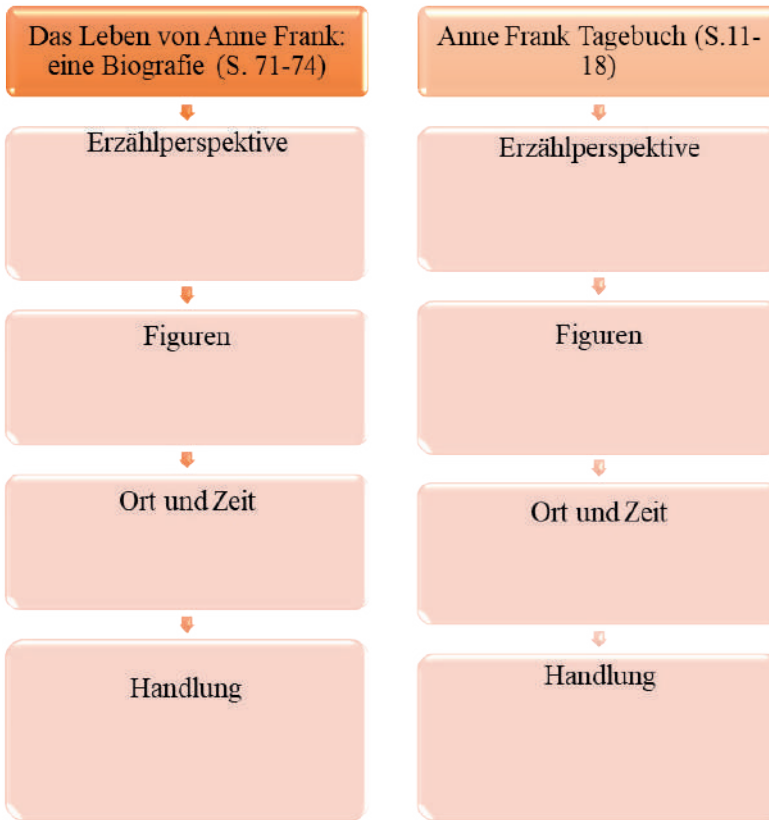
Die Aufgabe im Arbeitsblatt 3 fordert die Lernenden auf, zwei Panels eines Comics zu analysieren und deren Gestaltung zu untersuchen. Sie sollen die visuellen Elemente, die Anordnung, die Bildsprache und möglicherweise auch den Zusammenhang zwischen den Panels betrachten. Die Frage zielt darauf ab, dass die Lernenden die Fähigkeit entwickeln, visuelle Informationen zu interpretieren.

## Arbeitsblatt 4

### Vergleichen der *Graphic Novel* mit dem Roman

#### ARBEITSAUFTRAG

- Lesen Sie die Ausschnitte aus der *Graphic Novel* und dem Roman!
- Machen Sie sich zunächst, basierend auf die unten angegebenen Begriffe Notizen und schreiben Sie dann einen Aufsatz über die Unterschiede und Ähnlichkeiten zwischen dem Comic und dem Roman!



Die Aufgabe im Arbeitsblatt 4 ermutigt die Lernenden, Ausschnitte aus einer *Graphic Novel* und einem Roman zu lesen und anschließend einen Aufsatz über die Unterschiede und Ähnlichkeiten zwischen den beiden Textformen zu schreiben. Dieses Aufgabenformat ermöglicht den Lernenden, ihre Lesefähigkeiten und ihr analytisches Denken zu schulen, indem sie verschiedene literarische Genres vergleichen und ihre Eindrücke und Beobachtungen schriftlich festhalten.

## Arbeitsblatt 5 Charakterisierung



### ARBEITSAUFTRAG

Charakterisieren Sie die Hauptfiguren im Comic!  
Welche Eigenschaften haben sie und wie wirken diese Besonderheiten ihr Leben aus?

Figuren:

Anne Frank

Margot Frank

Otto Frank

Edith Frank

Anne Frank

Margot Frank

Otto Frank

Edith Frank

Diese Aufgabe verlangt von den Lernenden, die Hauptfiguren in der *Graphic Novel* zu charakterisieren und deren Eigenschaften zu analysieren. Die Lernenden sollen verstehen, wie diese Eigenschaften das Leben der Charaktere beeinflussen und welche Auswirkungen sie auf die Handlung und die Beziehungen zu anderen Charakteren haben.

## Arbeitsblatt 6

### Emigration – Heimat – Versteck

Die folgenden Ausschnitte aus dem Comic weisen auf die Begriffe „Heimat, Emigration und Versteck“ hin.



**Heimat:** „Land, Landesteil oder Ort, in dem man [geboren und] aufgewachsen ist oder sich durch ständigen Aufenthalt zu Hause fühlt (oft als gefühlbetonter Ausdruck enger Verbundenheit gegenüber einer bestimmten Gegend)“ (Duden 2021).

**Emigration:** „das Emigrieren; fremdes Land, Fremde als Schicksalsraum des Emigranten“ (Duden 2021).

**Versteck:** „Ort, an dem jemand, etwas versteckt ist, an dem sich jemand versteckt hält; Ort, der sich zum Verstecken, Sichverstecken eignet“ (Duden 2021).

Der Begriff „Heimat“ hat vielseitige Vorstellungen in dem Kopf der Menschen. Denn dieser Ausdruck kann einerseits den Ort beschreiben, wo ein Mensch geboren ist oder gelebt hat. Andererseits kann Heimat als verschiedene Gefühlsarten von Person zu Person zutage treten.

- Beschreiben Sie, was der Ausdruck „Heimat“ für Sie bedeutet!

Im Comic ist es zu lesen, dass die Familie Franks von Deutschland nach Amsterdam emigrieren. In dem Kontext des Comics kann es aber verstanden werden, dass diese Emigration nicht freiwillig, sondern eine dringliche Entscheidung ist. Daher kann diese Emigration als Exil bezeichnet werden, das eine Hoffnung zum Überleben beinhaltet.

- Recherchieren Sie die Begriffe „Exil“, „Exilforschung“ und „Exilliteratur“! Infolge der Forschungen schreiben Sie einen Text in Bezug auf das Leben der Familie Frank!



In dem obigen Panel ist zu sehen, dass das Hinterhaus gezeichnet wurde, in dem die Familie Frank sich während des Zweiten Weltkriegs mehr als zwei Jahre lang versteckte.

- Stellen Sie sich vor, dass Sie sich irgendwo verstecken müssen, um zu überleben. Was fühlen Sie? Wie würde das Leben für Sie sein?

Diese Fragen fordern die Lernenden auf, ihre eigenen Gedanken, Recherchen und Empfindungen zu den Begriffen „Heimat“, „Emigration“, „Versteck“ und dem Leben der Familie Frank im Kontext der *Graphic Novel* zu reflektieren. Sie ermutigen die Lernenden, ihre Vorstellungen zu artikulieren, ihr Verständnis zu erweitern und Empathie für die Erfahrungen der Menschen in der *Graphic Novel* zu entwickeln.

## Arbeitsblatt 7

### Analyse der zwei verschiedenen Comics

Die Entdeckung der Currywurst ist eine von Uwe Timm 1933 veröffentlichte Novelle. Isabel Kreitz hat diese Novelle im Jahr 1996 in den Comic umgesetzt. Die Binnenhandlung in der Novelle sowie im Comic spielt im letzten Kriegsjahr 1945.

Da die Themen teilweise dasselbe sind, werden unten ein Abschnitt aus dem Comic „Die Entdeckung der Currywurst“ und ein Abschnitt aus „Das Leben von Anne Frank“ gegeben.

### Arbeitsauftrag

- Analysieren Sie die zwei Panels aus verschiedenen Comics in Bezug auf Oberfläche der Comics! (Technik: Farben, Schriftstil, Rahmen usw.)
- Analysieren Sie die Figur in den Panels! (realistisch oder cartoonistisch)
- Analysieren Sie die Körpersprache der Figur in den Panels!











(Die Entdeckung der Currywurst: S.20).



(Das Leben von Anne Frank: S.2)

- Gibt es Ähnlichkeiten zwischen den verschiedenen Comics?
- Wie ist die Perspektive bzw. der Blickwinkel in den Panels?

Diese Aufgabe bittet die Lernenden darum, zwei Panels aus verschiedenen Comics zu analysieren und dabei verschiedene Aspekte wie die Oberfläche der Comics, die Figuren und ihre Körpersprache sowie die Perspektive und den Blickwinkel zu betrachten. Durch diese Analyse können die Lernenden ein tieferes Verständnis für die visuellen Elemente und den künstlerischen Ausdruck in den Comics entwickeln.

## Fazit

Im vorliegenden Beitrag wurde versucht, das Potenzial der Literaturcomics als ein Unterrichtsmaterial im Fach Deutsch als Fremdsprache hervorzuheben. In diesem Rahmen wurde Didaktisierungsvorschläge am Beispiel der *Graphic Novel* „Das Leben von Anne Frank“ angeboten. Anhand von diesen Vorschlägen wurden einige Potenziale sowie Anwendungsmöglichkeiten dieser *Graphic Novel* festgestellt:

Die Studierenden treffen sich mit dem Comic als literarisches Genre (siehe AB 1). Darüber hinaus lernen sie die Elemente des modernen literarischen Genres kennen (siehe AB 2). Bei der Analyse eines literarischen Textes ist die Charakteranalyse einer der wichtigsten Bestandteile der Textinterpretation. Dieser Interpretationsansatz wird mit dem Comic ermöglicht (siehe AB 5). Die Narratologie, die sich mit dem Erzählen beschäftigt, ist ebenfalls eine wichtige Ebene für die Comicanalyse. Den Studierenden werden zwei verschiedene Panels präsentiert, und sie werden gefragt, wie das Erzählen in diesen Panels ist (siehe AB 3). Auf diese Weise können sie sowohl narrative Analysen durchführen als auch Unterschiede zwischen den Panels erkennen. Intertextuelle Vergleiche sind ebenfalls ein wichtiger Bestandteil der Literaturkompetenz. Den Studierenden werden zwei Panels aus verschiedenen Comics präsentiert, und sie werden gebeten, diese zu vergleichen (siehe AB 7). Da der Comic auf literarische Vorlage basiert, besteht eine der wichtigsten Aufgaben bei diesem Comic darin, zwei verschiedene literarische Genres zu vergleichen (siehe AB 4).

Basierend auf diesen repräsentativen Didaktisierungsvorschlägen kann zum Ausdruck gebracht werden, dass Literaturcomics ein bedeutendes Potenzial sowohl im fremdsprachlichen Deutschunterricht als auch im fremdsprachigen deutschen Literaturunterricht haben. Verschiedene Comics können ebenfalls eingesetzt werden und die Vielfalt kann angereichert werden.

## LITERATUR

- Brinitzer, M. (2015). *Zack. Deutsch lernen mit Comics*. Stuttgart: Klett.
- Cerri, C. (2014). Comics zu aktuellen zeitgeschichtlichen Sujets. Eine visuell-sprachliche Herausforderung für den landeskundlichen DaF-Unterricht. In: M. Hieronimus (Hg.). *Visuelle Medien im DaF-Unterricht* (119-151). Göttingen: Universitätsverlag Göttingen.
- Europarat Rat Für Kulturelle Zusammenarbeit (2001). *Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen: Niveau A1-A2-B1-B2-C1-C2*. Berlin-München-Wien-Zürich-New York: Langenscheidt.
- Hallet, W. (2012). Graphic Novels. Literarisches und multiliterales Lernen mit Comic-Romanen. *Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch* (117), 2-9.
- Hallet, W. (2015). Literarisches und multiliterales Lernen mit *graphich novels* im Fremdsprachenunterricht (193-207). In: L. Küster, C. Lütge, K. Wieland (Hrsg.). *Literarisch-ästhetisches Lernen im Fremdsprachenunterricht: Theorie, Empirie, Unterrichtsperspektiven*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Kreitz, I. (2005). *Die Entdeckung der Currywurst. Nach einem Roman von Uwe Timm*. Hamburg: Carlsen.
- Krings, H. (2016). *Fremdsprachenlernen mit System: das große Handbuch der besten Strategien für Anfänger, Fortgeschrittene und Profis*. Helmut Buske Verlag.
- Jacobson, S. & Colón, E. (2018). *Das Leben von Anne Frank*. Eine Biografie. Hamburg: Carlsen.
- Schmitz-Emans, M., & Bachmann, C. A. (2012). *Literatur-Comics: Adaptationen und Transformationen der Weltliteratur*. De Gruyter.
- Schmitz-Emans (2012). *Comic und Literatur: Konstellationen*. De Gruyter.

## Mikro Öğretimin Öğretim Becerileri ve Stratejileri Üzerindeki Etkisi: Öğretmen Adaylarıyla Bir Eylem Araştırması Çalışması

Demet Nazlı Örmeci<sup>69</sup>

### Özet

Bu eylem araştırması çalışması, mikro öğretimin bir Türk üniversitesinde öğrenim gören on öğretmen adayının öğretim becerileri ve stratejileri üzerindeki etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Bu çalışmada, mikro öğretim oturumları sırasında veri toplamak için gözlem raporları, ders planlarını ve video kayıtlarını analiz etmek için içerik analizi kullanılmıştır. Sonuçlar, mikro öğretimin katılımcıların sınıf yönetimi, soru sorma teknikleri ve teknoloji kullanımı dahil olmak üzere öğretim becerileri üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir. İçerik analizi, en sık kullanılan öğretim stratejilerinin tartışma ve grup çalışması olduğunu ortaya çıkardı. Bu bulgular, mikro öğretimin öğretmen adaylarında öğretim becerilerini ve stratejilerini geliştirmede etkili bir yöntem olduğunu göstermektedir.

### Giriş

Eğitim sisteminin önemli bir bileşeni olan öğretmen yetiştirme, eğitimin geleceğini şekillendirmede çarpıcı bir rol oynamaktadır. Uzun yıllardır üzerinde tartışılan konulardan bir tanesi de öğretmen eğitimine yönelik bir yaklaşım olan mikro öğretimdir. Mikro öğretim, kontrollü ve destekleyici bir ortamda öğretme becerilerini uygulama ve geliştirmeyi içeren bir öğretim tekniğidir (Amobi v& Irwin, 2009). Mikro öğretim uygulamaları, öğretmen adaylarına farklı öğretim yöntemlerini deneme ve akranlarından ve danışmanlarından yapıcı geri bildirim alma fırsatları sağlar. Mikro öğretim oturumları genellikle belirli öğretim becerilerine veya stratejilerine odaklanır. Mikro öğretim oturumları tipik olarak öğretmen, gözlemci ve değerlendirici

---

69 Öğr. Gör., Mehmet Akif Ersoy University/ TURKEY  
dormeci@mehmetakif.edu.tr, ORCID ID: 0000-0003-0753-7516

olarak hareket eden küçük bir öğretmen adayı grubunu içerir (Amobi & Irwin, 2009; Richards & Farrell 2011).

Mikro öğretimin avantajlarından biri, öğretmen adaylarının geliştirmek istedikleri belirli öğretim becerilerine ve stratejilerine odaklanmalarına izin vermesidir (Mergler & Spooner-Lane, 2012). Bu, sınıf yönetimi tekniklerinden farklı öğrenme stilleri için öğretim stratejilerine kadar her şeyi içerebilir. Destekleyici ve işbirlikçi bir ortamda bu becerileri geliştirerek, öğretmen adayları güven kazanabilir ve sınıftaki etkinliklerini artırabilir. Mikro öğretimin bir başka yararı da öğretmenleri, iletişim ve kişilerarası becerilerini geliştirmeye yönlendirmesidir. Etkili öğretim, öğrencilerin ihtiyaçları ve bakış açıları için açık iletişim, aktif dinleme ve empati gerektirir (Uzun, 2016). Öğretmenler, bu becerileri kontrollü bir ortamda uygulayarak öğrencileriyle bağlantı kurma becerilerini geliştirebilir ve olumlu ve ilgi çekici bir öğrenme deneyimi yaratabilir.

Etkili bir mikro öğretim oturumunun birkaç temel bileşeni vardır (Kouricos, 2016). İlk olarak, oturum belirli bir öğretim becerisine veya stratejisine odaklanmalıdır. Bu, etkili geri bildirim vermekten sınıfta teknoloji kullanmaya kadar her şey olabilir (Coşgun Ögeyik, 2022). İkinci olarak oturum, gözleme, geri bildirim ve yansıtma izin verecek şekilde yapılandırılmalıdır. Bu, gözlem öncesi planlamayı, gözlem ve geri bildirim ve gözlem sonrası yansıtmayı içerebilir. Mikro öğretim oturumlarına ek olarak, öğretmen eğitim programları ayrıca atölye çalışmaları, seminerler ve çevrimiçi kurslar gibi diğer mesleki gelişim biçimlerini de içerebilir. Bunlar, öğretmenlere yeni beceriler öğrenmeleri ve eğitimdeki en son yaklaşım ve araştırmalarla güncel kalmaları için ek fırsatlar sağlayabilir.

Özetlemek gerekirse, mikro öğretim, destekleyici ve yapıcı bir ortamda kısa, odaklanmış öğretim derslerinin verilmesini içeren bir öğretmen eğitimi yöntemidir. Öğretmenlerin öğretme becerilerini geliştirmelerine ve sınıf performanslarını iyileştirmelerine yardımcı olmak için tasarlanmıştır. Ayrıca eğitimde teknoloji kullanılaması son yıllarda üzerinde durulan önemli konulardan bir tanesi olduğu için (Coşgun Ögeyik, 2017), mikroöğretim öğretmen adaylarının teknoloji aygıtlarını etkin bir biçimde kullanmasına olanak da sağlayabilir. Bu çalışmanın amacı, bir öğretmen yetiştirme yöntemi olarak mikro öğretimin etkinliğini incelemek ve öğretmen adayları için potansiyel faydalarını araştırmaktır.

Çeşitli araştırmalar, öğretmen adaylarının öğretme becerilerini geliştirmede mikro öğretimin etkinliğini araştırmıştır. Mikro öğretim üzerine yapılan çalışma sonuçları, mikro öğretim eğitimi alan katılımcıların öğretim becerilerinde önemli bir gelişme gösterdiklerini, etkili bir şekilde öğretim

yapma becerilerinde daha güvenli ve yetkin olduklarını, sınıf ortamını etkili bir şekilde yönetme becerilerine daha fazla güvendiklerini, mikro öğretim eğitimi alan katılımcıların öğretme becerilerinde bir gelişme gösterdiğini ve öğrencileri aktif olarak öğrenme sürecine dahil etme becerilerine daha fazla güvendiklerini göstermiştir (Mergler & Tangen, 2010; Majoni, 2017; Elias, 2018; Ögeyik, 2020; Uzun, 2020).

Genel olarak, yukarıda örnek olarak sunulan birkaç çalışmada da vurgulandığı gibi, mikro öğretimin, öğretmen adaylarının öğretim becerilerini ve güven düzeylerini artırabilecek etkili bir öğretmen eğitimi yöntemi olduğunu öne sürmektedir. Mikro öğretim tarafından sağlanan yapılandırılmış ve destekleyici ortam, katılımcıların farklı öğretim stratejilerini ve tekniklerini denemelerine ve zaman içinde öğretim becerilerini geliştirmelerine olanak tanır.

Öğretmen eğitimi ve mikro öğretim konusunu daha da genişletmek için, bu çalışmada öğretmen adaylarının öğretim becerilerini geliştirmede mikro öğretimin etkinliğini değerlendirmek için bir eylem araştırması projesi tasarlanmıştır. Bu araştırma çalışması, sekiz haftalık bir süre boyunca bir mikro öğretim programına on öğretmen adayının katılımıyla tasarlanmıştır.

## **Yöntem**

### *Katılımcılar*

Bir devlet üniversitesinden 10 aday öğretmen çalışmaya katıldı. Katılımcılar, katılma isteklerine ve çalışma süresi boyunca uygunluklarına göre seçildi. Katılmayı kabul etmeden önce katılımcılar, çalışmanın amaçları, prosedürleri ve beklentileri hakkında bilgilendirildiler.

### *Uygulama*

Bu çalışmadaki uygulama, öğretmen adaylarının öğretim becerilerini geliştirmek için tasarlanmış bir mikro öğretim programı modelidir. Mikro öğretim programı, her biri 90 dakika süren sekiz haftalık oturumdan oluşmaktadır. Her oturumda, katılımcılar sırayla gruba 10 dakikalık bir mikro öğretim dersi planlayıp sundular. Dersler, sınıf yönetimi, soru sorma teknikleri veya sınıfta teknoloji kullanımı gibi belirli bir öğretim becerisine veya stratejilerine göre tasarlandı. Her dersten sonra, eksiklikler için geri bildirim ve önerilerde bulunuldu.

### *Veri toplama*

Veriler gözlem ve gruptan geri bildirim aracılığı ile toplanmıştır. Katılımcıların öğretim becerilerini ve stratejilerini değerlendirmek için her

mikro öğretim oturumunda gözlemler yapılmıştır. Bu gözlemler kaydedildi ve analiz için yazıya döküldü. Gruba ayrıca her dersten sonra güçlü ve zayıf yönlerini vurgulayan geri bildirim sağlandı.

### *Veri analizi*

Toplanan veriler nitel yöntemlerle analiz edilmiştir. Gruptan gelen gözlem verileri ve geri bildirim, katılımcıların öğretim becerileri ve stratejilerindeki ortak temaları ve kalıpları belirlemek için içerik analizi kullanılarak analiz edildi. Mikro öğretim programının, katılımcıların öğretim becerilerinde ve güven düzeylerinde önemli bir iyileşmeye yol açması bekleniyordu. Önerilen eylem araştırması projesinin, öğretmen adaylarının öğretim becerilerini geliştirmede mikro öğretimin etkinliğini değerlendirmesi bekleniyordu.

### **Bulgular**

Mikro öğretim programının araştırmaya katılan on öğretmen adayının öğretim becerilerini ve güven düzeylerini geliştirmede etkili olduğu görülmüştür. Katılımcıların sınıf yönetimi, soru sorma teknikleri ve sınıfta teknoloji kullanımı dahil olmak üzere çeşitli öğretim becerilerinde güven ve yeterlilik düzeylerinde önemli bir artış olduğu görüldü. Gözlem verilerinin içerik analizi ve gruptan gelen geri bildirim, katılımcıların öğretim becerileri ve stratejilerinde birkaç ortak tema ve kalıp belirlendi:

Sınıf Yönetimi: Katılımcılar, sınıf ortamını etkili bir şekilde yönetme konusunda gelişmiş bir beceri sergilediler. Olumlu ve ilgi çekici bir öğrenme ortamı yaratmak için olumlu pekiştirme, uygun iletişim ve eylem planlama gibi çeşitli stratejiler kullandılar.

Soru Sorma Teknikleri: Katılımcılar, öğrencileri aktif olarak öğrenme sürecine dahil etmek için çeşitli soru sorma teknikleri kullandılar. Eleştirel düşünmeyi teşvik etmek ve daha derin öğrenmeyi teşvik etmek için açık uçlu sorular, araştırma soruları ve takip soruları kullandılar.

Teknoloji Kullanımı: Katılımcılar, teknolojiyi öğretim stratejilerine dahil etme konusunda artan bir beceri gösterdiler. Öğrenme deneyimini geliştirmek ve öğrencilerin ilgisini çekmek için etkileşimli çevrimiçi kaynaklar ve multimedya sunumları gibi çeşitli araçlar kullandılar.

Aktif Dinleme: Katılımcılar, öğrencilerinin ihtiyaçlarını ve bakış açılarını aktif olarak dinleme konusunda gelişmiş bir beceri sergilediler. Destekleyici ve işbirlikçi bir öğrenme ortamı yaratmak için başka sözcüklerle ifade etme, yansıtıcı dinleme ve empatik yanıt verme gibi çeşitli stratejiler kullandılar.

Mikro öğretim oturumlarında toplanan veriler, içerik analizi yoluyla analiz edilmiştir. Frekans ve yüzdelik değerler, kullanılan öğretim stratejilerinin toplam sayısına göre hesaplanmıştır.

*Tablo 1. Katılımcıların kullandığı öğretim stratejilerinin sıklığı*

Öğretim stratejileri	f	%
Ders anlatımı	8	%20
Tartışma	15	%37.5
Grup çalışması	12	%30
Gösterim	5	%12.5

Genel olarak, gözlem verilerinin içerik analizi ve gruptan alınan geri bildirimler, mikro öğretim programının, katılımcıların öğretim becerilerini ve stratejilerini geliştirmede etkili olduğunu göstermiştir. Katılımcılar, farklı öğretim teknikleri ve stratejileri konusunda daha fazla farkındalık ve anlayış sergilediler ve öğrencileri için en uygun öğrenme ortamını yaratma konusunda kendilerine daha fazla güvendiler ve yetkin oldular.

### **Tartışma**

Bu çalışmanın bulguları, mikro öğretimin, öğretmen adaylarının öğretim becerilerini ve güven düzeylerini artırabilecek etkili bir öğretmen yetiştirme yöntemi olduğunu göstermektedir. Gözlem verilerinin içerik analizi ve gruptan gelen geri bildirim, sınıf yönetimi, soru sorma teknikleri, teknoloji kullanımı ve aktif dinleme dahil olmak üzere katılımcıların öğretim becerileri ve stratejilerinde birkaç ortak tema olarak belirlendi. Bu bulgular, öğretmen adaylarının öğretim becerilerini geliştirmede mikro öğretimin etkinliğini gösteren önceki araştırmalarla tutarlıdır.

Mikro öğretimin en güçlü yönlerinden biri, katılımcılara sağladığı yapılandırılmış ve destekleyici ortamdır. Mikroöğretim uygulamaları, öğretim becerilerini geliştirmek için önemli olan bireysel dikkat ve geri bildirimler için olanak sağlar. Katılımcılar, ayrıca farklı öğretim stratejileri ve tekniklerini deneme ve performansları hakkında anında geri bildirim alma fırsatına sahiptir. Bu geri bildirim, katılımcıların güçlü ve zayıf yönlerini belirlemelerine ve iyileştirme için bir plan geliştirmelerine yardımcı olmak için çok önemlidir.

Mikro öğretimin bir başka gücü de belirli öğretim becerilerine ve stratejilerine odaklanmasıdır. Kısa, odaklanmış dersler, katılımcıların sınıf



yönetimi veya soru sorma teknikleri gibi öğretimin belirli bir yönüne konsantre olmalarını sağlar ve katılımcıların etkili öğretim için gerekli olan hedeflenen becerileri geliştirmelerine olanak tanır.

Bununla birlikte, mikro öğretim yaklaşımının bazı sınırlamaları da vardır. Bir sınırlama, normal ders süresine göre daha kısa sürede gerçekleşir. Mikro öğretim, belirli öğretim becerilerini geliştirmede etkili olabilse de, katılımcılara bir bütün olarak öğretmenlik mesleğinin kapsamlı bir şekilde anlaşılmasını sağlamayabilir. Mikroöğretimin sanal sınıflarda yapılıyor olması, gerçek sınıf ortamında öğretmenliğin olası zorluklarını ve karmaşıklıklarını doğru bir şekilde yansıtmayabilir.

Sonuç olarak, mikro öğretim, öğretmen adaylarının öğretim becerilerini ve güven düzeylerini geliştirmede etkili olduğunu kanıtlamış, öğretmen eğitiminde umut verici bir yaklaşımdır. Yapılandırılmış ve destekleyici ortam, hedeflenen beceri gelişimi ile birleştiğinde, mikro öğretimin temel gücüdür. Bununla birlikte, mikro öğretim yaklaşımının sınırlamalarını tanımak ve öğretmenlik mesleğinin daha kapsamlı bir şekilde anlaşılmasını sağlamak için diğer öğretmen eğitimi biçimleriyle birlikte nasıl kullanılabileceğini düşünmek önemlidir. Genel olarak, bu çalışmanın bulguları, mikro öğretimin etkili eğitimciler geliştirmek için değerli bir araç olarak kullanılmasını desteklemektedir.

## **Sonuç**

Sonuç olarak, eylem araştırması projesi, mikro öğretimin, öğretmen adaylarının öğretim becerilerini ve güven düzeylerini artırabilecek etkili bir öğretmen eğitimi yöntemi olduğunu göstermiştir. Yapılandırılmış ve destekleyici ortam, düzenli geri bildirim ve derinlemesine düşünme fırsatlarıyla birleştiğinde, katılımcıların farklı öğretim stratejilerini ve tekniklerini denemelerine ve öğretim becerilerini zaman içinde geliştirmelerine olanak sağladı. Gözlem verilerinin içerik analizi ve gruptan gelen geri bildirim ile sınıf yönetimi, soru sorma teknikleri, teknoloji kullanımı ve aktif dinleme dahil olmak üzere katılımcıların öğretim becerileri ve stratejilerinde birkaç ortak tema ve kalıp belirlendi. Bu bulguların, etkili öğretmenler yetiştirmek için en iyi uygulamalara ilişkin önemli bilgiler sağladığı ve öğretmenlik mesleğinde sürekli mesleki gelişimin önemini vurguladığı düşünülmektedir.

## KAYNAKÇA

- Amobi, F. A., & Irwin, L. (2009). Implementing on-campus microteaching to elicit pre-service teachers' reflection on teaching actions: Fresh perspective on an established practice. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 9(1), 27-34.
- Coşgun Ögeyik, M. (2022). Using Bloom's Digital Taxonomy as a framework to evaluate webcast learning experience in the context of Covid-19 pandemic. *Educ Inf Technol* 27, 11219–11235
- Cosgun Ögeyik, M. (2017) The effectiveness of PowerPoint presentation and conventional lecture on pedagogical content knowledge attainment. *Innovations in Education and Teaching International*, 54(5), 503-510.
- Elias, S. (2018) Pre-Service Teachers' Approaches to the Effectiveness of Micro-Teaching in Teaching Practice Programs. *Open Journal of Social Sciences*, 6, 205-224.
- Kourieos, S.(2016). Video-mediated microteaching–A stimulus for reflection and teacher growth, *Australian Journal of Teacher Education*, 41(1), 4.
- Majoni, C. (2017) Assessing the Effectiveness of Microteaching during Teacher Preparation. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*, 5, 31-36.
- Mergler, A. G. & Spooner-Lane, R. (2012). What Pre-service Teachers need to know to be Effective at Values-based Education. *Australian Journal of Teacher Education*, 37(8), 66-81
- Mergler, A. G. & Tangen, D. J.(2010). Using microteaching to enhance teacher efficacy in pre-service teachers. *Teaching Education*, 21(2), 199-210.
- Ögeyik, M.C. (2020). School-based and faculty-based teaching practices: student teachers gain classroom experiences, *ELT Research Journal*, 9(1), 28-53.
- Richards, J.C & Farrell, T.S.C. (2011). *Practice teaching: A reflective approach*. New York: Cambridge University Press.
- Uzun, K. (2016). The relationship between foreign language anxiety and self-directed learning readiness. **ELT research journal**, 5(1), 30-46
- Uzun, K. (2020). The effect of a research methods course on the attitudes towards research among pre-Service English teachers. *Mehmet Akif Ersoy University Journal of Education Faculty*, 54, 233-257.



## Sözlü Etkileşim Paradigmaları ve Teorik Perspektifler

Sezgin Kondal<sup>70</sup>

### Özet

Yabancı dil eğitimi alanındaki otoriteler “konuşma becerilerinin öğretimi” konusunu ele aldıklarında, ana tartışma konuları sözlü etkinliklerin türleri, içerikleri, öğrenme üzerindeki etkileri ve uygulanma nedenleri üzerinde yoğunlaşmıştır. Sözlü etkileşim etkinliklerinin çeşitli özellikleri vardır ve yabancı dil öğretimi alanındaki birçok akademisyen bu alandaki araştırmalara dayanarak görüşlerini ortaya koymuştur. Bu çalışma, dil eğitimi alanına önemli katkılarda bulunmuş bazı akademisyenlerin görüşlerini sunmayı ve sınıf ortamında öğrencilerin konuşma becerilerini etkili bir şekilde geliştirebilmeleri için ne tür etkinliklerin başarılı olabileceğini göstermeyi amaçlamaktadır.

### Giriş

Geçmişten günümüze ortaya çıkan yabancı dil eğitimi etkinlikleri incelendiğinde, dönemin gereksinimleri doğrultusunda öğrenme kuramlarına dayandığı görülmektedir. Yabancı dil eğitimine ilk damgasını vuran davranışçı ekol, dil öğrenimini alışkanlık edimi olarak gördüğü için tepkisel davranışa ve ezbere dayanan etkinliklere odaklanmıştır. Bu da hedef dili öğrenenlerde yaratıcı olarak o dili konuşurken yetersiz kalmış ve davranışçılığa tepkisel olarak ortaya çıkan bilişsel ekolde yeni arayışlara gidilmiştir. Ancak yabancı dil eğitiminde bilişselciler dil öğrenimi için belirli bir yöntem ve model geliştiremediğinden doğal olarak sınıf içi etkinlik önerileri de sağlanmamıştır. Davranışçı ve bilişsel kuramların eksik yönlerini tamamlamak adına ortaya çıkan yapılandırmacılık ve özelden ise sosyal-yapılandırmacılığın ön plana çıkmasıyla yabancı dil eğitimi bireysel farklılıkları gözeterek yeni paradigmalara çerçevesinde biçimlenmiştir. Öğrenme kuramlarından yapılandırmacılık, dil

---

70 Trakya University, Department of English Language Teaching, Turkey  
sezginkondal@trakya.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-4805-8581

kullanımının kuramsal temelini bireysel farklılıklara göre biçimlendirme aşamasında Vygostky'nin sosyal etkileşim kuramını öne çıkarmaktadır. Vygostky'e göre (Brown, 2007) sosyal etkileşimin kazanılması için bireyin öğrenmeye ve etkileşime hazır olması ve kendinden daha deneyimli bir başka birey tarafından yönlendirilmesi ile bildirişim gerçekleşir; etkileşimin gerçekleşmesi için bireyin öğrenme süreci içinde sosyal etkileşime geçmesi gerekmektedir.

Yapılandırmacı ve sosyal etkileşim kuramlarına göre bireyin yabancı dilde etkileşime girebilmesi için alanyazında farklı etkileşim modelleri sunulmuştur. Bu çalışmada yabancı dilde sözlü etkileşimi etkileyecek yapılandırmacı kuramlar çerçevesinde desenlenmiş modeller ele alınarak iyi uygulama örneklerini ortaya koymaktır.

### Littlewood'un Sözlü Etkileşim Etkinlikleri

Littlewood (1981) sözlü etkinlikleri şu şekilde ayırmaktadır: *a) iletişim öncesi etkinlikler* ve *b) iletişimsel etkinlikler*. Bu bölünmeyle, daha az yoğunluktaki iletişimsel uygulamadan daha yoğun iletişimsel uygulamalara geçişi sağlar.

#### *a) İletişim Öncesi Etkinlikler*

Bunların iki farklı türü vardır: yapısal etkinlikler ve yarı iletişimsel etkinliklerdir.

- Yapısal etkinlikler: Öğrencileri iletişim kurmaya ısındıran hazırlık çalışmalarıdır. Öğrencilerin dili yapı açısından doğru bir şekilde değil de daha çok akıcı bir şekilde kullanmalarını pekiştirmeyi amaçlarlar. Bygate (1991:61) iletişim öncesi etkinliklerde öğretmenin önemli bir rol oynadığını belirtmektedir. Öğretmen, iletişimsel becerinin oluşmasına neden olan bazı izole bilgi ya da beceri unsurlarını seçen kişidir. Bu seçim, öğrencilere seçilen unsurları izole bir şekilde uygulama fırsatı sağlar. Dolayısıyla, bu tür izole bir eğitim, gerçek yaşam bağlamından yoksun yapay bir dil uygulaması olarak gösterilebilir.

- Yarı-iletişimsel etkinlikler: Yarı-iletişimsel etkinlikler, gerçek hayattaki durum veya içerikleri taklit eden etkinliklerdir, ancak iletişim sınırlıdır veya senaryolaştırılmıştır. Littlewood'un Sözlü Etkileşim etkinlikleri ile birleştirildiklerinde, öğrencilerin İngilizce iletişim becerilerini geliştirmeleri ve pratik yapmaları için yapılandırılmış ve destekleyici bir ortam sağlayabilirler. Bir ya da daha fazla karşılıklı konuşmaya (konuşma diyalogları) göre düzenlenirler.

(Harita kullanarak uygulama örneği)

A: Pardon, postane buraya yakın mı?

B: Ah evet, hemen yüzme havuzunun yanında.

C: Pardon, banka nerede?

D: Hastanenin karşısında.

Bygate'e (1991) göre, bu tür yarı-iletişimsel etkinlikler, öğrencilerin soru sormak için soru cümlesi kalıplarını nasıl kullanacakları, nasıl özür dileyebilecekleri ve şikayet edecekleri, nasıl istekte bulunacakları gibi dilin bazı işlevsel yapılarını ilişkilendirmelerine yardımcı olur. Yarı-iletişimsel etkinliklerin kullanılmasıyla, öğrenciler dili gerçek bilgileri, gerçek olguları veya öğrencilerin gerçek düşüncelerini iletmek için dili kullanmak gibi daha spesifik anlamlar iletmek için kullanmaya başlayabilirler.

*b) İletişimsel Etkinlikler:* öğrencileri bütünleştirmek için tasarlanmış etkinliklerdir. İletişim öncesi bilgi ve becerileri temelinde anlam ileme etkinliklerinin tamamına dönüşür. Bunlara "tam görev uygulaması" denir.

Littlewood (1981) iki grup iletişimsel etkinlik arasında bir ayrım yapar. Bunlar: *işlevsel iletişim etkinlikleri* ve *sosyal etkileşim etkinlikleri*.

- *İşlevsel iletişim etkinlikleri:* İşlevsel iletişim etkinlikleri, dilin belirli amaçlar için ve belirli bağlamlarda kullanımına odaklanır. Öğrencilerin pratik hedeflere ulaşmak ve gerçek dünyadaki sorunları çözmek için dili kullanma becerilerini geliştirmeyi amaçlarlar. Kısaca, bilgi iletişimine odaklanırlar. Bu etkinliklerin dört türü aşağıdaki gibi sunulmaktadır:

1. Sınırlı işbirliği ile bilgi paylaşımı: bir kümeden bir resmi tanımlama, özdeş çiftleri keşfetme, konum sırasını keşfetme, eksik bilgileri keşfetme, eksik özellikleri keşfetme, gizlenmiş öğeleri keşfetme.

2. Sınırsız işbirliği ile bilgi paylaşımı: iletişim kalıpları ve resimler; iletişim modelleri; farklılıkları keşfetme; yönergeleri takip etme.

3. Bilgilerin paylaşılması ve işlenmesi: hikaye dizisini yeniden yapılandırma; Bir sorunu çözmek için bilgileri bir araya toplama.

4. Bilgi işleme: problem çözme görevleri

İşlevsel iletişim etkinlikleri, öğrenenlerin öğrendikleri dili olabildiğince verimli kullanmalarını sağlar. Acil durumların iletişimsel taleplerle başa çıkabilmek, başarılı olmanın göstergesidir (Littlewood, 1981:20, Bygate 1991: 61). İşlevsel iletişim etkinliklerinin öğrencilerin dil üretimlerini ve

yaratıcılıklarını güçlendirdiği ve onları oldukça doğal bir şekilde aktif dil kullanıcıları haline getirdiği sonucuna varılabilir.

- *Sosyal Etkileşim Etkinlikleri*: Sosyal etkileşim etkinlikleri öğrencileri birbirleriyle iletişim ve etkileşim kurmaya teşvik edebilir. Bununla birlikte, öğretmenlerin öğrenciler arasında sosyalleşmeyi ve etkileşimi teşvik etmek için kullanabilecekleri belirli sosyal etkileşim etkinlikleri de vardır. Bunlar iki tür altında listelenmiştir:

1- Sosyal bir bağlam olarak sınıf (öğretme ortamı olarak düşünülen dili kullanma, konuşmalar veya tartışma oturumları ve okul deneyimi üzerinde diyaloglar ve rol oyunları oluşturma ortamı).

2- Simülasyon ve rol oyunları (ipuçlu diyaloglarla kontrol edilen rol oyunları, ipuçları ve bilgilerle kontrol edilen rol oyunları, durum ve hedefler aracılığıyla kontrol edilen rol oyunları, tartışma veya tartışma şeklinde rol oyunları, büyük ölçekli simülasyon etkinlikleri, doğaçlamalar).

Sosyal etkileşim etkinlikleri, öğrencileri simülasyonlara ve rol oynamaya dahil etmeyi amaçlar. Littlewood (1981), bu tür etkinliklerin, öğrencilerin diğer herhangi bir etkinlik türünden daha geniş çeşitlilikte sosyal durumlarla karşılaşmalarını sağladığını öne sürmektedir.

### **Harmer'ın Sözlü Etkileşim Etkinlikleri**

Harmer (1993) etkileşim etkinliklerini *sözlü alıştırma etkinlikleri* ve *iletişimsel etkinlikler* olarak iki ana kategori altında sınıflandırmıştır. Ayrıca bunlar da kendi içinde de alt sınıflarda tanımlanmıştır. Her iki kategoriyi ayrı ayrı inceleyelim.

*Sözlü alıştırma etkinlikleri* beş alt sınıflandırmadan oluşmaktadır: sözlü tatbikatlar, bilgi boşluğu etkinlikleri, oyunlar, kişiselleştirme ve yerelleştirme ve sözlü etkileşim etkinlikleri.

İlki *sözlü tatbikatlardır (oral drills)*. Oldukça kontrollü oldukları için öğrenenlere güven hissi verirler. Bu tür etkinlikler çok sık yapılmamalıdır çünkü yaratıcılığı sınırlıdır ve bireysel dil üretiminden kaçınılır. Harmer (1993) sözlü tatbikatların yararına dikkat çekerek, bu tip çalışmaların öğrencilere bir dil parçasını en kontrollü şekilde pratik etme fırsatı sunduğunu vurgulamaktadır. Bununla birlikte, bu tür çalışmaların sınırlılıkları olduğunu ve sınıf içi etkinliklerde kısıtlı bir süreyi kapsamaları gerektiğini de hatırlatır.

Aşağıdaki maddeler *sözlü tatbikatların* özelliklerini göstermektedir (Harmer, 1993):

- Dört aşamalı alıştırmalar: Bu alıştırmaların dört aşaması vardır. Bu aşamalar şunlardır: soru-cevap-soru-cevap (S-C-S-C), ki bu en spesifik

örneklerden biridir. Bu tür alıştırmalar, yeni bir dersin giriş bölümünde önceki dersi tekrarı için yararlıdır.

- Karışık soru ve cevap alıştırmaları: Bunlar S-C-S-C alıştırmalarına benzer ancak burada soruların sayısı daha fazla olup ve sırası önemli değildir.

- Etkinliğin yol açtığı konuşma sıklığı: Bu tür etkinliklerde öğretmenin kontrol edici rolü azalır, böylece öğrenciler süreç boyunca aktif olurlar ve etkileşimde bulunmakta özgür hissederler. Bu türde sınıf gruplara ayrılır. Her grup dört ya da beş öğrenciden oluşur. Örneğin, öğretmen günlük aktivitelerin resmedildiği bilgi kartları dağıtır. Öğrenciler birbirlerine grup üyelerinin bu aktiviteleri ne sıklıkla yaptıklarını sorarlar. Etkinliği gerçekten yapan kimse yoksa, soru, tanıdıkları başka bir kişinin söz konusu etkinliği ne sıklıkla yaptığını sorarak yorumlanır. Grup etkinliklerinde öğrencilerin söz alma sıklığı da artmış olur.

- Zincir alıştırmalar: Uygulanan/derste işlenen yapının defalarca tekrarlandığı tekrar alıştırmalarıdır. Öğrenciler bu tür alıştırmalardan hoşlanırlar çünkü hızlı olmanın ve daha önce söylenen yapıları hatırlamanın hem öğrencilerin başarısını hem de etkinliğin başarılı bir şekilde tamamlanmasına olanak veren oyun benzeri alıştırmalardır.

*Bilgi boşluğu etkinlikleri*, sözlü alıştırma etkinliklerinin ikinci türüdür. Bu etkinliklerde öğrenciler ikili gruplar halinde çalışırlar. Eksik bilgileri tamamlamak ve görevin amacını yerine getirmek için iletişim kurarlar. Bilgi boşluğu etkinliklerinde öğretmen öğrencilere farklı bilgi parçaları (ör. resim, durum vb) verir ve onlardan bilgi alışverişi yaparak bir görevi tamamlamalarını ister. Bu etkinlikler bir önceki türe göre daha eğlencelidir çünkü öğrenciler eksik olan bilgilerini tamamlamaya çalışırlar ve bunu yaparken iletişim kurarlar.

*Oyunlar*, sözlü alıştırma etkinliklerinin üçüncü türüdür (Harmer, 1993). Dil oyunları yabancı dil öğretiminde çok yararlı bir araçtır. Öğrenciler oyunlardan keyif alır, yeni yapıları pratik eder ve öğrenme sürecinin aktif katılımcıları haline gelirler. Oyunlar aracılığıyla öğrenciler aslında öğrenme adına bir şey yaptıklarının farkında olmazlar, genelde keyif alırlar. Ayrıca oyunlar, genellikle öğretmenin varlığında ortaya çıkan resmi sınıf gerilimlerini azaltır ve dil pratiği süreci devam ederken öğrencilere rahatlatma ve eğlenme fırsatı verir.

*Kişiselleştirme ve yerelleştirme* de sözlü alıştırma etkinlikleri olarak kabul edilir ve dördüncü etkinlik türüdür (Harmer, 1993). Öğrenciler yeni öğrendikleri kelimeleri ve dil yapılarını kullanarak dil pratiği yaparlar. Öğrenciler kendilerini, tanıdıkları yerleri ve insanları anlatırlar. Öğrencilerin



genellikle tanıdıkları insanlar ve yerler hakkında fikirleri vardır, bu nedenle bu tür görevlerde öğrencilerin yeni öğrendikleri dil ile gerçek hayat arasında bağlantı kurmaları gerekir.

*Sözlü etkileşim etkinlikleri* Harmer'in (1993) önermiş olduğu *sözlü alıştırtma* etkinliklerinin son türüdür. Öğrenciler kartlarla, bazı ipuçlarıyla ya da sınıf arkadaşlarına yöneltilen soruların yer aldığı bir anketle çalışırlar. Her seferinde farklı bir sınıf arkadaşıyla etkileşimde bulunur ve arkadaşının sevdiği, sevmediği şeyleri, ailesi ve günlük alışkanlıkları hakkında bilgi edinir.

Harmer'in (1993) önerdiği ikinci etkileşim etkinlik türü *iletisimsel etkinliklerdir*.

Bunlar yedi alt grupta listelenmiştir. Bunlar; fikir birliğine varma, talimatları aktarma, iletişim oyunları, problem çözme, hikaye oluşturma, kendin hakkında konuşma ve son olarak simülasyon ve rol oynamadır.

*Fikir birliğine varma* etkinlikleri, etkinliğe katılanların önerilen seçenekler konusunda fikir birliğine varmasını amaçlar. Öğrenciler verilen bir durumu değerlendirir ve bu durumda ne yapabileceklerini örnekleyen on veya daha fazla seçenek verilir. Öğrenciler küçük gruplar halinde verilen durumu değerlendirir ve seçeneklerin önem sırasını tartışır. Daha sonra verilen durum için hangi iki veya üç seçeneğin en gerekli olduğuna karar verirler.

*Talimatları aktarma* etkinliklerinde bir grup, grup üyelerinin görev rehberindeki talimatları yerine getirerek bir şey yapmayı öğrendikleri bir görevi tamamlar. Görev bittikten sonra gruptaki öğrenciler, görevin başında sahip oldukları orijinal yönergelerle atıfta bulunmadan aynı yönergeleri başka bir gruba vermeye çalışırlar. Yönergeyi alan son gruptaki öğrenciler, yönerge verilen öğrenciler tarafından yönlendirilen görevi başarabilirlerse, bu tür bir etkinlik işe yarıyor demektir.

*İletişim oyunu* etkinlikleri genellikle eksik bilgilerin tamamlanmasına dayanır. Öğrenciler hedef dili kullanarak çeşitli türlerde olabilen görevleri tamamlamaya çalışırlar: tanımlama ve çizme (örneğin, öğrenciler çiftler halinde çalışır ve hazır bir resim üzerinde bazı ayrıntıları çizmesi için eşine talimat verir), benzerlikleri veya farklılıkları bulma (öğrenciler çiftler halinde çalışır ve birbirlerinin resmine bakmadan ellerindeki resimde ortak ve farklı olan şeyleri bulmaya çalışırlar), tanımlama ve düzenleme (*A* öğrencisinin belirli bir sırada bir dizi resmi vardır ve *B* öğrencisi resimlerini aynı sırayla düzenlemelidir), hikaye oluşturma vb.

*Problem çözme* etkinliklerinde öğrenciler gruplar halinde çalışırlar. Her gruba, öğrencilerin sınırlı olanaklarla neler yapılabileceğini önerdikleri bazı

çözümler bulmaları gereken bir problem durumu verilir. Sınırlamalar talimat olarak verilir ve öğrenciler olası çözümleri bulmak için etkileşime geçerler.

*Hikaye oluşturma* etkinlikleri, öğrencilerin sahip oldukları resimlerden bir hikaye oluşturmak için gruplar halinde çalışmalarını sağlar. Resimler farklı kaynaklardan toplanmış olabilir, bu nedenle öğrenciler bir bütün oluşturmak için bir bağlantı kurmaya çalışmalıdır. Bu etkinlik daha sonra her bir hikayeyi bir araya getirmeye çalışarak tüm sınıfın tek hikaye oluşturma görevine dönüştürülebilir.

*Kendiniz hakkında konuşma* etkinliği. Bu etkinlik kişiler arası etkileşim için kullanılabilir. Derslerin başında ısınma amacıyla veya yeni gruplarda kaynaşmayı sağlamak için kullanılabilir.

*Simülasyon ve rol oynama* etkinliklerinde öğrencilerden gerçek hayattaki bir durumu canlandırmaları istenir. Öğrenciler çiftler ve gruplar halinde çalışabilir ve durum için sahip oldukları talimata bağlı olarak gerçekçi bir etkileşim yaratırlar.

### **Rivers ve Temperley'in Sözlü Etkileşim Etkinlikleri**

Rivers ve Temperley, öğrencilerin özerk etkileşim becerilerini geliştirmek için ilgilenmeleri gereken on dört kullanım kategorisi önermektedir. Rivers ve Temperley tarafından önerilen her bir kullanım kategorisi için etkinlikler aşağıdaki gibidir (1978, Bygate 1987'de):

- Sosyal ilişkiler kurma ve sürdürme (durumlara dayalı kısa diyaloglar)
- Tepkileri ifade etme (TV programına, resim sergisine, PPT'lere veya You Tube videolarına tepki veren durumlar)
- Kişinin niyetini gizlemesi (öğrencilere yerine getirmeleri için bir görev verilir, ancak herhangi bir provokasyon altında bunu açıklamamaları gerekir)
- Sıkıntılı bir durumdan kurtulmak için konuşmak (öğrencilere, herhangi bir açıklama yapmadan cevaplamaları veya kaçınmaları gereken garip veya utanç verici sorular sorulur)
- Bilgiye ulaşmak ve bilgi vermek (görüşmeler, anketler, soru formları, küçük projeler)
- Bir şey yapmayı öğrenmek veya öğretmek (bir spor, bir hobi, bir zanaat, bir dans)
- Telefon görüşmesi yapmak (sosyal amaçlı aramalar veya, hizmet vey ürün hakkında sorular)

- Problem çözme tahmin oyunları, sorgulama oyunları, mantıksal bulmaca çözme
- Fikir alışverişi/tartışması (okumalardan, hikayelerden, filmlerden; projelerden, konulardan; kısa metinlerden kaynaklanan)
- Dili oyunlaştırmak (çapraz bulmacalar; heceleme oyunları; anlamsız tekerlemeler)
- Sosyal rollerin canlandırılması (dramatik doğaçlamalar)
- Başkalarını eğlendirmek (bir gösteri, konser, TV programı hazırlayarak)
- Proje raporu gibi bir etkinliğin tamamlanmasının ardından kişinin başarılı çıktılarını ortaya koymak
- Boş zaman etkinliklerine dair paylaşımlar (tipik ulusal yemeklere, kutlamalara, spor etkinlikleri)

### **Penny Ur'un Sözlü Etkileşim Etkinlikleri**

Ur (1981), İngilizce derslerine en başından itibaren dinamik, bireysel ve anlamlı sözlü alıştırtma etkinliklerinin eklenmesini önermektedir. Bu, küçük/kısa sözlü iletişim etkinlikleri aracılığıyla yapılmalıdır. Fakat sadece kontrollü alıştırtmalarla ve dilin yaratıcılık yönünün ele alınmadığı dil pratiği etkinlikleriyle uğraşmak, öğrencilerin bir üst dil seviyesine geçtiklerinde sözlü iletişimlerinde sorunlara neden olacaktır.

Ur (1981) tartışma etkinliklerinin önemini vurgulayarak, yabancı dil sınıfında tartışma etkinliklerinin temel amacının, öğrenenlere etkili ve akıcı konuşma pratiği yapma şansı vermek olduğu belirtilmektedir. Ona göre dili, dil sınıfları dışında asla kendisi için kullanmadığımızı belirtmiştir. Aslında gerçek hayatta dili her zaman bir amaca ulaşmak ya da bir işlevi yerine getirmek için kullanmaktayız. Bu işlevler ikna etme, bilgilendirme, özür dileme, sorgulama vb. olabilir. Bu bağlamda önemli bir rol oynayan iki bileşen vardır. Bunlar *açık ve mantıklı düşünce* ve *tartışma becerileridir*. Açık ve mantıklı düşünce çok önemlidir çünkü konuşmacı ya da dinleyici, analogiler kurmaya, öncelikleri değerlendirmeye, çıkarımda bulunmaya, nedenler çıkarmaya vb. yardımcı olan sağlam ve açık örnekler aracılığıyla genellemelere ulaşır. Tartışma becerileri ise karşı tarafın söylediklerini veya söyleyebileceklerini, hatta söylemek zorunda olduklarını dinlemek ve saygı duymak, sabırla beklemek ve fikirleri açık ve anlaşılır kılmak için ikincil sorular yöneltmeye hazır olmaktan oluşur.

Ur (1981) iyi bir tartışma için gerekli unsurlar olarak tanımladığı bazı ilkelere işaret etmektedir. Bu unsurların ilginç *konular, grup çalışması, rol yapma*

*etkinlikleri ve odaklanma ve organizasyon etkinlikleri* olduğunu belirtmektedir. Yukarıda belirtilen unsurları açıklığa kavuşturmak için bunları teker teker incelemek daha iyi olacaktır:

**Konu:** Konuşma yoluyla akıcılığı teşvik eden ilginç konular çok eski bir fikirdir. Ur'un (1981) belirttiği gibi bunu yapmanın yöntemlerinden biri, bir grup öğrencinin öğretmenle birlikte oturduğu ve onunla konuşma etkinliklerinin gerçekleştirildiği "konuşma sınıfı"dır. Ancak, Ur'un da belirttiği gibi, tanımlanmış ve ilgi çekici bir konunun olmaması nedeniyle, bu konuşma genellikle öğrencilerin konsantrasyon ve motivasyon kaybıyla sonuçlanır. Bu nedenle, öğrencilerin akıcı konuşma becerisini geliştirmelerini sağlamak için ilginç bir konunun entegrasyonu ilk sırada yer almalıdır.

**Grup çalışması:** Grup çalışması etkinlikleri mümkün olduğunca sık kullanılmalıdır çünkü konuşma sınıflarındaki sorunlardan biri, tartışmanın tüm sınıf forumu olarak yapıldığı kırk dakikalık bir derste her öğrenciye konuşma şansı verememektir. Bu sorunun çözümü, sınıfı iki ila sekiz katılımcı arasında gruplara bölmektir. Konuşma derslerinde gruplar halinde çalışmanın birçok avantajı vardır. Bu avantajlar şu şekilde sıralanabilir ve açıklanabilir: artan katılım, motivasyon, öğretmenin rolünde değişiklik, akran öğretimi için fırsat.

**Rol yapma etkinlikleri:** Rol yapma, yukarıda bahsedilen bileşenlerden (konu ve grup çalışması) biraz daha az önemlidir, ancak standart tartışma etkinliklerine önemli bir boyut katabilir. Rol oyunlarının kullanımı iletişim için fırsatlar sağlar; alıştırmalar genellikle gerçek yaşam durumlarına dayanır: öğrencilerin sözlü üretimi gerçek söyleme yakındır; birçok öğrenci bu tür bir uygulamayı sıradan tartışmadan daha kolay ve daha çekici bulur; birçok öğrenci kendilerini başka biri olma maskesinin arkasından ifade etmeyi daha kolay bulur; başka öğrenciler ise bunu sadece daha uyarıcı ve heyecan verici bulabilir.

**Odaklanma ve organizasyon etkinliklerinde öğrencilere sözlü iletişim yoluyla yerine getirmeleri gereken bir görev verilir böylece etkileşim sırasındaki tüm konuşmalar amaca yönelik ve nispeten daha ilginç hale getirilir. Görev tasarımı ve inşasında göz önünde bulundurulması gereken teorik faktörler aşağıdaki gibidir (Ur, 1981):**

- a. **Düşünce:** bir dili kullanmak düşünce gerektirir (bilişsel gereklilik olarak); ve konuşmayı içeren bir etkinlik aynı zamanda düşünmeyi de içermelidir. Konuşma sürecinde yer alan düşünme becerilerinin türleri mantıksal ilişkiler ve süreçlerle tanımlanabilir: genellemeler yapma, örneklem oluşturma, analiz yapma, değerlendirme yapma,

zıtlık ifade etme, benzetme yapma, karşılaştırma yapma, öncelik ifade etme, neden açıklama, sebep bildirme, amaç bildirme, sonuç bildirme, çıkarım yapma, ima etme, yorumlama yapma, özet yapma, büyütme ifade etme ve alternatif oluşturma gibi.

- b. Sonuç: Her etkinlik içindeki görevler bir düşünme sürecini gerektirir ve çıktıların net sonuçlara yol açması beklenir. Etkinlikte ele alınacak probleme yönelik düşünsel süreçlerin oluşturulması yeterli değildir; sonucun yazılması, işaretlenmesi, listelenmesi veya bir taslak şeklinde çizilmesi gerekir.
- c. Dil pratiği verimliliği: Öğretmenler bir etkinlik tasarlarlarken öğrencilerinin birbirleriyle konuşmaları için en uygun koşulları yaratmak isterler.
- d. Basitlik: Etkinlikteki görev ne kadar basit olursa başarı şansının da o kadar fazla olacağı öne sürülmektedir. Öte yandan, eğer görev çok karmaşıksa, öğretmenin yapacağı açıklamalarla karar verme süresi boşa harcanacak ve grupların ne yaptıklarına dair ipin ucunu kaçırma tehlikesi ortaya çıkacaktır. Görev tasarımındaki ana nokta, nihai amacın tüm katılımcılar için açık olması için yeterince basit olmasıdır.
- e. Hazırlık: Görev, hazırlık açısından da basit olmalıdır. Çok sayıda karmaşık hazırlığı olan bir etkinlik faydalı olabilir - tabii gerçekleşirse! Birçok öğretmen için bu tür düzenli hazırlıklar ciddi anlamda yorucu hale gelebilir.
- f. Etkileşim: Katılımcıları (öğrencileri) etkileşime zorlayan bir organizasyon süreci olmalıdır. Etkinliklerdeki çoğu açık uçlu sorular (önceden belirlenmiş bir “doğru” sonuçla sınırlı olmayan görevler) etkileşimi artırır. Çünkü bir grubun yaratıcı üretimi ve kapasitesi her zaman tek bir öğrencinin bilgi dağarcığından daha fazladır.
- g. İlgi: Dil öğretimiyle ilgilenen her birey, bir dil öğrenme etkinliğinin ilgi çekici olması gerektiğini bilir ya da en azından bunun farkındadır.

Sonuç olarak, yabancı dile eğitim alanında çalışmalar yapan akademisyenlerin çoğu sözlü etkileşim etkinliklerine ilişkin görüşleri aşağıdaki noktalarda bulunduğu söylenebilir. Öğrenciler, sosyal bir ortam olan sınıfta fikirlerini paylaşma fırsatı veren ve gerçek yaşam durumlarını simüle etmelerine olanak tanıyan etkinliklere aktif olarak katılarak etkileşim becerilerini geliştirirler. Oyunlar, rol oyunları, ikili çalışmalar gibi faydalı etkinlikler aracılığıyla anlamlı içerikler dil öğretimi etkinliklerinde yer almalıdır. Sözlü üretimde akıcılık, sözlü etkileşimin en çok takdir edilen özelliklerinden biri olduğundan, öğrencilerin aktif olarak konuşma pratiği yapmalarını sağlayan

gerçek yaşam durumları ve etkinliklerin içeriği konuşma öğretimi sürecinde önemli bir rol oynar. Öğrencilerin dil üretimini ve yaratıcılığı sürekli olarak desteklenildiğinde, özellikle çeşitli sosyal ve durumsal etkinliklere katıldıklarında, onların iletişim becerileri gelişir. Ayrıca, öğrencilerin hedef dilde başarılı bir tartışma yürütebilmeleri için konu, grup çalışması, rol yapma ve görev gibi etkinlik bileşenleri önceden iyi tasarlanmalıdır, böylece öğretme-öğrenme sürecinin hedeflerine çok daha verimli bir şekilde ulaşılır. Yukarıda belirtilen etkinlik türleri ve kriterler mümkün olan en üst düzeyde gerçekleştirildiği takdirde, sınıf ortamında etkili sözlü iletişim ve etkileşime olanak sağlanır, bu da öğrencilerin akıcı konuşma becerilerinin gelişmesine önemli katkı verir.

## REFERANSLAR

- Brown, H. D. (2007). *Principles of language learning and teaching*. Pearson Education.
- Bygate M. (1987). *Speaking*. Oxford University Press.
- Harmer, J. (1993). *The practice of english language teaching*. Longman.
- Littlewood, W. (1981). *Communicative language teaching*. Cambridge University Press.
- Ur, P. (2007). *Discussions that work*. Cambridge University Press.

# A Deeper Dive into *Ulysses*: Decoding Bakhtin's Influence on Joyce's Intricate Narrative

Surena Zanjani<sup>71</sup>

## 1. Introduction

### 1.1 Understanding Bakhtin's Concept of Dialogism and Its Manifestation in *Ulysses*

Bakhtin's dialogism is a concept in literary theory that emphasizes the importance of dialogue and conversation in the creation and interpretation of literature. According to Bakhtin, all language is inherently dialogic, meaning that it is shaped by the interactions between different speakers and their various perspectives and experiences. This dialogic nature of language is reflected in literature, where characters and narrators engage in conversations and debates that reflect their individual viewpoints and beliefs.

Bakhtin argues that this multiplicity of voices creates a dynamic, ever-changing literary landscape that resists any single interpretation or meaning. Instead, he suggests that literary texts should be read as ongoing conversations between different voices, each contributing to a larger cultural dialogue about the world we live in. (Holquist, 1990: 19)

One might have read or heard a lot about Joyce's *Ulysses*, but many who do not have access to its translation have not yet been able to get to know this work as such. Reading the main text of the novel is also not a simple task due to technical difficulties and its considerable volume. Therefore, *Ulysses* has become a book that goes through various twists and turns. Having said that, *Ulysses* is not a novel that cannot be read. Deming (1970) stresses that

---

71 Assistant Professor, Istanbul Arel University, Faculty of Arts and Sciences, English Translation and Interpreting Department, Istanbul, Turkey.  
Email: kymya6099@yahoo.com / ORCID No: <https://orcid.org/0000-0001-5240-1832>  
Atf için (to cite): Zanjani, S. (2023). "A Deeper Dive into *Ulysses*: Decoding Bakhtin's Influence on Joyce's Intricate Narrative"



“Ulysses contains the undiscovered mind of man; it is human consciousness analyzed as it has never before been analyzed” (p.129). By finishing the first two or three chapters of the book, any reader familiar with Western literary trends will realize that reading this masterpiece is possible. But after finishing the book, the reader will undoubtedly face many questions. Perhaps one of these questions, which occupies the writer’s mind, is: which approach of literary criticism can be used to examine *Ulysses*? This is where the problem just begins because *Ulysses* is a book that appeals to almost all the approaches that have been gathered under the title of contemporary literary theory during the last fifty or sixty years. Each of these approaches, if used correctly, can lead the reader to a new understanding of this novel. Finally, what helps the author in solving this problem is the reminder that *Ulysses* is a novel. “Ulysses is the most important contribution that has been made to fictional literature in the twentieth century” (Mccourt, 2009: 49). In accordance with the above, McKenna (2002) asserts that.

Ulysses is known for its depiction of the ordinary life and experiences of people in Dublin, Ireland, during the early 20th century. The novel follows the daily activities and thoughts of its main characters, Leopold Bloom and Stephen Dedalus, as they navigate through their mundane routines and encounter various individuals throughout the day. The novel is often praised for its realistic portrayal of everyday life and its use of stream-of-consciousness narrative to capture the inner thoughts and emotions of its characters. (p.13)

The importance of this matter lies in the fact that among theorists who have studied literature, we come across a thinker who has placed the novel at the center of his work. Mikhail Bakhtin, the Russian theoretician, attached special importance to the novel and this literary genre was in the spotlight of his attention throughout his intellectual life. Steinby & Klapuri (2013) accentuate the immense significance of novel in Bakhtinian overall philosophy as follows:

However, in *Problems of Dostoevsky's Poetics*, or actually in its predecessor *Problems of Dostoevsky's Art* (1929), the concept of aesthetic activity in ‘Art and Hero’ was abandoned. Here Bakhtin criticizes the author-centered novel, precisely in terms of how author-centeredness is presented in ‘Author and Hero’, as ‘monologic’, contrasting it with Dostoevsky’s ‘polyphonic’ or dialogic novel. In the polyphonic novel, the characters are represented independently of the form-giving, or ‘consummating’, activity of the author. They appear just as they conceive themselves, as ethically acting individuals in the real ‘events’ of life, i.e., in encounters with other individuals. Individuals

as ethically acting subjects involved in the ‘events’ of life are thus what the novel (or art) is about for Bakhtin, from his early aesthetics down to the polyphonic novel as presented in the Dostoevsky book. (p.111)

It is after Bakhtin that the novel has found a different existence indeed, and the way of looking at it has completely changed. As a result, the most appropriate approach that occurs to the writer of this study is the one that Bakhtin adopted and pioneered which later led to interesting results. In *Ulysses*, the concept of dialogism is central to the narrative structure. The novel is composed of multiple streams of consciousness, each representing the thoughts and perspectives of different characters. These streams of consciousness intersect and overlap, creating a complex web of dialogue and conversation. The dialogism in *Ulysses* is not limited to verbal communication between characters. The novel also incorporates non-verbal forms of communication, such as body language, gestures, and facial expressions. These non-verbal cues add depth and nuance to the characters’ interactions, highlighting the complexity of human communication.

Joyce’s use of dialogism in *Ulysses* is also significant in its portrayal of different social and cultural perspectives. The novel explores the experiences of characters from diverse backgrounds, including Irish, British, Jewish, and American. Through their interactions and conversations, Joyce highlights the complexities of cultural exchange and the challenges of understanding and empathizing with others. Overall, the dialogism in *Ulysses* serves to create a rich and multifaceted narrative that reflects the diversity and complexity of human experience. With that being said, before discussing Bakhtin’s ideas and their connection with *Ulysses*, it will be useful to give a brief description of the summary of the story and the references in the novel.

## 2. Discussion

### 2.1 Introduction to *Ulysses* and Its Complex Narrative Structure

*Ulysses* is the story of a day in the life of Leopold Bloom. Bloom, who is in charge of advertising for a newspaper, lives in Dublin with his wife, Molly. “Molly Bloom is Joyce’s earth goddess. She is similar to Chaucer’s Wife of Bath. Although her appearance in *Ulysses* occupies only a small part of the novel, her presence is felt throughout” (Kpper, 1981: 9). The events of the novel take place on June 16, 1904 (the day Joyce first visited his future wife, Nora Barnacle). “Moreover, *Ulysses* tells the story of many more people and lives than Bloom, his wife, and Stephen.” (McKenna, 2002: 15)

The novel consists of 18 chapters, the first three of which are related to Stephen Dedalus, the central character of Joyce's other novel, *A Portrait of the Artist as a Young Man*. Stephen, who has returned from Paris to attend his mother's funeral, lives in a tower by the beach with his friend, Buck Mulligan. After having breakfast, Stephen goes to the school where he teaches, and when the school closes, he goes to the beach for a walk. These three chapters can be considered as the continuation of *A Portrait of the Artist as a Young Man* because its main themes and general structure are such that it can be regarded as the completion of the mentioned novel. It is in the fourth chapter that we meet Bloom for the first time. As an illustration, "in *Ulysses*, the mature artist set forth Leopold Bloom as the androgynous man of the future" (Kiberd, 1992: 1). It is 8 a.m. and Bloom is preparing breakfast in the kitchen. He makes barbecue for himself and takes his wife's breakfast to bed along with the names addressed to her that he picked up from the side of the house when he returned from the butcher. The letter is from Blazes Boylan, the director of Molly's programs and in it, Boylan has asked Molly to meet at 4 p.m. to discuss her future tour. Bloom, however, is aware that there is something more than a working relationship between these two people. Boylan is, in fact, a pervert having feelings to Molly, and the date is just a cover for the secret relationship between the two: "Boylan turned to her. From his darkened corner he felt his eyes on her." (Joyce, 1986)

After having breakfast, Bloom leaves the house and because he is supposed to attend the funeral of his friend, Paddy Dignam, he first goes to the public bath and from there, he goes to the cemetery. In the cemetery, Bloom thinks about death and nothingness and remembers his father who committed suicide and his son who lived only eleven days.

What is death, really? We sense its presence, we fear it, but what lies beyond? The great unknown. The eternal sleep. The end of consciousness. Is it the ultimate liberation or a cruel cessation? ... In the cemetery, amidst the tombstones and the memories of the departed, I am reminded of the fragility of life. Each gravestone tells a story, a life lived, now transformed into dust and silence. We are but fleeting visitors in this vast universe. ... Death unites us all, regardless of our station in life. The rich and the poor, the famous and the forgotten, all become equal in the face of mortality. It is the one certainty that binds humanity together. (Joyce, 1986)

His obsession with inexistence and philosophy of life culminates in a state of suspicion and despair.

The thought of my own mortality lingers, casting a shadow on my existence. How will I be remembered? Will my life's endeavours be reduced

to a mere epitaph? What legacy will I leave behind? ...Yet, amidst the somberness of death, there is a reminder of life's beauty. The flowers that adorn the graves, the birdsong that pierces the silence, the gentle breeze that rustles the leaves. Life persists, even in the realm of death. ... Death teaches us to appreciate the fleeting moments we have. It urges us to seize the day, to cherish our loved ones, and to find meaning in the brief spark of existence we are given. (Joyce, 1986)

At the end, he virtually adopts a realistic viewpoint concerning the concept of life and living in this ephemeral world: "Perhaps death is not an end, but a transition. A doorway to another realm, where the souls of the departed continue their journey, unfettered by the constraints of the physical world." (Joyce, 1986)

Bloom then goes to the newspaper office to talk to the editor about renewing an ad. It is indispensable to realize that one of the key themes in *Ulysses* is Irishness. "God save Ireland from the likes of that bloody mouse about" (Joyce, 1986). Joyce was deeply interested in Irish culture and history, and he used *Ulysses* as a way to explore what it meant to be Irish: "Ireland sober is Ireland free. ... Ireland, I am your Ireland." (Joyce, 1986)

Bloom's character embodies this theme in many ways. He is an outsider in both the Jewish and Irish communities, which allows him to observe and comment on Irish culture from a unique perspective. Throughout the novel, Bloom encounters various characters who represent different aspects of Irishness. For example, Stephen Dedalus represents the intellectual side of Ireland, while Molly Bloom represents its sensual side:

Her perfume, her touch, her very essence—it enveloped me like a sensual haze, stirring desires that danced within the depths of my being. ... Her curves, like rolling hills, beckoned me with a promise of pleasure, inviting my hands to explore their contours and my lips to taste their sweetness. ... In her embrace, I lost myself, consumed by the intoxicating sensuality that radiated from her every pore, igniting a fire that burned through the fabric of my existence. ... Her laughter, a melodic symphony, echoed through my soul, awakening dormant desires and setting my senses ablaze with a primal longing. ... She moved with a grace that defied description, her every gesture a seductive dance that enticed and captivated all who beheld her, a living embodiment of sensuality. (Joyce, 1986)

Through these characters and their interactions with Bloom, Joyce explores the complexities of Irish identity. Joyce also uses *Ulysses* to comment on Ireland's political situation at the time. The novel takes place during a

period of political upheaval in Ireland, as it was struggling for independence from Britain. Joyce's portrayal of Dublin as a city full of corruption and decay reflects his disillusionment with Ireland's political leaders:

In the heart of Dublin, a city of contradictions, its streets pulsate with the rhythms of life, where the ordinary and the extraordinary intertwine. ... Dublin, a city of faded grandeur, where history whispers through the cobblestone streets, and every building holds the echoes of countless stories. ... The Liffey, Dublin's lifeblood, flows through the city, connecting its people and carrying the weight of their joys and sorrows, its waters reflecting the tapestry of Dublin life. ... Amidst the crowded pubs and teeming markets, Dublin's characters emerge, each one a unique thread in the rich fabric of the city's tapestry, their stories woven into its very essence. ... Dublin wears its scars proudly, a testament to its resilience and the indomitable spirit of its inhabitants. From the imposing statues to the weathered facades, every mark tells a tale of triumph and endurance. (Joyce, 1986)

In particular, *Ulysses* is a complex exploration of what it means to be Irish. Through Bloom's character and his interactions with other characters in Dublin, Joyce offers a nuanced portrayal of Irish culture and identity that continues to resonate with readers today. Lunch time comes and Bloom goes to a food shop, but he can't bear the greediness of the customers in eating food, and he goes to the National Library. In the library, Stephen is busy lecturing about Shakespeare to some of his friends. He insists that Shakespeare's life is intertwined with the lives of the main characters of his plays:

What a masterpiece Shakespeare was! His words, like finely crafted jewels, illuminated the human condition and brought forth the depths of our souls. ... Shakespeare's plays, a tapestry of humanity, reveal the complexity and universality of our joys, sorrows, and aspirations. ... In the realm of Shakespeare's verse, the mortal world transcends its limitations, and we are transported to realms of passion, tragedy, and profound insight. ... Shakespeare, the bard of Avon, wove words into enchanting spells, casting a mesmerizing net that captures hearts and minds across the ages. ... Through the prism of Shakespeare's genius, we witness the eternal truths of the human experience, his words resonating with a timeless relevance that echoes through the centuries. (Joyce, 1986)

The next chapter, which is also the central chapter of the novel, consists of 19 smaller sections, each of which introduces one of the Dubliners and his thoughts and feelings. The interesting feature of this chapter is the simultaneity of its parts, so that a specific event is narrated in each part from

the point of view of different people who observe it. The story then returns to Bloom, and he is seen in a hotel bar. It is 4 o'clock in the evening and Bloom keeps thinking about meeting Molly and Boylan:

Molly, the object of my desire and the torment of my mind. Her allure pulls me in, while my jealousy gnaws at my soul, consumed by the thought of her with another. ... “Boylan, that interloper, a constant reminder of my own perceived inadequacies. I am both repelled and captivated by the hold he has over Molly, a mixture of envy and longing intertwining within me. ... Molly’s attraction to Boylan stirs conflicting emotions within me—fear of losing her, anger at his audacity, and a desperate yearning to possess her completely. ... The thought of Molly and Boylan together ignites a fire of jealousy that burns deep within me, fuelling my obsession and driving me to desperate lengths to regain her affection. ... Molly’s infidelity pierces through the fragile fabric of our marriage, exposing my insecurities and pushing me to confront the depths of my love for her. I am torn between the desire to reclaim her and the fear of losing her forever. (Joyce, 1986)

A few minutes later, Bloom goes to a store to meet some of his friends. There, he unintentionally gets involved in a discussion with a patriot about ethnicity. The discussion turns into an argument and Patriot throws a box of biscuits at Bloom. After getting rid of this danger, Bloom goes to the beach, where his attention is drawn to a young girl named Gerty MacDowell. Then Bloom goes to the maternity hospital where his friend’s wife is hospitalized. At the Stephen maternity hospital, they are having fun together with some of his doctor friends. Bloom also joins them and a little while later follows Stephen and one of his friends towards the city pleasure house.

In this chapter, which is regarded to be the climax of the novel, Bloom, Stephen’s subconscious and issues such as Molly’s betrayal or Stephen’s thinking of his mother that have been bothering each of them during the day separately, are shown with the technique of expressionist theater. For example, the “Circe” episode features a dreamlike sequence in which the characters undergo transformations and hallucinations, and the language and imagery used throughout the novel often convey the inner emotional states of the characters. Additionally, the use of stream-of-consciousness narration and fragmented structure can be seen as a departure from traditional realist storytelling, which aligns with the non-naturalistic techniques employed by expressionist theater.

After leaving the pleasure house, Stephen gets into a fight with two British soldiers and is about to be arrested, but he is released with the intercession of Bloom. Then two people go to a nearby bar to refresh themselves. From

there, they both go to Bloom's house. At home, Bloom asks Stephen to live with them for a while, but Stephen rejects his request and minutes later, he gets lost in the darkness of the night. Bloom also goes upstairs to sleep. Gibson (2002) likens Stephen to Joyce in terms of his social and emotional traits:

Stephen was self-absorbed as Joyce had been absorbed in himself and his art. Stephen was sterile, sexually immature, cut off from the ordinary world in which Bloom was so immersed. He was also self-dramatizing, willingly and even contemptuously choosing exile. (p.21)

The final chapter of the novel depicts Molly's stream of consciousness in bed. This chapter consists of eight very long uninterrupted sentences without any punctuation marks and reveals the feelings, thoughts, emotions and memories of Molly to the reader as they pass through her mind:

Thoughts swirl in my mind like a kaleidoscope, memories and desires intermingling, forming a tapestry of my life. I am a woman laid bare, my thoughts unfiltered, my emotions unleashed. ... In the quiet of the night, as I lie here, my mind wanders through the labyrinth of my past, reliving moments of joy, passion, and pain. I embrace them all, for they have shaped me into who I am. ... Desires, like wild horses, gallop through my thoughts. I revel in the sensuality of my being, embracing the pleasures of the flesh and the depths of my own desires. ... My thoughts, like a symphony, ebb and flow, weaving melodies of love, regret, and longing. I am a woman with a thousand emotions, each one a brushstroke on the canvas of my existence. ... In the stillness of the night, I confront my vulnerabilities, my fears, and my dreams. I refuse to be silenced or constrained, for my thoughts and desires are as valid and potent as any man's. (Joyce, 1986)

Undoubtedly, this incomplete summary cannot show even a small corner of the greatness of Joyce's novel, because there is no sign of special language, bright and innovative techniques, and multi-layered symbols with which the texture of the novel is woven. "The style of *Ulysses* fuses the montage of the cinema, impressionism in painting, leitmotif in music, the free association of psychoanalysis, and vitalism in philosophy" (Mccourt, 2009: 54). On the other hand, the one-to-one correspondence between *Ulysses* and Homer's *Odyssey* has doubled the depth of the novel. Not only the title of the novel, but each of its 18 chapters refers to a person or events in *Odyssey*.

In fact, Joyce chooses titles from *Odyssey* for the chapters of the book and these titles existed before the final printing of the book. It was by using these parallels that the early commentators of *Ulysses* were able to make the novel

more understandable for its early readers. The characters of this literary work also have a counterpart in the *Odyssey* so that the critics unanimously are of the opinion that Bloom can be compared with Ulysses himself, Molly with Penelope, the wife of Ulysses, and Stephen with Telemac, the son. Since *Ulysses* belongs to the literary genre of novel, perhaps one of the most suitable approaches for studying it is the approach that focuses on the tenets and theories of Mikhail Bakhtin, because he is one of the few thinkers who put this genre in the center of his theory. Bakhtin's unique point of view about the novel and its potential power is very different from the interpretations that existed before him. Therefore, Bakhtin's main opinions first will be scrutinized. Then, *Ulysses* will be examined in the light of these views.

## 2.2 Bakhtin's Influence on Joyce's Writing Style

In the not so long history of contemporary literary theory, Mikhail Bakhtin is undoubtedly one of the most brilliant and influential figures. The richness and diversity of the views of this Russian thinker is such that it prompts a critic like Tzvetan Todorov to declare that Bakhtin is the greatest theorist of literature in the 20th century. Bakhtin's intellectual life can be divided into two main periods: The beginning and the last years of his life, and the middle years. In the first period, we are faced with a Neo-Kantian philosopher and in the second period, with a literary critic. But both periods mostly are coincided with Stalin's autocratic rule in the Soviet Union and the suffocation and censorship that his regime created for thinkers and intellectuals, a suffocation that caused Bakhtin's works to be introduced to the Western intellectual community with a delay of almost forty years. "For Bakhtin (or rather for Dostoevsky in Bakhtin's account), each person has a 'word' (discourse) or a 'voice' of his or her own, in which they express their view". (Bakhtin, 1989: 31, as cited in Steinby & Klapuri, 2013: 9)

Bakhtin was also a contemporary of the formalists who, in the early 1920s, were able to completely change the face of literary studies by using the principles of Saussure's structuralist linguistics. Bakhtin and a group of his like-minded people - Valentin Voloshinov and Pavel Medvedev - by forming a circle, started a movement in the field of literary theory, whose foundations were composed of opposition to the abstract aspects of Saussure's linguistics and rejection of the superficial Marxism of Stalin's regime's propaganda manifested in social realist literature. Bakhtin's definition of language is different from Saussure's. For Bakhtin, it is not acceptable to define language as a general system that is subject to the laws of an abstract existence called "Langue."



He completely rejects the concept of a single, finished and monophonic expression, which is far from its real and verbal context and refutes any kind of active interpretation, but passive understanding. Whereas Saussure considers the subject of linguistics to be “langue” and the rules governing it, Bakhtin emphasizes speech or “parole”. He attaches a paramount significance to what is exchanged between people and the context in which this interaction takes place. For Bakhtin, every statement is formed in response to a statement prior to it and in anticipation of a response after it; hence, language has an interactive and social existence. In the opening section of his *Problems of Dostoevsky's Poetics*, Bakhtin makes the point that dialogism constitutes the self-consciousness of the Dostoevskian hero in general.

In his very important work, *Problems of Dostoyevsky's Poetics*, Bakhtin applies his views on language in literature. He remarks that Dostoyevsky is the creator of polyphonic novel, which is in contrast to the monophonic novel of writers like Tolstoy. “Every thought of Dostoyevsky's heroes' is, according to Bakhtin, ‘a rejoinder in an unfinalized dialogue’; it is oriented toward an event in its own special way and is inseparable from a person” (Bakhtin, 1989: 32, as cited in Steinby & Klapuri, 2013: 9-10). One of the characteristics of Dostoyevsky's novels is the multiplicity of independent and specific voices and consciousnesses, each of which presents a separate point of view. In such works, no effort is made to harmonize the different points of view of numerous characters.

In the same fashion, the consciousness of the characters is not the same as the consciousness of the author, and they are not even subject to the author's point of view. Furthermore, the consciousness and mentality of the characters do not come under the subjugation of the voice or the unifying consciousness of the narrator or the author, but the author's voice becomes just a voice along with the other voices in the work. Thus, the attitude of the characters, who may belong to opposing ideologies, is placed on the same level as the author's viewpoint and all are of the same importance. Hall (2019) elaborates on this by reiterating that,

Bakhtin introduces social perspective by re-affirming his familiar view that Dostoyevsky's dialogism testifies to the impossibility of the existence of a single consciousness, because consciousness takes place on the boundary between one's own and someone else's consciousness, on the threshold [original emphases]. (p.46)

Elsewhere, Bakhtin underscores once again the weightiness of individual consciousness in:

The diversity and multiplicity of consciousnesses and independent voices and perfect harmony between them, indeed, is a characteristic of Dostoyevsky's works. He is the founder of the polyphonic novel and has established a fundamentally new type of novel writing. In his works, the voice of the hero can be heard in the same way as the voice of the author in ordinary novels. The hero's words about himself and the world are as valid as the author's words; moreover, it is not subject to the objectified image of the hero and as such is not one of his characteristics. (Holquist, 1990: 100)

### 2.3 Unpacking the Concept of Carnival in *Ulysses*

Such characteristics, however, do not exist in monophonic novels. In such works, we come across only one voice and one ideology that specifically belong to the writer. In these works, the author makes other consciousness and voices subservient to his monotheistic ideology and worldview. Among other fundamental topics in Bakhtin's literary theory, which is related to the concept of polyphony, are the concepts of carnival and laughter. In the book, *Rabelais and His World*, Bakhtin presents new definitions of these notions by focusing on the works of François Rabelais, a famous Renaissance satirist. From his point of view, carnival is a form of popular culture that is in contrast with the culture of the ruling class.

Bakhtin argues that Rabelais uses humor and satire to undermine the authority of those in power. He mocks religious figures, politicians, and scholars through his writing, exposing their flaws and weaknesses. By doing so, he challenges their legitimacy and authority. Overall, Bakhtin's analysis of Rabelais highlights how language can be used as a tool for social change. By challenging traditional class boundaries and using humor to undermine authority figures, Rabelais paves the way for future writers to use language as a means of subverting dominant power structures. In the middle centuries and the Renaissance era, carnival was considered the second life of the masses. Bakhtin refers to this fact when he commentates:

Taking into account exceptional cases, it can be said that a person in the Middle Ages had two lives: one was the formal, monotonous, serious and bitter life based on the dry system of social classes, which passed in the shadow of fear, surrender and oppression; and the other was the carnival life, life in public places, free, happy and entertaining without fear of reverence, which sought to materialize every sacred item and to minimize it and to escape from faith, in pursuit of contact with everything possible. (Holquist, 1990: 107)

In the carnival, the lower classes have the opportunity to somehow stand against the strict and formal culture of the rulers and the church and make fun of them. Bell & Gardiner (1998) shed light on the notion of carnival as below:

Carnival which is, for its Latin name sake (*carne/vale*), an incarnation of the festive body as a 'Freude/an' affair. The body's exteriority as 'ecstasy' is manifested in the carnivalesque that is characteristic of humans as *homo iudens*, whose body politics is unavoidably ethical as well as aesthetic, cultural, and political. (p.103)

The laughter of the people in the carnival is liberating, and in fact, it is the voice of the people that reaches everyone's ears. In this ceremony, everything that is domineering, dry and serious is overturned, flexible and mocked. "Laughter is actually central to Bakhtin's dialogism and its relationship to 'becoming', because it is a response which affirms the subject's freedom to transgress the norms of his/her subjection" (Hall, 2019: 261). In the carnival, everything is reversed: the fool becomes the king, and the king becomes a fool, disbelief and faith are mixed, the wise and the ignorant are side by side, and in the end, an upside-down world is created.

In this way, any type of hierarchy is destroyed, and equality prevails. This diversity and plurality of the carnival bring it close to the polyphonic novel where the traditional hierarchy of phones has been changed. "The carnivalesque is in brief a celebration of dialogue and community; it liberates people and brings them together and induces them to participate in communal living" (Bell & Gardiner, 1998, p.105). Joyce's *Ulysses* is undoubtedly a polyphonic novel. "But any novel is generally filled with dialogic overtones (not always with its heroes, of course). After Dostoevsky, polyphony bursts powerfully into all world literature" (Emerson & Holquist, 1986: 112). Even a not so detailed examination of the novel shows the presence of many voices and consciousnesses in it, none of which are subject to the voice or consciousness of the narrator or the author. In addition, the variety of styles of *Ulysses* and Joyce's intelligent use of stream of consciousness technique helps to make it polyphonic.

As a matter of fact, the world of *Ulysses* can be described as "Rabelais". Carnival, laughter, and grotesque are elements that stand out in different chapters of the novel. All these factors make *Ulysses* a novel that can unquestionably be added to the list of Bakhtin's notable works. Bakhtin discusses the division of speech in the novel in a part of *Problems of Dostoyevsky's Poetics*. Lodge (1990) presents "this division as direct speech of the author, indirect speech and two-way speech" (p.33). Here, the first

case refers to the voice of the narrator in the work, and the second case refers to the conversations that are exchanged between the characters. But none of these two cases are the characteristics of the polyphonic novel. From Bakhtin's standpoint, only the third case is significant because it is through two-way speech that polyphonic and multi-lexical works are created. He divides this third category into four parts: stylization, antithesis or parody, skaz or resonance, and hidden polemic.

What is more, in both abstract and antithetical styles, the writer imitates a certain style, with the difference that in the first one, this style demonstrates values and concepts that are compatible with the character's worldview, and as a result, the primary and main purpose of the style and the use of it by the author are placed on one side; nonetheless, in the second style, the author borrows a style and applies goals to it that are, in a sense, opposite to the main goal of the style, or at least inconsistent with it. Skaz is a Russian word. To elucidate, "an important set of devices drawing attention to the act of narration, the voice of the storyteller and therefore the artificiality of the fiction, are collectively known as skaz" (Childs & Fowler, 2006, p.94). Hidden argument is also a type of speech in which the presence of another can be felt, and in fact, it is a speech that is formed in response to other person's words.

There are many examples of two-way speech in *Ulysses*. Chapter 13 of the book where Bloom notices Gerty MacDowell, is a kind of stylization. In this chapter, young Gerty's thoughts and dreams are transferred to the reader in the sentimental language of women's magazines and romantic footnotes. The style chosen by Joyce is completely consistent with Gerty's mental world. One of the best examples of contradiction in the novel is Chapter 14, which takes place in the maternity hospital. The whole of this chapter is a satirical imitation of various styles of English prose from the Old English period to Joyce's own time.

Skaz is a technique used by Joyce in the Cyclops chapter, where an anonymous narrator recounts the encounter between Bloom and the patriot in a completely colloquial language. The secret conflict also has a special status at the beginning of chapter 4. Here, Bloom has an internal conversation with his cat and asks questions that his cat, as the other, has created in his mind. In fact, every word is directed towards an answer, it predicts the words that one or another must say or express. In addition, the stream of consciousness and internal monologue not only make it easier to access the consciousness of the characters, but also allows the differences between these types of consciousness to be easily recognized.

Indeed, in *Ulysses*, Joyce uses stream of consciousness extensively to portray the inner lives of his characters, particularly Leopold Bloom and Stephen Dedalus. The novel is structured around their experiences over the course of one day in Dublin, and Joyce uses stream of consciousness to explore their thoughts, memories, and perceptions as they navigate through the city. Joyce's use of stream of consciousness in *Ulysses* is notable for its complexity and experimentation. He employs a variety of techniques, including free association, interior monologue, and shifting perspectives, to create a rich tapestry of voices and perspectives. The result is a novel that challenges traditional narrative conventions and offers a unique insight into the human psyche. (Attridge, 2004: 132)

A little attention in the monologues of Bloom and Stephen makes it clear that the mental worlds of these two are completely different and each one belongs to a various layer of culture: Bloom thinks like a mediocre and in a common manner, but Stephen has intellectual concerns. None of these two kinds of consciousness, however, obeys the voice of the narrator or the author, rather, each continues its life in the text independently and distinctly. On the other hand, *Ulysses* has benefited greatly from elements of carnival and laughter. Since *Ulysses* is basically a comic novel and Joyce himself has been compared to Rabelais, finding these elements in the novel is not difficult. *Ulysses* - with a mixed spirit of the carnival - has transformed the lofty and serious world of the epic. "Ulysses' design seeks to root the workings of an epic, with its ephemeral and sublime themes, to the realistic and ordinary lives of ordinary people." (McKenna, 2002: 99)

The grotesque images that Joyce gives of the characters - for example, Bloom's voracious appetite for eating the internal organs of animals such as the heart and calf, or the description of physical activities such as urinating, defecating, or blowing nose - all play an essential role in the carnivalization of *Ulysses*. Lastly, another example of carnival can be seen in chapter 15. In this chapter, which takes place in pleasure house, the reader is faced with imaginations, visions, dreams and nightmares that are going on in the unconscious mind of the characters. Here, all restraints are overturned, values are turned upside down, and primal urges and impulses are set. In this chapter, there is even a "festival of chaos" where Bloom is chosen as its king.

## **Conclusion**

Joyce's humor and its connections with carnival and grotesque enlarge the vitality of life. This humor is both reproductive and humane. In *Ulysses*, Joyce overturns the epic hierarchy and creates a world that does not reach

a definite end, which is a confirmation of Bakhtin's consistent emphasis on transformation, development and becoming. Bakhtin is a thinker who attaches special importance to human beings and their relationships. He sees the truth and life where there is conversation and there is a bridge of communication between people. All Bakhtin's efforts have been to stand against the monotony and dominance of a dogmatic ideology and replace them with pluralism and diversity by turning to polyphony.

At a very basic level, then, dialogism is the name not just for a dualism, but for a necessary multiplicity in human perception. This multiplicity manifests itself as a series of distinctions between categories appropriate to the perceiver on the one hand and categories appropriate to whatever is being perceived on the other. (Holquist, 1990: 21)

What is more, "dialogism allows us to look at the dynamic movement to the identity position of an-other Black that exists in the extracts as women negotiate discourses through translation as reflexivity when they attempt to exert control over meaning" (Annetate, 2017: 25). The basis of Joyce's work in *Ulysses* is also humans and their relationships. He chooses an ordinary person as the hero of his story and depicts their relationships with people and the world around them. What adds to the value of Joyce's work is that he allows each of the characters in his work to have their own independent voice and worldview. Joyce does not seek to lead the people in his novel in the direction he wants; instead, characters have the ability to rule their inner world. Many voices are heard from *Ulysses*, and the author does not put any force against these voices, each of which represents a way of thinking, to make them remain silent. Undoubtedly, *Ulysses* is one of the greatest examples of polyphonic novels and Joyce is one of the greatest writers that can be discussed in this field.

## References

- Annetate, S. (2017). *Black Skins, Black Masks Hybridity, Dialogism, Performativity*, USA: Routledge.
- Attridge, D. (2004). *The Cambridge Companion to James Joyce*, second edition, UK: Cambridge University Press.
- Bell, M. M., & Gardiner, M. (1998). *Bakhtin and the Human Sciences*, London: SAGE Publications.
- Childs, P., & Fowler, R. (2006). *The Routledge Dictionary of Literary Terms*, London & New York: Routledge.
- Deming, R. H. (1970). *James Joyce: The Critical Heritage, Volume 1, 1907–27*, London & New York: Routledge.
- Emerson, C., & Holquist, M. (1986). *Speech Genres and Other Late Essays*, M. M. BAKHTIN, Translated by Vern W. McGee, USA: The University of Texas Press.
- Gibson, A. (2002). *Joyce's Revenge: History, Politics, and Aesthetics in Ulysses*, UK: Oxford University Press.
- Hall, J. (2019). *Reaction Formations: Dialogism, Ideology, and Capitalist Culture, The Creation of the Modern Unconscious*, Leiden; Boston: Brill Publications.
- Holquist, M. (1990). *Dialogism: Bakhtin and his World*, 2nd edition, London & New York: Routledge.
- Joyce, J. (1986). *Ulysses*, New York: First Vintage Books Edition.
- Kiberd, D. (1992). *James Joyce Ulysses, With an Introduction*, New York: Penguin Books.
- Kpper, E.A. (1981). *James Joyce's Ulysses*, Hungry Minds, Inc., 1981, Retrieved from <http://www.cliffsnotes.com>
- Lodge, D. (1990) *After Bakhtin: Essays on Fiction and Criticism*, London: Routledge.
- Mccourt, J. (2009). *James Joyce in Context*, UK: Cambridge University Press.
- McKenna, B. (2002). *James Joyce's Ulysses: A Reference Guide*, Westport, Connecticut, London: Greenwood Press.
- Steinby, L. & Klapuri, T. (2013). *Bakhtin and his Others: (Inter) Subjectivity, Chronotope, Dialogism*, USA: Anthem Press.

## Xx Əsrin Əvvəllərində Gürcüstan və Ermənistan Arasında Sərhəd Mübahəsələri

Vahid Ömərrov<sup>72</sup>

Ermənilər XX əsrin əvvəllərində hələ dövlət qurmadan sərhədlərə malik olmaqdan əvvəl də Gürcüstan ərazilərində dəyişiklik etməyə cəhd edirdilər.

Ermənilər hələ 1910-cu illərdə bütöv Borçalını Tiflis quberniyasından ayırmaq məsələsini irəli sürdülər. 1913-cü ildə Qafqazın Canişin Şurası Qafqazda mövcud qubernya sərhədlərində dəyişiklik etmək layihəsini hazırlamış və bu layihədə etnik prinsiplər əsasında Borçalı qəzasının böyük hissəsinin İrəvan quberniyasına, qəzanın cənub hissəsinin Yelizavetpol (Gəncə) quberniyasına birləşdirilməsi göstərilmişdi. “1913-cü il noyabrın 6-da və dekabrın 18-də 5 nəfər azərbaycanlıdan (Mehdi Ağa Sultanov, Əhməd Mirzə Məmməd oğlu, Şamil Abbas oğlu, Əbdürrəhman Qayıbov, Şüləver camaatının təmsilçisi V. Mehrabov), 5 nəfər ermənidən (gəlir müfəttişi Zaxaryans, Şüləver camaatının təmsilçisi Eribekov, Cəlaloğlu camaatının təmsilçiləri V. Saakov və M. Baxşinov, Bolnıs-Xaçın camaatının təmsilçisi V. Avetisov), 2 nəfər gürcüdən (qəza rəisinin yardımçısı İnalışvili, gəlir müfəttişi Barataşvili), 1 nəfər rusdan (hakim S. Burnaşov), 1 nəfər almandan (Yakov Tauş) ibarət xüsusi komissiya qəzanın güündoğardan və güneydən dağlarla əhatə olunduğunu, Gümrüyə gedən hər iki araba yolunun (Bozabdəl və Güllübulaq yollarının) qışda bağlandığını, genəlliklə, bu səmthin iqtisadi baxımdan Tiflislə bağlı olduğunu, yəni coğrafi mövqeni və əhalinin yaşam mənafeələrini rəhbər tutaraq, “Borçalı qəzasını Tiflis qubernyasının tərkibindən ayırmaqın arzu edilməzliyinə” yekdilliklə tərəfdar çıxmışdı. 24 Yanvar 1914 tarixində Tiflis Qubernya Şurası bu qərarı təsdiq etmişdi. Sərhədlərin dəyişdirilməsi planı baş tutmamışdı.”<sup>73</sup>

1917-də Qafqazda zemstvo (yerli) inzibati üsulunun tətbiqilə bağlı yenidən sərhəd bölgüsü məsələsi ortaya atılmışdı. Ermənilər Borçalının Loru

72 AMEA-nın Qafqazşünaslıq İnstitutunun, Gürcüstanşünaslıq şöbəsinin müdiri, fəlsəfə üzrə fəlsəfə doktoru, dosent, e-mail:vahid-o@mail.ru

73 Məmmədli Ş. Paralanmış Borçalı və ya ermənilər 1918-də Borçalının güney qismini işğal etmişlər.- Bakı: Azər nəşr, - 1995, - s. 12-13.



nahiyəsi və başqa ərazilər hesabına Gümrü (Aleksandropol) quberniyası yaratmaq istəyirdilər. Həmin il Borçalı qəza komissarı Əbdürrəhim bəy Haqverdiyevin başçılığı ilə Loru nahiyəsinin bütün icmalarının qurultayı çağırılmışdı və qurultayda Calaloğlu kəndinin təmsilçisi V. Saakovdan başqa qalan hamı bir nəfər kimi qərara almışdı:

*“Loru Tiflis quberniyası hüdüdlərindən heç vəchlə ayrılmmamalı və yeni yaradılan Aleksandropol quberniyasına birləşməməli”<sup>74</sup>.*

1917-ci il noyabrın 10-da Tiflisdə keçirilən əlahiddə müşavirədə də Borçalının parçalanmasının əleyhinə qətnamə qəbul edilmişdi.

Ermənilər “İrəvanın həndəvərlərindən Rostovacan, dənizdən-dənizə xəyali “böyük Ermənistan” xəritəsi tərtib etdilər. Peterburqda və İstanbulda yayılmış belə üzdənirəq xəritəni görkəmli gürcü tarixçi İvane Cavaxişvili “fantastik xəritə” adlandırmışdı.

1918-ci ildə Gürcüstan Demokratik Respublikası hökumətinin iclasında mövcud sərhədlərin Borçalı, Sığnaq və Tiflis rayonlarının sərhədlərinə silahlı qüvvələr yerləşdirilməsi barədə Hərbi Nazirliyə, Daxili işlər nazirliyinə göstəriş verildi və sərhədlərin daha ətraflı dəqiqləşdirilməsi üçün komissiya yaradılması barədə qərar qəbul edildi.

1918-ci il iyunun 8-də Gürcüstanın Baş naziri alman hərbi missiyasının rəhbərinə məlumat verdi ki, Gürcüstan hökuməti Zaqafqaziya dəmir yolunun Aleksandropol (Gümrü) xətti boyunca – Qarakilsə və Şağalı stansiyaları arasındakı tunelin ortasına qədər qoşunlarını yerləşdirmək barədə sərəncam verdi. Gürcüstanın həmin hüdüdləri Kartli çarlığının 1783-cü ildə Gürcüstan və Rusiya arasında traktatda müəyyən edilmiş dövlət sərhədlərinə əsaslanır. Lakin Gürcüstan hökumətinin bu sərəncamı Tiflis Erməni Milli Şurasının etirazına səbəb oldu. Erməni Milli Şurası Gürcüstan hökumətinin 1783-cü il müqaviləsinə istinad edərək, qismən Tiflis-Alexandropol dəmir yolunun bir hissəsini - Şağalı-Qarakilsə arasındakı tuneli tutmalarına etiraz etdi.

Rusiya ilə Gürcüstan arasında bağlanmış və sonuncunun tarixi sərhədlərinin müəyyən edilməsi sübut edir ki, Gürcüstan və Ermənistan respublikaları arasında iki qonşu dövlətin sərhədlərinin müəyyən edilməsi məsələsində heç bir razılışma olmamışdır.

Ermənilər məkrli olaraq sərhəd məsələsində Gürcüstan hökumətinin birtərəfli qərarının sərhəd məsələsini həll edə bilmədiyini israr edirdilər. Onların fikrincə, guya Gürcüstan hökumətinin qərarı mahiyyət etibarilə

74 Məmmədli Ş. Paralanmış Borçalı və ya ermənilər 1918-də Borçalının güney qismini işğal etmişlər.- Bakı: Azərneşr, - 1995, - s.13.

demokratik prinsiplərə ziddir, onun əsasını “xalqların öz müqəddəratını təyin etməsi” və etnik prinsip təşkil edir. Beləliklə, göründüyü kimi, Gürcüstan hökuməti tərəfindən ölkənin tarixi ərazilərinin daşnakların fikrincə, “ilhaq edilməsi” “guya demokratik prinsiplərlə ziddiyyət təşkil edirdi və təbii ki, ermənilərin “öz müqəddəratını təyin etməsinə” mane olurdu.

Gürcüstan hökuməti İ.Sereteli, D.Oniaşvili, P.İnqorokva, general Q.Odişelidzedən ibarət komissiya yaratdı. Komissiyanın elə ilk iclasında Gürcüstan Milli Şurası adından İ.Sereteli Ermənistanın nümayəndələrinə (N.Karçikyan, Q.Xatisov, Q.Karaxanov) dedi ki, 1783-cü il müqaviləsində nəzərdə tutulan ərazilər Gürcüstana tam şəkildə daxil edilməlidir. Bundan sonra Gürcüstan-Ermənistan sərhəd mübahisələri münaqişəyə, hətta müharibəyə çevrilmişdir.

ABŞ Prezidenti Vudro Vilsonun arbitraj qərarı (22 noyabr 1920-ci il) indiki Ermənistan-Gürcüstan sərhədi məsələsinin “dərin mahiyyətinə” nüfuz edərək müasir sərhədin yaradılmasının fonunu, ilkin şərtlərini, gedişatını təqdim etməyi zəruri hesab etmişdir. Bildiyimiz kimi, 1918-ci il dekabrın ikinci yarısında Ermənistanın Gürcüstana hərbi təcavüzü nəticəsində iki həftə davam edən, ingilislərin müdaxiləsi ilə başa çatan müharibə 1918-ci il dekabr 31-də dayandırıldı. Həmin ilin 9-17 yanvar tarixlərində Tiflisdə keçirilən konfransda uğur qazanmaq erməni tərəfinə qismət olmadı. Antanta ölkələrinin səlahiyyətli nümayəndələri tərəfindən idarə olunan Azərbaycanın tarixi Loru bölgəsinin “neytral zona” adı altında parçalanması prosesi başladı. Loru əslində Borçalının bir hissəsi idi. Əlavə olaraq qeyd edək ki, Loru tarixi əyalətini ermənilər və onların tarixi-strateji dairələri də həqiqətə uyğun olmayaraq “Erməni Borçalısı”, “Taşir” adlandırırdılar.<sup>75</sup>

Erməni araşdırıcısı Ruben Ter-Minasyana görə, Taşirin hüduqları guya aşağıdakı sərhədləri əhatə edir: “qərbdə - Axalkələk, cənubda - Şirak və Pəmbək, şərqdə - Xin Dzorapori (indiki Dilican), şimalda - Tiflis rayonu. Yəni Ermənistan üç tərəfdən guya “erməni vilayətləri” və yalnız şimalda Gürcüstanla həmsərhəddir. Əyalət tamamilə Kiçik Qafqaz üzərində yerləşir, demək olar ki, ortadadır və Dilican vilayəti ilə eyni mövqedədir, yəni Böyük Qafqaza, şimala baxır və onun bütün suları şimaldan Kür çayına axır. Burada dağlar və uçurumlar bir-birinə qarışır, yalnız iki yerdə kiçik yaylalar əmələ gətirir. Vəhşi dərələr, nəhəng zirvələr bütün ümumi xətt təşkil edir və şimala doğru uzanır və Məbəd çayına çataraq düzənliyə keçir”.<sup>76</sup> Guya mövcud

75 Саркисян В. Армяно-грузинская граница: былая реальность и нынешний мираж: [Электронный ресурс] / URL: <https://yerkra-mas.do.am/publ/7-1-0-179>

76 Саркисян В. Армяно-грузинская граница: былая реальность и нынешний мираж: [Электронный ресурс] / URL: <https://yerkra-mas.do.am/publ/7-1-0-179>

olmayan “Ermənistan”ın sərhədləri bitir. Coğrafi cəhətdən Taşir əyalətinin harada başladığını və harada bitdiyini müəyyən etmək üçün təbiət açıq şəkildə sərhədləri müəyyən edirdi. Burada dağ silsiləsi üç tərəfdən ucalır, Debet (ermənilər onu səhv olaraq erməniləşdirərək Dzoraget adlandırırlar) və Məbəd çayları mövcuddur. Birincisi cənubdan şimala, ikincisi - qərbdən şərqə axır, bir-biri ilə üçbucaq əmələ gətirirlər, ona yaxın olan ərazi Taşir vilayətidir. Vilayət dərin uçurumlarla və çoxsaylı çaylarla əhatə olunmuşdur. Ermənilərin həqiqətə uyğun olmayan iddialarına görə, Loru vilayəti (onların səhv olaraq “erməni Borçalısı”, “Taşir” adlandırdığı) Ermənistan və Gürcüstan arasında “sərhəddir”. Daşnak Ararat (Ermənistan) Respublikasının erməni diplomatı, ideoloqu, Gürcüstandakı diplomatik nümayəndəsi Arşak Camalyanın fikrincə, Ermənistan və Gürcüstan sovetləşdirildikdən sonra erməni-gürcü torpaq mübahisəsi “müəyyən qədər həll olundu”. Ermənistanın cənub hissəsi Loru adlanan Borçalıda 1918-ci ilin dekabrında erməni kəndliləri gürcü hakimiyyətlərinə qarşı guya silaha sarıldı. Əslində “üsyən edənlər” Ermənistandan gətirilmiş quldur dəstəsi idi. Əvəzində erməni kommunistləri onların səhv olaraq adlandırdıqları kimi “erməni Borçalısı”nın şimal hissəsini - Lorudan çaya qədər təxminən 3000 kvadratmetr ərazini əhatə edən, 35-40 min nəfər əhalisi olan bütün Axalkələk vilayətini “erməni ərazisi” elan etdilər.

Zaqafqaziya (Cənubi Qafqaz) ölkələrinin sovetləşməsindən sonra 1920-ci illərin ortalarında Loru əyaləti (“erməni Borçalısı”, “Taşir” adı altında) bütövlükdə və zorla Ermənistana birləşdirildi. Bir hissəsi Gürcüstanın tərkibində qalan Loru rayonunu, ermənilər “itirilmiş ərazi”, “mübahisəli bölgə” hesab etdilər. Loru/Taşir bölgəsinin (keçmişdə Cəlaloğlu, sonralar Stepanavan) sahəsinin 2182 kv. mil olduğunu və bu rəqəmləri ümumiləşdirərək belə bir nəticəyə gəlirlər: a) Taşir vilayəti tarixən Ermənistana məxsusdur; b) bu ərazi, 5000-5500 kv. verstdir, iqtisadi, coğrafi və etnik baxımdan vahid bütövdür”.<sup>77</sup> Bunu nəzərə alaraq erməni diplomatı A. Camalyan, həm də tədqiqatçı R. Ter-Minasyan və bir çox başqa erməni araşdırıcıları bu mövzuda saxta faktları ermənisayaq “tədqiq edərək” Loru/Taşir, Axalsix və Axalkələk əyalətlərinin ermənilərə tam bir vilayət kimi mənsub olduğunu iddia edirlər. Həmin əyalətlər guya Aleksandropol (Gümrü) və Axalkələk arasındakı sərhədin delimitasiyası üçün əsas sərhəd idi, keçmiş gürcü çarı tərəfindən aparılmış inzibati bölgü əsasında yaradılmışdı. Sonra Loru neytral zonası kimi danışıqlar masası arxasında elan olunmuş inzibati vahid hesab olundu.

77 Саркисян В. Армяно-грузинская граница: былая реальность и нынешний мираж: [Электронный ресурс] / URL: <https://yerkra-mas.do.am/publ/7-1-0-179>

1918-ci ilin mayında Daşnaksütün partiyası özünün İrəvanda nəşr olunan “Joğovirdi Dzain” (“Xalqın səsi”) qəzetində Cənubi Qafqazda Ermənistanın “sərhədlər”ini belə müəyyən etmişdi:

*I. Bütün İrəvan quberniyası;*

*II. Bütün Qars bölgəsi;*

*III. Tiflis quberniyasının aşağıdakı bölgələri: 1) Axalkələk qəzasının 2-ci sahəsi a) Təpəzqur gölündən şimala tərəf, Borjom kənd icması torpaqlarının, Qori qəzasında Sxvaskaro (Doqquzbulaq) hövzəsini ayıran alçaq sıra dağların bir hissəsi, b) bu qəzadan şimalda yerləşən, Borçalı qəzasının Zalqa adlanan bir hissəsi (onun günbatar hissəsi). Bu bölgünün Ulu dağ zirvəsiylə Ərcivan dağlarından səkkiz verst aralıdakı xətti birləşdirən xətt üzrə günbatar tərəf.*

*2. Borçalı qəzasının Əyriqar dağından başlayıb Xram çayı boyunca dəmiryol zolağımadək uzanan xəttə qədər şimal hissəsi, belə ki, Bolnis-Xaçın və Şüləver sərhəddən şimalda qalır.*

*IV. Gəncə quberniyasının bir hissəsi.*<sup>78</sup>

26 May 1918-ci ildə Gürcüstan müstəqillik qazandı Gürcüstan müstəqil Xalq Cümhuriyyəti (საქართველოს დემოკრატიული რესპუბლიკა – Gürcüstan Demokratik Respublikası) elan edildi. Təcavüzkar daşnak Ararat Respublikası yaradıldı.

1918-ci ildə Ermənistan müstəqillik əldə edən kimi qonşularına sərhəd problemləri və mübahisələri yaratdı. Ermənistan silahlı qüvvələri əvvəlcə İrəvan əyalətinin ərazisinə daxil oldu, nəzarəti ələ keçirdi və Tiflis quberniyasının Gürcüstan tərəfdə yerləşən Koburi dəmir yolu xəttini işğal etdi. Ermənistan Axalkələkə, Borçalı mahalının yarısından çoxuna iddialarını bildirdi. Gürcü tərəfi Tiflis quberniyasına iddia edir və ümumiyyətlə sərhədlərin yenidən nəzərdən keçirilməsini israr edirdi. Gürcüstanın hakimiyyət orqanları belə hesab edirdilər ki, İrəvan quberniyasının Aleksandropol bölgəsi Gürcüstana birləşdirilməlidir. Gürcüstan və Ermənistan arasında sərhəd mübahisələri tezliklə hərbi-siyasi müstəviyə keçdi. Bununla paralel olaraq sərhədlərin hansı əsaslar və prinsiplər üzrə müəyyənəlməsi məsələsi də dövrü nəşrlərin səhifələrində Cənubi Qafqazda ictimaiyyəti tərəfindən geniş müzakirə olunmağa başladı. Gürcüstanın dövlət-ərazi sərhədləri, ərazinin delimitasiyası üçün konseptual mövqelər, Cənubi Qafqaz dövlətlərinin ortaq sərhədləri müzakirə obyektinə çevrildi. Millətçi dairələr sərhədlərin milli əsaslarla, əhalinin etnik tərkibi nəzərə alınmaqla çəkilməsini israr edirdilər.

78 Məmmədli Ş. Paralanmış Borçalı və ya ermənilər 1918-də Borçalının güney qismini işğal etmişlər.- Bakı: Azərənəşr, - 1995, - s.14.

Daşnaksütyun Axalsix rayonunun, Axalkələkin Gürcüstan tərəfindən işğal edildiyini, Lorunun, Borçalı rayonunun əksər hissəsinin Ermənistana mənsub olduğunu bildirdi. Onlar guya bu məsələnin “demokratik yolla həll olunmasının” qərara alınmasının zəruriliyini, burada yaşayan əhalinin referendum keçirməsini iddia edirdilər. Guya ermənilər yavaş-yavaş öz ərazilərini “itirir”, bu əraziləri gürcülər “işğal edirlər”. Türkiyə ərazisində ermənilərin azalması Cənubi Qafqazda isə artması müşahidə olunurdu. Satqın, xain ermənilərin xəyanəti Türkiyədə yaşayan ərazilərdə erməni əhalisinin tamamilə azalmasına və Cənubi Qafqaza yüz minlərlə erməni qaçqınının gəlməsinə səbəb oldu. Statistik hesablamalara görə, indiki Cənubi Qafqazda bir milyona yaxın erməni qaçqın və onların övladları məskunlaşmışdır. Ermənilər məcbur oldular Türkiyə ərazisində etnoik deyil, tarixilik prinsipi ilə muxtariyyət tələb etdilər və eyni zamanda öz iddialarını Cənubi Qafqaz daxilində etnoik prinsip üzrə əsaslandırıdılar. Ermənilər etnik ekspansiyaya əl ataraq Gürcüstanın sərhədlərini dəyişdirməyə, gürcü toponimlərini erməniləşdirməyə cəhd edir, belə hesab edirdilər ki, gürcülər Gürcüstanda deyil, “Ermənistan”da yaşayırlar. Ermənilər sərbəst şəkildə “etnik demarkasiya” ideyasını irəli sürdülər. Daşnak “mütəfəkkirləri”, xüsusilə 1918-ci ilin dekabrında biabırçı müharibənin başlanması ilə özlərini təcavüzkar kimi göstərdilər. Gürcüstana qarşı elan olunmamış müharibə ilə daşnaklar əvvəlcə gürcü torpaqlarını birdən-birə birbaşa təcavüz obyektinə çevirdilər. İrəvanda sərhəd mübahisələrinin süll yolu ilə həll olunması üçün danışıqlar getdiyi bir vaxtda erməni qoşunları Gürcüstan sərhədləri boyunca bu məsələləri hərbi yolla həll etmək üçün müvafiq hazırlıqlar görürdülər. Gürcüstan tərəfdən müharibəyə hazırlıq yox idi. Ermənilər bunu bilirdilər və artıq döyüşə hazır olduqlarını, sərhədləri pozaraq dərhal Gürcüstan ərazilərini ələ keçirməyə istəyirdilər. Ermənilər hər yerdə müharibə aparmaq üçün pul yığmağa başladılar. Ermənilərin yaşadıkları kəndlərdə erməni ruhaniləri xüsusilə canfə-şanlıq edirdilər. Onlar Gürcüstana qarşı səlib yürüşünü təbliğ edirdilər. Almanyanın məğlubiyəti vəziyyətə təsir etməyə bilməzdi. Erməni komandanlığı dekabrın 4-ə keçən gecə Gürcüstanın sərhədlərini keçdi. Gürcüstandakı erməni əhalisi arasında gürcü hakimiyyətlərinə qarşı üsyanlar başladı. Dronun planına görə, əslində, Vorontsovka, Aleksandrovka, Ayderbel, Mqart, Kober, Uzunlar, Korinj, Tsater, Borçalı, Yekaterinfeld, Başkeçid, Dagetxaçin, Şulaver, Bolnixaçin və başqa qəsəbələri işğal edərək bundan sonra ermənilərin ildırım sürətli hücumu nəticəsində Tiflisə gedəcəkdə. Drona görə, əsgərlər çox çətinlik çəkmədən gürcü birləşmələrinin müqavimətini qıracaqlar və erməni birləşmələri Gürcüstanın paytaxtına qələbə ilə daxil olacaqlar. Ermənistan hərbi komandanlığının planlarına əsasən, dekabrda erməni silahlı dəstələri Gürcüstandakı ermənilər ilə birlikdə

gürcülərin ölkənin cənubunda yerləşən sərhəd mühafizə dəstələrini məhv etməyə başladılar.

Rusiya imperiyası erməniləri Cənubi Qafqazda gürcülərin və azərbaycanlıların ərazilərində məskunlaşdırdı. İkinci mühüm məsələ erməni dövlətini – onların milli mərkəzini yaratmaq idi. Tədqiqatçıların fikrincə, Cənubi Qafqaz dövlətləri ərazi sərhədləri müəyyən edilərkən üç prinsipə: iqtisadi, etnoik və tarixilik prinsiplərinə əsaslanmalıdırlar. Əslində Cənubi Qafqazda ancaq gürcülər və azərbaycanlıların yığcam şəkildə yaşadıkları ərazilər müstəqil dövlətlərin formalaşması üçün kifayət idi. Ermənilərin məskunlaşma forması, çoxsaylı sərhəd mübahisələri onlara dövlət yaratmağa imkan vermirdi. İstisnasız olaraq bütün sərhəd mübahisələr həll edildiyi halda erməni dövləti yaradıla bilərdi.

1918-ci il iyunun 4-də Osmanlı İmperator hökuməti və Gürcüstan Respublikası hökuməti, Osmanlı İmperator hökuməti və Ermənistan Respublikası hökuməti arasında bağlanmış müqavilələrin II və III maddələrində bu ölkələrin sərhədləri belə müəyyənləşdirilmişdir:

II maddə: *“Aşağıdakı sərhəd xətti Osmanlı Gürcüstan, Ermənistan, Azərbaycan respublikalarından ayırır: sərhəd Çolok çayının axdığı yerdən başlayır, çay Qara dənizə tökülür və 1877-ci il müharibəsindən əvvəlki köhnə Osmanlı İmperiyası ilə Rusiya arasındakı sərhədlə üst-üstə düşür; Şavnabad dağına və Mepiskaro dağının başından keçərək Xəlham dağlarına çatır (1856-cı il sərhədi boyunca); orada cənubda Pirsaqəd dağının zirvəsi ilə keçərək 2 kilometr cənubda Abastumandan şimala keçərək Kərxuldağ dağına çatır; buradan, birinci yola 5 kilometr şimal-şərqə, sonra isə cənub-şərqə, Qorqöl ərazisinə çatır; Kür çayını keçir Asxurdan 2 kilometr cənubda və dağlar xətti boyunca keçir Kayabaninin ən yüksək zirvələri Ortatavi, Karaya, indi Molitski monastırının cənubunda Tapisorsk gölünə çatır. Gölün o biri hissəsinə uzanan düz xəttin cənubunda olan Molitsk monastırının cənubuna birbaşa əks sahil nöqtəsi, bir yarım kilometr uzaqlıqda gölün şimal nöqtəsindən Osmanlı torpaqlarında qalır və Tavkoteli dağına çatır; orada cənuba doğru dağ zirvələri və Davnabad, Qara-Kulu, Samsar və şərqə dönüb Dəvəkəran dağlarının zirvələri boyunca keçir; sonra cənuba doğru gedir; Açrikar, Başriran, Nurrəhman dağlarının zirvələri boyunca keçir; Nurrəhman dağının arxasından cənub istiqamətində davam edir və hər zaman dağlar xətti boyunca beş kilometr Ağbulaq rayonundan gedərək Aleksandropol-Tiflis xətilə qarşılaşır; buradan dağ xətti boyunca gedir. Demək olar ki, düz xəttə çatdığı Xanvəli ərazisi Alagezin ən yüksək zirvəsi və hər şeyi düz bir xəttlə izləyərək, Eçmiədzin (Üçkilsə) – Sərdarabad şossesinin 7 km-dən keçir Eçmiədzindən qərbdə; sonra o, bu şəhəri keçərək 7 kilometr məsafədə, Alexandropol-Culfə xəttinin 10 kilometr məsafədə bu yoldan və 16 kilometr*

*cənubda Başkiaran səhəsinin qərbində o yolu kəsir ki, bu ərazidən dəmir yoluna getmək olur; oradan 1 kilometr cənub-şərqə dönür; Aşağı-Qarabağlar kəndindən və Şagablu, Karaxaç, Ağaagi-Chenakiji və Yelpinchaaya çatır, Arpa bölgəsinə qədər gedir, buradan başlayaraq Arpaçayın məcrası ilə üst-üstə düşür; Kaidalı ərazisinə çatır və Kai çayının ardınca çatır Aktaban dağının zirvələri, sonra dağ boyunca keçəcək Qaradurna, Arac, Karaklin zirvələrinə çatır Vəlionçay su hövzəsinin yatağı boyunca Aza ərazisinin cənubunda yerləşən Əlican ərazisinə keçmiş rus-fars sərhədi xəttinə gəlir. Son sərhəd xəttinin müəyyən edilməsini hər iki tərəfin üzvlərindən ibarət komissiya həyata keçiriləcəkdir”.*<sup>79</sup>

1918-ci il iyunun 11-də komissiya P.İniyurokovun hesabatını dinlədi. Hesabatın əsas müddəaları aşağıdakılardan ibarət idi: *“Gürcüstan dövlət olmaq üçün sərhədləri daxilində iqtisadi və strateji cəhətdən rahat olmalıdır. Şərqi Gürcüstanın şərqdən və cənubdan geniş təbii sərvətləri belədir: cənubdan sərhəd Kiçik Qafqaz silsiləsi boyu uzanır; Borçalı mahalının cənub sərhədi yaxınlığından keçir, Qarakilsənin cənubuna, Göycə gölünün şimal sahillərinə çatır; Ağstafa çayı boyunca şimala dönür; Dzegam stansiyasına gedir və Splatav dağlarında sona çatır.”*<sup>80</sup>

Gürcüstanın bütün tarixi boyu sərhədlərlə qorunmuşdur. Etnik sərhəd dövlətçiliyin ehtiyaclarına cavab vermədiyi üçün qətiyyətlə ondan imtina olunmuşdur.

Gürcüstan komissiyası Azərbaycan və Erməni Milli Şuralarının nümayəndələrini fikir mübadiləsi üçün Tiflisə dəvət etdi. Erməni tərəfdən G. İ. Xatisov, general Korqanov və Karçikyan gəlmişdi. Gürcüstan komissiyasının fikirlərini dinlədikdən sonra Ermənistan nümayəndələri də öz növbəsində istədiklərini tələb etdilər: Borçalı mahalının təxminən yarısı Ermənistan sərhədlərinə daxil olmalıdır.

Gürcüstan parlamenti və hökuməti tərəfindən dəstəklənən ərazilərin delimitasiyası 1918-ci il noyabrın 3-nə təyin edilmiş Qafqaz Konfransının açılışında tərtib edilmişdir. Onun çağırılması gürcülərin təşəbbüsü ilə baş tutmuşdu.

Ermənistan Respublikası Hökumətinə göndərilmiş Gürcüstan Respublikasının Xarici İşlər Naziri N. Ramişvili tərəfindən imzalanmış 27 oktyabr 1918-ci il tarixli teleqramda qeyd edilirdi ki, görüşün məqsədlərindən biri razılışma yolu ilə sərhədlərlə bağlı mübahisələrin həll edilməsi idi.

79 Договоры Грузинской Республики № 172// Документы и материалы по внешней политике по Закавказью и Грузии. - Тифлиси: Государственная типография, -1919. - с.344-345.

80 Из истории армяно-грузинских отношений: 1918 г. (пограничные конфликты; переговоры; война; соглашения). - Тифлис: Государственная типография, - 1919. - с.10

Ancaq ermənilərin imtinası ilə konfransın açılışı baş tutmadı. Ermənilərin iddialarına görə gürcü menşevik hökuməti *“başqalarının hüquqlarını nəzərə almamış, xalqlara və onların qüruruna etinasızlıq göstərmişdi”*<sup>81</sup>.

Ancaq əsil səbəb başqa idi. Bu görüşə maneçilik törədən siyasi liderlərin ambisiyaları deyil, bir sıra obyektiv səbəblər olmuşdur. Əvvəla, erməni tərəfi Azərbaycandan, eləcə də Dağlılar İttifaqından olan nümayəndələrin də daxil olduğu geniş nümayəndəlik qıcıqlandırır. *“Ermənistan Respublikasının Xarici işlər naziri A. İ. Xatisov bildirdi ki, Bakının Tiflisə təsir etmək və gürcülərlə mübahisəli məsələyə birbaşa son qoymaq istəyi erməni tərəfində narahatlıq doğururdu. Ermənistanın Gürcüstan və ya Azərbaycana qarşı ərazi iddiaları müzakirə edildikdə mümkün səsvermə zamanı ona qarşı birləşə bilərdilər. Üstəlik, Dağlılar İttifaqına onların təsirləri nəzərə alınsa Ermənistan nümayəndə heyəti mütləq azlıqda qalacaqdı. Erməni tərəfi Zaqafqaziya konfransının çağırılması və qərarının qəbul edilməsi, ikitərəfli səviyyədə mübahisəli ərazi məsələlərini həll etməyə tələsmir, yalnız Paris Konfransının başlanmasını gözləyirdi.”*<sup>82</sup>

Ermənistan parlament nümayəndələri dəvəti rədd edib konfransın əsas məqsədini görmək istəmir, Gürcüstan və Ermənistan arasında mübahisəli ərazi məsələlərinin böyük dövlətlərin söylərilə həll edilməsinə cəhd edirdi.

Erməni tərəfinin konfransda iştirakı gecikdirməsini daha iki faktla izah etmək olar. Əvvəlcə Ermənistan hökumətinin nümayəndələri Ermənistanın sərhədləri və suverenliyi məsələsinin həllində qalib dövlətlərin yardımına böyük ümidlər bəsləyirdi. Bir sıra Qərb liderləri Böyük Britaniyanın Baş naziri kimi Lloyd Corc, ABŞ Prezidenti Vudro Vilson və Fransanın Baş naziri Jorj Klemanso ermənilərə Birinci Dünya müharibəsinin sonunda Osmanlı hökmranlığından onları azad edəcəklərinə söz vermişdilər. Onlar Ərəbistan, Mesopotamiya, Suriya və Fələstinlə yanaşı Ermənistanın müstəqilliyinin tanınması hüququnun olduğunu iddia edirdilər. İkincisi, müttəfiqlər Ermənistanın dənizə çıxışı üçün şərait yaradılmasını israr edirdilər.

İngiltərə və Fransa Qafqazı Rusiyanın vahid cənub ərazisi hesab edirdilər. 1918-ci ildə Londonda xarici işlər nazirini müşaviri vəzifəsini icra edən Z.Avalova görə 1918-1919-cu illərdə *“İngilislər Gürcüstanın və ya*

81 Из истории армяно-грузинских отношений: 1918 г. (пограничные конфликты; переговоры; война; соглашения). - Тифлис: Государственная типография, - 1919. - с.52.

82 Величко Л. Н., Амбарцумян К. Р. Армяно-грузинский территориальный вопрос и особенности национально-государственного строительства в Закавказье (1918 г.) // Гуманитарные и юридические исследования. Исторические науки. № 4. Ставрополь: Северокавказский федеральный университет, - 2019. – с.28



*Ermənistan müstəqilliyini dəstəkləməkdən daha çox Rusiyanın birliyinin və əsasışının bərpası məsələsi ilə daha çox maraqlanırdılar.*<sup>83</sup>

İngilislər və fransızlar Gürcüstan və Ermənistan dövlətlərinin nümayəndələrini Böyük Güclər tərəfindən bütün sərhəd məsələsi həll olunması üçün tezliklə Avropaya çağırılmasını əmin etdilər. Beləliklə, dövlət quruculuğu və sərhəd məsələsi Cənubi Qafqazda 1918-ci ilə qədər yox idi. Bolşevik hökuməti tərəfindən imzalanmış Brest-Litovsk müqaviləsi mahiyyətcə Zaqafqaziya Konfederasiyasının dağılmasına, ərazi və sərhəd münaqişələrinin yaranmasına səbəb oldu. Başlanmış suverenləşmə prosesi yeni dövlətlərin ərazi quruluşu və sərhəd məsələləri haqqında qızgın müzakirələrin aparılması, cəmiyyətdə millətçilik hisslərinin artması ilə müşayiət olundu. Əslində, Zaqafqaziya hüduqlarına yaranmış ərazi, sərhəd problemləri və çətin xarici siyasi vəziyyət daxili siyasəti kölgədə qoydu. Ermənistan və Gürcüstan mübahisənin “üçüncü” tərəfinə güvənərək bu işə qarışmağa çalışırdı. Denikin Kənüllü Ordusu Ermənistanı, Almaniyaya isə Gürcüstanı dəstəkləyirdi. Z.Avalov belə hesab edirdi ki, *“böyük dövlətlərin Borçalı və ya Axalkələk rayonlarında 1919-cu ildə heç bir iş yox idi”*.<sup>84</sup> Onun fikrincə, ərazi, sərhəd və suverenlik məsələlərinə dair 1918-ci ilin noyabrında baş tutmayan konfransda qərar vermək üçün Zaqafqaziya dövlətlərinin şansı var idi. O, Antanta dövlətlərinin “Zaqafqaziya İttifaqı”nı (Zaqafqaziya Federasiyası) xilas edə bilmədiyini üçün təəssüflənirdi. Böyük Güclərin Zaqafqaziya dövlətlərinin mövcudluğundan daha böyük geosiyasi maraqları var idi. Üç müstəqil dövlətin suverenliyinin tanınması Paris konfransında heç vaxt həll olunmadı. İngiltərə, Fransa və ABŞ general Denikin ordusunu dəstəkləyir və Rusiyanın ərazi bütövlüyünü qoruyurdular. Bolşeviklərin məğlubluğundan və Rusiya dövlətinin bərpasından sonra üç yeni dövlətə onun daxilində muxtariyyət verilməsini nəzərdə tuturdular .

Əslində 1918-ci ilin mayında imzalanmış Batum müqaviləsinə görə, Ermənistan ərazisi cəmi 9 min kvadrat kilometr, yəni təkcə İrəvandan, Eçmiədzindən, Gümrükdən ibarət idi.

Rusiya tədqiqatçısı, qafqazşünas alim Vadim Muxanov sərhədlərin müəyyən edilməsində Gürcüstanın tarixilik, Ermənistanın etnik prinsipə əsaslandığını buna görə münaqişə yarandığını göstərir *“Gürcüstan hesab edirdi ki, onun sərhədləri kölnə quberniya sərhədləri üzərində qurulmalıdır. O dövrün erməni siyasətçiləri sərhədlərin etnik prinsipə görə bölüşdürülməli olduğunu*

83 Avalov З. Независимость Грузии в международной политике. 1918-1921. Воспоминания. Очерки. - Париж, - 1924. - с.162 .

84 Жордания Н. Моя жизнь. / Стэнфорд: Гуверовский институт войны, революции и мира. - 1968. - 130 с.

*qənaətində idilər. Yəni, müəyyən sənədlərin mənfəi rol oynadığını və bunun münaqişəyə səbəb olduğunu deyə bilərik*<sup>85</sup>. Lakin həqiqətdə isə Ermənistanın sərhədləri zorla, hərbi təcavüzlə öz xeyrinə dəyişdirmək yolu ilə ərazilərini genişləndirmək cəhdi iki dövlət arasında münaqişə yaratdı.

Gürcüstanla Ermənistanın sərhəd zolağında türk qoşunları yerləşmişdi. 1918-ci il oktyabrın 18-də Türk qoşunları həmin zolaqdan çıxdılar və Gümrünü, onun ətrafını alman silahlı qüvvələri tutdular. İkinci Dünya müharibəsində məğlub olmuş almanlar Borçalını tərk etdilər və qəzanın mühüm hissəsi Gürcüstanın yeni yaranmış demokratik hökumətinin nəzarətində qaldı. Sənain yaxınında Ermənistanla sərhədə Gürcüstan sərhəd keşikçi dəstələri yerləşdirildi. Erməni siyasətçiləri məkrli plana əl atdılar, qəfildən Ermənistanın qoşun hissələri Gürcüstanın sərhəd postlarına hücum etdilər. Bu, Gürcüstanla Ermənistan arasında müharibəyə gətirib çıxartdı.

Ermənistan parlamenti xalqların öz müqəddaratını təyin etmə və etnik prinsiplərinə görə Ahalkələk qəzasını tamamilə və Borçalı qəzasının yarısını qeyd-şərtsiz olaraq Ermənistan ərazisi hesab etdi. Ermənilər tərəfindən Xram çayından yuxarı bölgə isə Gürcüstanla mübahisəli zona elan olundu.

Ermənilər dörd istiqamətdən Tiflisə girməyi planlaşdırmışdılar: *‘Aleksandropol – Ahalkələk – (1. Abısqa, Abastuman, Kutais, 2. Borjom, Qori, 3. Xram, Qomaret, Başkeçid istiqamətlərindən) – Tiflis, Aleksandropol – Voronsovka – Yekaterinenfeld – Tiflis, Qarakilsə – Şulöyür – Tiflis, Elenovka – Dilcan – Qırmızı Körpü – Tiflis.*<sup>86</sup>

Borçalıya ermənilərin hücumları ara vermirdi. Qaynaqlar göstərir ki, o vaxt Ermənistan qoşununa Xram (Ehram) çayına qədər Borçalı qəzasını işğal etmək tapşırığı verilibmiş. Oktyabr olayları Xram (Ehram) çayına doğru yürüşün kəşfiyyəti imiş. Oktyabrın son on günündə Ermənistan qoşununun Borçalıda qan tökmələri ara vermirdi. Ermənilər oktyabrın 20-də Kəmənkə çayı üzərində Kərbər və Kolagirən arasındakı körpünü tutdular.

Gürcüstan hökumətinin münaqişəni sülh yolu ilə həll etmək cəhdlərinə Ermənistan tərəf müsbət cavab vermədi, Cənubi Qafqaz konfransına təmsilçilər göndərmədi, konfransı pozdu. *“Oktyabrın 18-də Ermənistanın qoşun hissələri Borçalı qəzasının içərilərinə soxuldular, dəmiryol xətti boyunca hərəkət edərək, Sənainə gələn çaxdılar. Erməni dəstələrinin Sənain stansiyasını*

85 Муханов В. Первая республика определила современную идентичность Грузии: [Электронный ресурс] /Кавказский Узел – 26.05.2018. URL [https:// www.kavkaz-uzel.eu/articles/320905](https://www.kavkaz-uzel.eu/articles/320905)

86 Məmmədli Ş. Paralanmış Borçalı və ya ermənilər 1918-də Borçalının güney qismini işğal etmişlər.- Bakı: Azərənəşr, - 1995, - s. 25

*tutmaq cəhdi baş tutmadı. Gürcüstan Hökuməti Sənain stansiyasına Volodya Qoquadzenin komandanlığıyla 2 zirehli avtomobil göndərdi.*<sup>87</sup>

Gürcülər və azərbaycanlılardan fərqli olaraq ermənilərin Cənubi Qafqazda ərazisi yox idi. Ermənilər özlərinə dövlət və sərhədləri hərbi təcavüz yolu ilə yaratmaq istəyirdilər. Ermənilər dövlət yaratmaq üçün qonşu xalqların ərazilərindən parçalar qopartmaq istəyirdilər.

1918-ci il noyabrın 10-da Qafqaz konfransının açılması nəzərdə tutulmuşdu. Ancaq erməni nümayəndə heyəti Tiflisə gəlmədi, Qafqaz konfransı əvəzinə Ermənistan–Gürcüstan konfransının təşkilini təklif etdi. Gürcüstan tərəf çox haqlı olaraq Türkiyənin və Azərbaycanın başı üzərindən sərhəd məsələlərinin həll olunmasının məntiqsiz olduğunu əsas gətirdi.

Ermənistan ayrıca da 13 noyabr 1918 tarixli şifroqramla Gürcüstandan Qori qəzasından Axalkələk bölgəsinədək uzanan əraziləri və Borçalı qəzasının Xram çayına qədər olan hissəsini Ermənistana verilməsini tələb etdi.

Axalkələk və Axalsix istiqamətlərində də münaqişələr baş verdi.

1919-cu il yanvarın 9-dan 17-ədək Tiflisdə Ermənistan–Gürcüstan konfransı çərçivəsində dörd iclas keçirildi, Borçalı qəzasında neytral (tərəfsiz) zona yaradılması qərara alındı.

Konfransın qərarında deyilir:

*“a) Borçalı neytral zonasının şimal sərhədi Gürcüstan qoşun hissələrinin 1918 dekabrın 31-də saat 24-ədək tutduğu məntəqələri ayıran xətt olsun.*

*b) Borçalı qəzasının neytral zonasında sərhəd Dəlidağ, Yırğançay kəndinin üstündəki sıra dağlar, 798 yüksəklikdə xətt, sonra Quludaş (855,5) yüksəkliyində 676 yüksəkliyi, Saatlı kəndi, 694 yüksəkliyi, 995 yüksəkliyi, Candar kəndi, Ağkörpü kəndi, Opret kəndində düz xətt – 492 yüksəkliyi, Xocornu yaxınındakı Bərdəzor kəndindəki kilsənin uçuqları – Sadaxlı kəndi, Sadaxlı stansiyası, Sadaxlıdan şimaldakı 1554 yüksəkliyi – sonra 2660 yüksəkliyinə qədər (Donadağ) – sonra Haçaqayadan quzeydəki Bulaq yazısı olan yer – Palıdlıbaş dağı hesab olunsun. Yırğançay, Saatlı, Candar, Ağkörpü, Opret, Xocornu, Bərdəzor, Sadaxlı kəndləri xəttədən quzeydə qalır. Neytral zonanın cənub sərhəddi türklərə məxsus olmuş Dixic-Cəlaloğlu hesab edilir.”<sup>88</sup>*

Borçalı qəzasının neytral zonasının sərhədləri müəyyənləşdirilməsinə dair 1918-ci il 25 dekabr tarixli razılaşma general Raykroft, polkovnik

87 Məmmədli Ş. Paralanmış Borçalı və ya ermənilər 1918-də Borçalının güney qismini işğal etmişlər.- Bakı: Azərnaşr, - 1995, - s. 27

88 Kuladze S. Bir müharibə haqqında sənədi məlumat, yaxud 1918-ci ilin dekabrında nə baş vermişdir? // Erməni xəyanəti və Gürcüstan. I kitab. - Bakı: Hərbi nəşriyyat, - 2008. - s.52-53

Şardan və Gürcüstan hökumətinin sədri N.Jordaniya tərəfindən imzalandı və bu qərara 1918-ci il dekabrın 30-da Qarakilsə stansiyasında Ermənistan Respublikasının nümayəndəsi Arutunyan qol çəkdi<sup>89</sup>.

Ermənistan hökuməti Axalkələkdən və Borçalıdan gürcü qoşunlarının çıxarılmasını tələb edirdi. Dekabrın 6-da İrəvandan 73 nömrəli belə bir teleqram alındı. *“Xarici işlər naziri Y.Gegeçkoriya. Bu gün mənə Tıqranyanın aşağıdakı məzmununda notasını verdilər: “Ermənistan hökuməti bu təklifi sizin hökumətə çatdırmağımızı xəbəş edir; nə qədər ki, gürcü qoşunları Axalkələkdən və Borçalıdan çıxmayacaq, biz konfransın işində iştirak etməyəcəyik.” O.Midiviani.*”<sup>90</sup>

Dekabrın 7-də Y.Gegeçkori 5447 №-li teleqramla aşağıdakı məzmununda izahat göndərdi; *“İrəvan, Gürcüstanın diplomatik nümayəndəsi Midivaniyə, Xəbəş edirik Tıqranyana məlumat verin ki, bizim qoşunlar Axalkələkə dekabrın 5-də səhər saat 10-da daxil olmuşdur. Bizim hökumətin belə addımı yerli gürcü-erməni əhalisinin mənafeyinin müdafiəsindən irəli gəlir. Gürcüstan hökuməti Axalkələk və Borçalı qəzalarını öz ərazisi hesab edir və bu məsələdə Ermənistanın iddiası yersizdir. Qoy onlar bizim daxili işlərimizə qarışmasınlar.”*<sup>91</sup>

Dekabrın 9-da İrəvandan radioteleqram alındı: *“Gürcüstanın xarici işlər nazirinə, Ermənistan hökuməti gürcü qoşunlarının Lorinin şimalında yerləşən erməni və rus kəndlərini (indiki Dmanisi, Bolnisi rayonlarının cənub hissəsini, habelə Ermənistan SSRİ-nin Kalinino Alaverdi və Noyembryan rayonlarının şimal hissəsini) tutduqlarına görə öz etirazını bildirir. Həmin ərazi Ermənistana məxsusdur və qoşunu çıxarmağı tələb edirik. Tıqranyan”*<sup>92</sup>

Dekabrın 10-da Tiflisdən göndərilən 5497 №-li teleqram: *“Gürcüstanın diplomatik nümayəndəsi Mdiviani, Ermənistan hökumətinə çatdırın: ermənilərin 4-cü atıcı polkunun hissələri Sənaiyə gəlmişlər”*<sup>93</sup>. *(Sənai Gürcüstan və Ermənistan arasında sərhəd məntəqəsidir).*<sup>94</sup>

89 Kuladze S. Bir müharibə haqqında sənədli məlumat, yaxud 1918-ci ilin dekabrında nə baş vermişdir? // Erməni xəyanəti və Gürcüstan. I kitab. - Bakı: Hərbi nəşriyyat, - 2008. - s.52-53

90 Телеграмма изъ Эривани от 6-го декабря 1918 г. // Документы и материалы по внешней политике по Закавказья и Грузии. - Тифлисъ: Типография Правительства Грузинской Республики. - 1919 г. - с.451.

91 Телеграмма Е.П.Гегечкори от 7-го декабря 1918 г. //Документы и материалы по внешней политике по Закавказья и Грузии. Тифлисъ: Типография Правительства Грузинской Республики. - 1919 г. - с.451-452.

92 Радиограмма изъ Эривани от 9-го декабря 1918 г. // Документы и материалы по внешней политике по Закавказья и Грузии. Тифлисъ: Типография Правительства Грузинской Республики. - 1919 г. - с.452

93 Kuladze S. Bir müharibə haqqında sənədli məlumat, yaxud 1918-ci ilin dekabrında nə baş vermişdir? // Erməni xəyanəti və Gürcüstan. I kitab. - Bakı: Hərbi nəşriyyat, - 2008. - s.44.

94 Телеграмма Е.П.Гегечкори от 10-го декабря 1918 г.// Документы и материалы по внешней

Ermənistan hökuməti Borçalı və Axalkələk qəzalarını o bölgələrdə ermənilərin məskunlaşdırılmasına görə (onlar burada XIX əsrdə, hətta XX əsrin əvvəllərində, 1910-cu illərdə məskunlaşmışlar) Ermənistanın tərkib hissəsi hesab edirdi.

Gürcü tədqiqatçısı Simon Kuladze Gürcüstan hökumətinin sərhəd münaqişəsini müvəqqəti yerli hal hesab etdiyini, lakin münaqişənin Ermənistanın hərbi təcavüzü ilə daha da kəskinləşdiyini və müharibəyə çevrildiyini göstərir.

1919-cu ilin 9-17 yanvarında Gürcüstan və Ermənistan arasında keçirilən konfransda sərhəd məsələləri haqqında qərar qəbul olundu.

## Reklam Üretiminde Kullanılan Yaratıcı Yaklaşımlar: Düz Anlatım ve Dolaylı Anlatımın Reklam Örnekleri ile Değerlendirilmesi

Eda Er<sup>95</sup>

### Giriş

Toplumsal yaşam canlı bir varlık gibi sürekli bir değişim içindedir. Bir canlının bedeninde doğan, gelişen ve ölen her hücre gibi toplumsal yaşamın dinamikleri içinde de ortaya çıkıp varlık gösteren ve sonrasında kaybolan oluşumlar vardır. Böylesi bir devrim içinde işleyen ekonomik yapılarda, farklı pazarlara hitap eden farklı markalar yeni bir oluşum olarak ortaya çıkmaktadır. Bazıları bu rekabet ortamında varlıklarını sürdürebilse de bazıları ayak uyduramadıkları için rekabet alanından çekilmek zorunda kalmaktadırlar.

İşletmelerin var olma savaşının hüküm sürdüğü bu ortamda tüketiciler, markaların yaşam döngüsünde aktif özneler olarak önemli bir konuma sahiptir. Bir pazarda sayıları her geçen gün artan işletmelerin yoğun rekabette varlıklarına devam edebilmelerinin koşulu tüketici talebi yaratabilmekten geçmektedir. Bireyleri tüketime itecek en önemli nedenlerin başında tüketimden sağlayacakları faydalar gelmektedir. Çünkü tüketici, kazanılan bu fayda sayesinde eksikliğini hissettiği noktaya yönelik bir doyum yaşayacaktır. Satın alma eyleminin tüketicide uyandıracığı bu tatmin duygusu, kişide markaya dönük sadakat oluşturmanın ön koşuludur. Tüketici, aynı pazar segmentindeki hangi üründen maksimum fayda kazandığını düşünürse, o markayla uzun vadeli bir bağ kurarak satın almaya dönük tercih hakkını o markanın ürününden yana kullanmaya devam etmektedir. Sonuç olarak o ürüne yönelik bireyin tüketim eyleminde süreklilik gerçekleşmekte ve böylece marka sadakati de sağlanmış olmaktadır.

---

95 Dr. Öğretim Üyesi, Ege Üniversitesi, Güzel Sanatlar, Tasarım ve Mimarlık Fakültesi, Görsel İletişim Tasarımı Bölümü, ORCID ID: 0000-0001-6366-3301

Tüketicilerin ürünün tüketiminden elde edecekleri fayda işlevsel veya sembolik olabilmektedir. İşlevsel fayda ürünün/hizmetin satın alınması sonucunda bir sorunun çözülmesine duyulan ihtiyacın karşılanmasıdır. Sembolik fayda ise tüketim eyleminin ardından kişinin sosyal statüsünü veya öz imajını toplumsal yaşamda göstermesi ihtiyacı ile ilgilidir (Yoon, Kwon & Kim, 2018: 5906). İşlevsel veya sembolik faydalardan hangisinin tüketici nezdinde daha önemli olduğu ise tüketicinin ihtiyaçlarına ve koşullarına bağlı olarak değişebilmektedir.

Potansiyel müşteriler yaratmayı amaçlayan her işletmenin, tüketicileri satın almaya ikna etmek ve marka sadakatini oluşturmak için öncelikle onlara ulaşması gerekmektedir. Yoğun bir mesaj bombardımanına maruz kalan tüketiciye ulaşabilmek için onların dikkatini çekme sürecinde reklamlar önemli bir işlev görmektedir. Reklamlar ürünleri satarken aynı zamanda da markaların tüketici zihninde yer edinmesini sağlayarak onları akılda kalıcı kılmaktadır. Ancak reklamın tüketicinin dikkatini çekebilmesi için mesaj stratejisinin yaratıcı bir şekilde belirlenmesi gerekmektedir. Bu noktada uzun yıllardır etkileri üstüne sürekli çalışmalar yapılan ve genel özellikleri aşağıdaki tabloda yer alan iki yaklaşım ön plana çıkmaktadır. Tabloda verilen bu iki yaklaşım türü özellikle birbirinin karşıtlığını oluşturacak şekilde farklı mesaj türlerine vurgu yapmaktadır.

*Tablo-1: Sert Satış ve Yumuşak Satış Reklam Stratejilerinin Karşılaştırması (Tat, 2018:640)*

Sert Satış	Yumuşak Satış
<ul style="list-style-type: none"> <li>Mesaj stratejilerini geliştirmek için araştırmadan yararlanır</li> <li>Satış/ürün odaklı doğrudan reklam dili</li> <li>Tüketicinin düşünen yönüne odaklanır</li> <li>Tüketiciyi hemen harekete geçirmeyi hedefler</li> <li>Reklam metinlerinde söz ustalığından yararlanır</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Araştırma ve stratejiyi reddeder, reklam bir bilim değil bir 'sanat' biçimidir</li> <li>İmaj odaklı dolaylı reklam dili</li> <li>Tüketicinin duygusal yönüne odaklanır</li> <li>Tüketici psikolojisini etkileyerek satışa yumuşak bir geçiş yapar</li> <li>Reklam metinlerinde görseller ön plandadır</li> </ul>

İlk yaklaşım literatürde “düz anlatım” ya da “sert satış/hard sell” olarak geçerken ikinci yaklaşım ise “dolaylı anlatım” ya da “soft-sell/yumuşak satış” olarak belirtilmektedir. Düz anlatımda, “sert satış” anlayışıyla üretilen yani bireyleri işlevsel fayda vurgusuyla yakalayıp satın alma dürtülerini harekete geçirebilme potansiyeline sahip olan reklam mesajları kastedilmektedir.

Toplumdaki bireylerin bir kısmı, ürünün tüketiminin kendisine kazandıracağı işlevsel faydayı direkt olarak aktaran ve ürüne ilişkin bilgileri içeren mesajları daha güvenilir bulup hemen tüketim faaliyetine başlamaktadırlar. Bu kişiler üzerinde düz anlatım stratejik yönden daha etkin olmaktadır. Dolaylı anlatımda ise, kendisine ne yapması gerektiğinin söylenmesi yerine, daha yumuşak bir tarzda ve duygulara seslenecek görseller üzerinden yapılandırılan mesajlar kullanılmaktadır. Reklamlardan bu yönde beklentisi olan bireyler, “yumuşak satış” yaklaşımıyla ve sembolik fayda vaadiyle üretilen reklam mesajlarından etkilenecek satın alma eylemine yönelmektedirler. Tüketim eyleminin gerçekleşmesinde ortaya çıkan bu farklı güdüleri cezbedebilmek için reklam mesajlarında kullanılan ve ürünün niteliğine bağlı olarak tüketicinin rasyonel veya duygusal yönlerine seslenen bu yaratıcı yaklaşımların etkisi uzun veya kısa vadeli olarak farklılıklar göstermektedir. Bu nedenle geçmişten günümüze kadar uzanan süreçte doğru ürün için doğru yaratıcı yaklaşımın seçilmesi reklamverenler için stratejik bir karar olması özelliğiyle büyük önem taşımaktadır.

Bu çalışma ile düz anlatım ve dolaylı anlatım yaklaşımlarıyla üretilen reklam mesajlarının genel özellikleri anlatılarak reklamlar örnekleriyle aralarındaki farkların ortaya konması amaçlanmaktadır.

### **Reklamlarda Düz Anlatım (Hard Sell) Yaklaşımının Kullanılması**

Modern reklamcılık tarihinde önemli bir yere sahip olan ve hem reklamcılar hem de akademisyenler tarafından üzerine odaklanılan “düz anlatım yaklaşımı”, günümüzde de hala etkinliğini korumakta ve tüketicinin satın alma davranışını etkilemeye yönelik kullanılmaya devam edilmektedir.

Özellikle sözlü ve yazılı dilin, mesajları doğrudan aktarmasını sağlayacak bir yapı içinde kullanıldığı ve yalın cümlelerle yapılandırılmış bir anlatımın tercih edildiği bu yaklaşım tarzı içinde, bir ürün hakkında sadece bilgilendirici haberler verilmekte ve ürünün kullanımıyla birlikte işleyişine yönelik açıklamalar yapılmaktadır. Burada, tüketiciye ürünün satın alınması için argümanlar sunulurken özellikle işlevsel yönlerine odaklanılmaktadır (Okazaki, Mueller & Taylor, 2010b: 5-6). Tüketicuyu doğrudan satın alma eylemine yönlendirmeyi amaçlayan bu yaklaşımda, marka ve ürüne ilişkin öneriler belirtilmektedir. Kimi zaman rakip ürünlerden isim verilerek açıkça bahsedilebilmekte ve reklamı yapılan ürün ön plana çıkarılacak şekilde rakip ürünle kıyaslamalar yapılabilmektedir. Bunun için ‘bir numara’, ‘tek’, ‘lider’ gibi ifadelerle ürünün etkinliği yüceltilmektedir (Okazaki, Mueller & Taylor, 2010a: 21). Bu anlatım türünün tercih edildiği reklamlarda amaç, doğrudan yönlendirici ifadeler ve görsel düzenlemelerle tüketiciyi reklamı yapılan ürünü/hizmeti satın almaya teşvik etmektir. Reklamveren eğer ürünün



kalitesinden eminse ve hedef kitle nezdinde marka ve ürün sağlam bir imaja sahipse, düz anlatım yöntemi bilhassa tercih edilebilmektedir. Diğer taraftan hedef kitle ürüne yönelik bir çekicilik arayışı içindeyse, yumuşak bir mesaj tasarımı yapılarak dolaylı anlatım yönteminin tercih edilmesine de yönelinebilmektedir.

Kozmetik sektöründe yer alan ve düz anlatımı kullanan reklamlara bir örnek olarak İrresistible parfümünün aşağıdaki fotoğrafta yer alan 1933 yılına ait reklamını verebiliriz. Bu reklamda omuz planında çekilmiş bir kadın yer almaktadır. Omuzları çıplak, bir omzu boynuna doğru kaldırılmış, başı yana doğru hafif geriye atılmış, dudakları hafif aralık halde ve gözleri ile direkt objektife bakan bu kadın güzelliğinin ve etkileyiciliğinin farkında olarak ve bunun onda yarattığı güç sayesinde kendinden emin bir beden dili ile baştan çıkarıcı bir imge olarak reklamda yer almaktadır.



Görsel-1: Irresistible - parfüm reklamı (Todd, 1993: 203)

İrresistible markasının bu parfüm reklamı yaratıcı yaklaşımlar bakımından incelendiğinde iki açıdan önem taşımaktadır: Birincisi ürünü sattırmaya yönelik imge ve metin birlikteliğinin düz anlatıma hizmet etmesi, bir diğeri de dönemin toplumsal yapısına dair ipuçlarını içermesidir. Bu reklamda, 1920’li ve 1930’lu yıllarda, politik hareketleriyle kadınlar oy hakkı kazanmaya çalıştıklarından, “reklamcılar kadınlara kendilerine daha fazla saygı duymaları için kozmetik ürünlerini kullanmalarını söylemek üzere feminist bir dil kullanmışlardır” (Todd, 1993: 203) ve bu niyetlerine uygun bir biçimde bu reklamda düz anlatım yolunu seçmişlerdir. Aynı zamanda kadınların oy verme hakkını akla getirecek yöntemlerden de yararlanma yoluna gitmişlerdir.

Bu dönemde çıkan Irresistible parfümünün reklamında bu yaklaşım açıkça görülmektedir. Parfümün adının altında yazan “Evet - siz de bir Parisli kadar büyüleyici olabilirsiniz” sloganıyla ürünün sağlayacağı faydanın altı çizilerek düz anlatım yöntemiyle kadınlar ürünü kullanmaya çağrılmaktadır. Aslında bu cümleyle kadınlara “siz de reklamdaki kadın gibi çekici olmak istiyor musunuz?” şeklinde soru sorulmaya çalışılmakta ve görsel düzenleme içinde ön plana çıkacak şekilde yer verilen “Yes/Evet” kelimesi ile de kadınlardan vermeleri istenen cevaba gönderme yapılmaktadır. Bununla birlikte reklamın yazılı öğelerinden biri olarak “Yes/evet” kelimesinin sloganda tercih edilmesi, toplumsal hakları için savaşımında bulunan kadınların istedikleri oy kullanma hakkını çağrıştırmaktadır. Dolayısıyla bu kelime öncelikli olarak düz anlatım yoluyla ürünün kullanımına yönelik bir tercih olmakla birlikte, aynı zamanda feminist çağrışımları da içermekte ve bu sayede ürünün kullanımına direkt yönlentmek üzere kadınları etkilemeyi amaçlamaktadır.



Görsel-2: Irresistible - parfüm reklamları (<http://collectingvintagecompacts.blogspot.com/2011/11/irresistible-lure-of-cosmetics-made-for.html>)



Görsel-3: Blue Waltz - parfüm reklamları (<http://collectingvintagecompacts.blogspot.com/2011/11/irresistible-lure-of-cosmetics-made-for.html>)

Irresistible markası ve aynı işletmenin daha öncesinde çıkarmış olduğu Blue Waltz markasına ait 1920 ve 1930’lu yıllardaki reklam mesajları, görsel ve sözel öğelerin tamamı düz anlatıma hizmet edecek şekilde yapılandırılmıştır. Sözel mesajların hepsinde açık bir şekilde parfümün kullanılmasıyla sahip olunacak çekicilik ve erkekler tarafından arzulanma güdüsüne yönelik doyumun markanın ürünlerini kullanmaktan geçtiği ifade edilmekte ve böylece kadınlar ürünü satın almaya direkt yönlendirilmektedir. Bununla ilgili reklamlarda yer alan metinler aşağıdaki şekildedir:

“Havalı bir çekiciliğe sahip ol! Diğer kızlar solup cazibelerini kaybederken sen karşı konulmaz kalabilirsin”.

“Karşı konulmaz ol – Irresistible parfümünü kullan: Karşı konulamaz kadını onu görmeden önce hayal edersiniz. Enfes bir koku halesi içinde belirir. Erkekler içgüdüsel olarak ona bağlıdır. Karşı konulmaz parfümün sırrı çekme, büyüleme gücüdür. Senin de olsun”.

“(Kadeh kaldıran adamın repliği olarak reklam metninde yer almaktadır) İşte, karşı konulamaz sana! Irresistible satın al /dayanılmazlığı satın al”.

“Hayalin bu kadar güzel olmak mı? Güzel ve çekici olmak her kızın değerli hayalidir. Böyle bir güzellik; popülerlik, romantizm, aşk demektir! İç çekmek ve sızlanmak hiçbir zaman bir kıyı güzelleştirmez ama Blue Waltz Güzellik Yardımcılarının kullanımı çoğu zaman güzelleştirir. Son derece kaliteli Blue Waltz Güzellik Yardımcıları günlük kullanımda erkeklerin karşı koyamayacakları bir cazibe sunar”.

“Blue Waltz parfümüyle karşı konulmaz çekicilik sizin olabilir”.

“Bu gece heyecan vericisin... Blue Waltz sıktığında. Bu yürek hoplatan parfüm hayalleri gerçeğe dönüştürüyor! Deneyin - aşka hazır olduğunuzda!”

Reklam mesajları o dönemin kadınlarına bir erkeğin ilgisini ve aşkını kazanmak için arzulanabilir ve çekici olmalarını, bunun için de reklamı yapılan ürünü kullanmaları gerekliliğini vurgulamaktadır: “Eğer siz de reklamdaki kadınlar kadar çekici olmak ve aşkı bulmak istiyorsanız ürünümüzü kullanın” denilerek hayalleri gerçekleştirmeyi sağlayacak ürünü sihirli bir güç olarak konumlandırmaktadır. O dönemin reklamları aşk ve çekicilik dolu yeni bir hayat vaderek yeni modern kadını düz anlatım yoluyla etkilemeyi amaçlamaktadır.

Bu nitelikleriyle düz anlatımlı reklamcılık, enformasyon sağlamasıyla, özellikle satın alma eylemine yönelik güçlü argümanlar ve talepler üreten türden reklamcılıkla eşitlenebilir. Düz anlatımlı yaklaşımın en yaygın türü, somut ürün özelliklerini ve yararlarını vurgulayacak şekilde olan yaklaşımdır.

Dolayısıyla ‘ürünü öne çıkaran’ mesajlar içeren düz anlatımlı yaklaşım ‘tüketiciyi ürünü iyi, daha iyi, en iyi olduğu için satın alma’ konusunda ikna etmeye çalışmaktadır (Bradley & Thorson, 1994: 143). Bu özelliklerinden dolayı, düz anlatımlı yaklaşım “Temel Satış Vaadi” stratejisinin bir parçası olarak reklamcılıkta sıklıkla kullanılan yaratıcı bir yaklaşım olarak öne çıkmaktadır. Volkswagen’in “biz daha iyisini yapana kadar en iyisi bu” sloganında olduğu gibi bir anlatımın kullanılması, araba pazarında ürünün imajına uygun olarak tasarlanmış bir düz anlatım tercihidir.



*Görsel-4: Volkswagen Transporter - otomobil reklamları*

*(<https://www.instagram.com/p/BxPkmJvHnLn/>)*

Yukarıda reklam örneği sunulan Volkswagen’in “biz daha iyisini yapana kadar en iyisi bu” sloganında olduğu gibi bir anlatımın kullanılması, araba pazarında ürünün imajına uygun olarak tasarlanmış bir düz anlatım tercihidir. 2005 yılında Reklamcılar Derneği ve Reklamverenler Derneği tarafından Türkiye’de ilk kez düzenlenen “Effie” Türkiye Reklam Etkinliği Ödülleri yarışmasında Doğu Otomotiv, VW Transporter için hazırladığı “Biz daha iyisini yapana kadar en iyisi bu” kampanyasıyla bronz Effie’nin sahibi olmuştur (“VW Transporter’a İletişim Ödülü”, 2005). Aldığı ödülle ticari araç sınıfında lider marka olduğunu kanıtlayan Doğu Otomotiv, bu iddiasını sloganında yer alan “en iyi” olma vurgusuyla da reklam mesajına yerleştirmiştir. “Sadece yürümek daha ekonomik olabilir” ifadesiyle aracın az tüketme özelliğini bir vaat olarak hedef kitleye sunarken “güzellik geçicidir diyenlere cevabımız” ile de aracın sadece teknik özellikleriyle değil,

aynı zamanda görsel açıdan tasarım boyutuyla da iddiasının olduğunu ve iddialarının sürekliliğini ortaya koymaktadır. Nitekim daha sonra Yeni Transporter'ı piyasaya sürüldüğünde eski reklamdaki slogana da göndermede bulunacak şekilde “daha iyisini yaptık” ifadesi kullanılmış, bu sayede reklamlar arası etkileşim kurularak marka imajı bütünlüğü sağlanmış ve tüketicilerin zihinlerinde markayı “hep en iyi” kategorisinde kodlamalarının zemini oluşturulmuştur.



Görsel-5: Volkswagen Transporter - otomobil reklamları (<https://mediacat.com/volkswagen-ticari-reklam-ajansini-secti/>)

Tüketiciler iddialarını destekleyen, onları kanıtlayan, güçlü, kendine güvenen firmalara inanma ve onlarla bağ kurma eğilimindedir. Bu nedenle tüketicinin dikkatini çekecek şekilde ürünü vurgulamanın yanı sıra, düz anlatımla yapılandırılmış reklam sloganlarında güven verici ifadelerle yer vermek de oldukça önemlidir. Volkswagen markası da Transporter reklamlarında kullanılan görseller, sloganlar ve metinler ile aracın kendisini ve araca duyulması gereken güveni açık bir dille anlatmaktadır. Böylelikle rekabet içinde “ben de varım” imasıyla iddialı olduğunu ortaya koymaktadır.



Görsel-6: Volkswagen Transporter - otomobil reklamları (<https://incibalaban.weebly.com/advertisements.html>)

Yukarıda solda yer alan reklamda “bazı şeylerin aزیyla yetinemezsiniz: Mesela güvenlik...” ifadesiyle birlikte yolun altına mıknaşın yerleştirilmesi aracılığıyla aracın üstün yol tutuş kabiliyetine vurgu yapılmaktadır. Böylelikle tüketicilerin araçlarda aradıkları güvenlik konusunun Transporter’da olduğu açık bir dille ifade edilmektedir. Ortada yer alan reklamda “hesabınızı yapın, el sıkışalım” notuyla marka, rakipleri arasında fiyat açısından da rekabet avantajı sunduğunu belirtmektedir. En sağda yer alan reklamda ise “güvenliğe keyif kattık. İşte ticaret işte kralı. Savrulmadan yollardayım. Tak bir CD yollar şenlensin. Rampada gördüm seni” cümleleri ile sürücü jargonunu çağrıştıran bir dil yapısı kullanılarak aracın hedef kitlesinin özdeşleşim kurması sağlanmaya çalışılmıştır. Öte yandan yine aracın güvenliğini ve sürüş keyfini arttıran unsurlar reklamın altındaki metin açıklamalarında düz anlatım üslubuyla detaylandırılmıştır. Bu sayede Yeni Nesil Transporter, araba pazarının ticari araç sınıfında iddialı olduğunu, düz anlatım yaklaşımı tercih edilerek üretilen reklamlar ile doğrudan tüketicilere aktarmaya ve markalarını zihinlere yerleştirme amacını gerçekleştirmeye çalışmaktadır.

Düz anlatımlı reklamların sloganlarının temel niteliklerinden biri olarak belirtilen “reklamı yapılan ürünün ya da hizmetin özel ve önemli niteliklerini simgeleştirirler ve güçlü bir rekabetçi iddia taşırlar” (Russel & Lane, 1990: 450) saptaması Transporter’ın yanı sıra Saab otomobillerinin reklamları açısından da geçerlilik taşımaktadır. 1980’li yılların sonlarında Saab otomobillerine yönelik yürütülen reklam kampanyalarında marka, “şimdiye kadar üretilen en akıllı araba” sloganıyla segmentteki diğer araçlarla kıyaslamaya giderek bu argümanla kendi araçlarını ön plana

çıkarma amacını ortaya koymaktadır. Bir diğer marka Efes Pilsen ise “bira bu kapağın altındadır” sloganı ile büyüklük ve sektörde lider olma iddiasını vurgulamaktadır.



Görsel-7: Volkswagen Transporter - otomobil reklamları (soldaki görsel: <https://en.saablog.net/2022/05/11/saab-9000-performance-advertising-usa-1988/>)

(sağdaki görsel: <https://tr.pinterest.com/pin/262756959493493445/>)



Görsel-8: Efes Pilsen - bira reklamları (soldaki görsel: <https://tr.pinterest.com/pin/181410691210020848/>)

(sağdaki görsel: <http://ortakdefter.blogspot.com/2006/01/u-malum-ilan.html>)

Düz anlatım yaklaşımı, reklamcılıkta belirli bir anlatım tarzı kullanılarak yapılmaktadır. Bu tarz, aynı zamanda sözsel düzenlemelerin de belirli niteliklere sahip olması anlamına gelmektedir. Dilbilimsel açıdan bakıldığında, düz anlatımı kullanan reklamlarda, işaret edilen amaçlara ulaşmak üzere

belirli cümle stillerinin tercih edildiği dikkat çekmektedir; bunların çok daha doğrudan ve buyurgan bir dil kullandıkları görülmektedir. Özünlü'nün (1983) belirttiği gibi emir tümceleri, zaman zarfları, üstünlük ve en üstünlük derecelerini belirten sıfatların varlığı düz anlatım yaklaşımının benimsendiği reklamlardaki en belirgin dil kullanımları arasında yer almaktadır. Kullanılan emir cümlelerinin amacı tüketicide şok etkisi yaratarak onu zorlamak, zaman zarflarının amacı satın alma eylemine geçmesi için zaman geçirmemesi konusunda alıcıyı uyarmak, sıfatların amacı ise kıyaslamaların gücünden faydalanıp ürünü açıklamaktır (s.42-43). Bu nedenle düz anlatımlı reklamların metinlerinde Özünlü'nün belirttiği dilsel özelliklere uygun cümle kalıpları kullanılırken, sloganlarında daha belirgin bir buyurganlık ve doğrudanlık göze çarpmaktadır. Aşağıda yer alan örneklerin de ortaya koyduğu gibi özellikle kampanya veya indirim bilgisini aktarmak üzere yapılan reklamlar yukarıda bahsettiğimiz tarzda dilsel bir kullanıma sahiptirler.



Görsel-9: Arçelik - beyaz eşya reklamı (<https://www.okubaber.com/eskiden-reklamlarda-guzeldi-iste-gunumuzun-en-iyi-10-markasinin-ilgi-cekici-reklam-ve-sloganlari/>)

Omo çamaşır deterjanı reklamı <https://www.efemeraturk.com/omo-reklam-sayfasi1-4>



Görsel-10: Evimpark Bellona - indirim reklamları (<https://tr.pinterest.com/pin/697635798510273173/>)



Bununla birlikte, düz anlatımlı reklamlarda kullanılan dilin kimi zaman sert ifade tarzını andırması kullanıcılar tarafından olumsuz algılanabilmektedir. Bu tarz reklamların özellikle buyurgan yapısı bazı durumlarda tüketici açısından olumsuz etki uyandırabilmektedir. Freeserve'nin yaptığı çalışmada (Hard sell ruining online advertising, n.d.), internet kullanıcılarının en az sevdikleri reklam türünün doğrudan posta reklamları, en çok sevdiklerinin ise TV ve sinema reklam filmleri olduğu bulunmuştur. Araştırmada ayrıca, bu kullanıcıların en çok internetteki düz anlatımlı (hard sell) yaklaşımdan rahatsız oldukları ortaya çıkarılmıştır. Birçok reklamvereninin banner'ları marka farkındalığı yaratmak üzere kullanmasına rağmen, 'satın al, satın al, satın al' yaklaşımıyla üretilen internet reklamlarından yüzünden, bu durumun internet kullanıcıları üzerinde olumsuz etki uyandırdığı saptanmıştır. Bu araştırmanın sonuçları, düz anlatımlı yaklaşımın yaratıcılık yönünden güçlü olması gerektiğinin önemini vurgulamaktadır.

Reklam yaklaşımları konusunda bir tercihte bulunurken kültür ve reklamın dili arasında güçlü bir bağ bulunduğunun akıldan çıkarılmaması gerekmektedir. Kültür içinde kullanılan iletişim biçimleri aynı zamanda reklam mesajının yapılandırılmasını da etkilemektedir. Ülkeden ülkeye değişen kültürel yapı, reklamlarda kullanılan yaklaşımların da farklı nitelikler göstermesine yol açmaktadır. Ahmed (1998), bu konudaki farklı araştırmalara yer vererek yaptığı çalışmasında, birçok araştırmada reklam stratejilerinin ve yaklaşımlarının belirlenmesinde kültürel farklılıkların yansımaları bulunduğunun ortaya çıkarıldığını belirtmektedir. Araştırma sonuçlarına göre Fransız ve İngiliz reklamlarında, Amerikan reklamcılığına kıyasla daha fazla duygusal çekicilik öğesi kullanılmaktadır. Ayrıca, Fransız ve İngiliz reklamlarında metaforlar, benzetmeler, çift anlamlar ve felsefi ifadeler gibi daha dolaylı ve şiirsel retorik araçlarından yararlanılmaktadır. Amerikan reklamcılığında ise doğrudan ürünün yararları ve satın alınma gerekçeleri hakkında kanıtların sunulmakta olduğu ve Fransız ve İngiliz reklamlarına göre daha fazla bilgi içerdiği saptanmıştır. Amerikan reklamlarının başlıklarında, İngiliz reklamlarına oranla, emir kipi gibi doğrudan retorik araçlarından daha fazla yararlanıldığı görülmüştür. Amerikan reklamcılığında rasyonel ve düz anlatım yaklaşımlarının kullanımı tercih edilirken doğu kültür yapısı içinde yer alan Japon reklamcılığında ise duygusal ve dolaylı anlatım yaklaşımlarının daha sık kullanıldığı bulunmuştur (s.325). Bu araştırmaların gösterdiği üzere, ülkeler arasındaki kültürün farklılık dereceleri, reklam stratejisinin saptanması ve reklamda kullanılacak yaklaşımların seçimi konusunda belirleyici bir öneme sahiptir. Üstelik bu önem birbirlerine yakın kültürler arasında bile ciddi şekilde göz önünde bulundurulması gereken bir konu olarak ön plana çıkmaktadır.

Sözlü iletişim kültürünün kendini gösterdiği düşük bağlamlı kültürlerde, sorun çözmeye ve ayrıntılı bilgi ihtiyacına odaklanması nedeniyle, Batılı reklamcılar rasyonel öğeleri ‘içerik’ ve duygusal öğeleri ‘uygulama’ olarak görmekte ve içerik ile uygulamayı ayrı düşünmektedirler. Ancak özünde uygulama içerik anlamına gelmektedir ve bu nedenle ‘ne’ söylendiği ‘nasıl’ söylendiğinden ayrı olarak ele alınmamalıdır. Çünkü tüketiciler reklama maruz kaldıklarında bu iki öğeyi ayrı ayrı değerlendirmemekte; reklamı bir bütün olarak algılamaktadırlar. Farklı kültürel coğrafyalarda gösterilecek reklamlara ilişkin sorunların temelinde de bu durum yatmaktadır. Örneğin soyut anlam açısından duygular her kültürde benzer tanımlanabilmekle birlikte, söz konusu durum bu duyguları görünür kılmaya geldiğinde, o zaman insanların algılarını yönlendirme sürecinde kültürel kurallar ve göstergeler devreye girmektedir (Mooji, 2014: 383). Söylenecek unsurun nasıl söylendiği kültürel olarak belirlendiği için reklam mesajlarının oluşturulmasında ‘kültür’ dikkate alınması gereken başat unsurlardan biri olmaktadır. Kültürün bu belirleyici özelliği, aynı mesajın farklı şekillerde iletilmesine olanak sağlamak ve kültüre bağlı olarak reklam yaklaşımının seçimini belirlemektedir.

Yukarıdaki örneklerin de göstermiş olduğu gibi, reklamlarda düz anlatımlı yaklaşım kullanılması sosyo-ekonomik yapıdan kültüre uzanan bir ortam içinde belirlenmektedir. Bu nedenle düz anlatımlı yaklaşım kullanımını seçerken etkili olmak için ürünün niteliklerine, içinde yaşanan kültürün özelliklerine ve dönem içindeki sosyo-ekonomik koşullara dikkat edilmesinde yarar bulunmaktadır.

### **Reklamlarında Dolaylı Anlatım (Soft-Sell) Yaklaşımının Kullanılması**

Düz anlatımın doğrudan ifade tarzı ile direkt satın alma davranışına teşvik etmeyi amaçlayan reklam mesajları, kısa dönemde satış yaptırma konusunda başarılı olmasına rağmen, zaman içinde benzer ürünlerin pazarda boy göstermesiyle birlikte reklamlardaki hakimiyetini yitirmeye başlamıştır. “1920’ler boyunca ve hemen sonrasında reklamcılık giderek daha fazla tüketici odaklı hale gelmiş, reklamı yapılan ürün çeşitliliği ve bunların reklamının yapılacağı mecralar büyük ölçüde genişlemiştir” (Beard, 2004: 147). Geline bu son duruma uyum sağlama amacıyla olan reklamcılar, tüketicilere seslenme tarzını farklılaştırma yoluna gitmiş ve ürünün somut özelliklerini vurgulamaktan ziyade ona soyut anlamlar yükleyerek bunları pazarlama amacıyla düz anlatımın tersi bir yaratıcı yaklaşımı tercih etmeye başlamışlardır. Böylelikle eskiden yoğun olarak kullanılan satış tarzından ayrışılmaya başlanmıştır. “‘Yumuşak satış’ ve ‘sert satış’ terimleri ilk olarak

yirminci yüzyılın başlarında John E. Kennedy ve diğer metin yazarlarının ‘doğrudan satış’ tarzını Ernest Elmo Calkens ve Theodore MacManus’un daha sanatsal yaratıcı tarzlarından ayırmak için ortaya atılmıştır” (Homer, 2008: 722). Düz anlatımdan daha yumuşak bir yöntem kullanarak tüketiciyi ikna etmeyi amaçlayan bu reklam türünde, ürünün rakiplerinden farklı özelliklerine vurgu yapılarak sunulan vaatler yerine marka ön plana çıkartılarak tüketicinin duygularını hedefleyen anlatılara odaklanılmaktadır.

Yumuşak satış; tutumlara, ruh hallerine, hayallere ve duygulara dayalı bir tepki yaratmak için duygusal hitaplar veya imajlar kullanır. Yumuşak satış stratejilerindeki varsayım, hedef kitlenin bilgi aramakla çok az ilgilendiği ve duygularına dokunan veya çekici bir marka imajı sunan bir mesaja daha olumlu yanıt vereceğidir (Moriarty, vd., 2015: 431). Bu strateji, “tüketicilerin özdeşleşebileceği bir ürün imajını öne çıkarır... ürünle ilgili olumlu duygusal çağrışımlar yaratmaya odaklanır... genellikle marka sadakati yaratmak için kullanılır” (Cresswell, Goodier, Attwood & Lambert, 2004: 211) Reklamın daha etkili olması için insani duygusal özelliklerin vurgulandığı (Diehl, Mueller & Okazaki, 2012: 291) ve imaja dayalı olarak yapılandırılan dolaylı anlatım stratejisinde, mesajlar daha örtük ve soyut tepkiler ortaya çıkarma eğilimindedir (Diehl, Okazaki & Mueller, 2011: 464). Bunun için anlatımın özellikle görsel boyutunda yaratıcı fikre dayanan uygulamaların yapılması oldukça önem taşımaktadır. Düz anlatımda metinler çok daha önemliken dolaylı anlatımda imgelerin gücü ön plana çıkmaktadır. Çünkü bu stratejiyle üretilen reklamlar aracılığıyla tüketiciler aslında reklamı yapılan “ürünü kullanmaları sonucunda yansıtabilecekleri imajları” (Carducci, 2009: 474) satın almaktadırlar.

Bu yaklaşımla üretilen reklamların tüketicisi, reklama maruz kaldığı an ondan etkilenip hızlı bir şekilde satın alma eylemine yönelmemektedir. Burada hedeflenen, tüketicilerin zihninde markayı bir yere oturtmak ve markaya yönelik olumlu bir hisse sahip olmalarını ve markaya yönelik sadakat geliştirmelerini sağlamaktır. Bu ise kısa vadeli değil, uzun vadeli bir süreç işaret etmektedir. Bu nedenle düz anlatım yaklaşımından farklı olarak dolaylı anlatım yaklaşımında, tüketicinin uzun dönemde markaya ve ürüne yönelik düzenli bir satın alma eylemi gerçekleştirmesi amaçlanmaktadır. Bu da ancak markaya yönelik duygusal bir bağın kurulabilmesiyle mümkün olmaktadır.

Markayla duygusal bağ kurulmasının sağlanması için, dolaylı anlatımı kullanan reklamlarda dil tercihi, düz anlatımı kullanan reklamlara göre daha samimi ifadeleri içermektedir. Yaratıcı stratejiler arasında yer alan ‘marka imajı’ yöntemiyle benzerlik taşıyan dolaylı anlatım tarzında reklamcı; okuyucu ya da seyirciyle konuşuyormuş gibi monolog ya da yanında bulunan bir kimseyle

gerçekten konuşuyormuş gibi diyalog içinde ürününü tanıtmaktadır. Bu yöntem, düz anlatımda olan sert ifade tarzını dolaylı anlatım yaklaşımında daha ılımlı bir havaya dönüştürmek için kullanılmaktadır (Özünlü, 1983: 43). Dolaylı anlatımla yapılandırılan mesajlar tüketicinin duygularını okşayarak ya da kaygılarını hedef alarak onları etkilemeyi amaçlamakta ve çoğunlukla tüketicinin kişisel dönüşümüne ve etkilenmesine yönelik hazırlanmaktadır. Burada, tüketiciyi satın alma konusunda motive etmeye dönük ikna sürecinde bireyin arzu, korku, başarı, özenme gibi dürtüsel ve duygusal itkilerine seslenilmektedir. Reklam mesajlarıyla amaçlanan refah, prestij, güç, başarı, güzellik, kendine güven gibi kavramlar ile ürün arasında bağlantı oluşturularak ürünün tüketimiyle bu kavramların imaj olarak edinileceği yarınsamasının tüketicide uyandırılmasıdır.

Literatürde yer alan çalışmalar göstermektedir ki tüketicilerin satın alma eylemleri arzu, ruh hali veya duygu odaklı olarak gerçekleşmektedir. Bireyler kimliklerini ifade etmek, eğlenmek ya da var olan ruh durumlarını değiştirmek için dürtülerin etkisinde kimi zaman ‘rasyonel olmayan’ tüketimde bulunmaktadır (Verplanken & Herabadi, 2001: S71). Nitekim maddi ürünler sadece işlevsel faydalar için değil; aynı zamanda yaşam tarzının ve kimliğin sembolik göstergeleri olarak ya da içsel motivasyonları beslemek için de tüketilmektedir. Maddi mallara sahip olma talebinin altında ürün sembolizmi; bir başka deyişle, malla ilişkilendirilen idealize edilmiş benliklere ulaşma talebi yatmaktadır. Bireyler hangi dürtüyle hareket ederlerse etsinler, tüketim tercihlerinin altında ideal benliği sembolize eden ürünleri seçme eğilimi bulunmaktadır. Tüketilecek ürünün sunacağı sembolik işlevler; ‘sosyal konum, zenginlik ve sosyal statü, sosyal kategoriler (toplumsal cinsiyet veya ait olunan gruplar vs.) ve sosyal roller gibi unsurları yansıtmayı’, ‘kişisel kimlik ifadeleri olarak kişinin benzersiz niteliklerini, değerlerini ve tutumlarını temsil etmesi’, ‘kişiler arası ilişkileri ifade etmesi’ gibi farklı boyutları içermektedir. Ama özünde hepsi de ürünün bireyin algılanan sosyal imajını iyileştirmesine yönelik olarak işlev görmektedir (Dittmar, Beattie & Friese, 1995: 494-495). Bu durum özellikle kıyafet gibi kişinin sosyal statüsünü gösteren ürünlerde daha da önem kazanmaktadır. Bu ürünler fonksiyonel niteliklerinden ziyade sembolik bir role sahiptirler. Dolayısıyla sosyal rollerine ve etkileşimlerine önem veren kişiler, bu tarz ürünleri satın alırken finansal açıdan yeterliliklerine daha az dikkat ederler. Dolaylı anlatım tarzı bu kişileri etkilemek için ise oldukça uygun bir seçimdir. Giyim, kişilerin benlik imajı bakımından önemli olduğu için, moda ve kozmetik ürünlerinin tanıtımında, belirli yaşam tarzlarını yansıtacak, yenilik ve farklılık algılaması yaratacak yaratıcı tasarımlara yer verilmesi, başarıyı yakalamak için önemlidir (Phau & Lo, 2004: 403, 408). Bu saptama, tüketicinin aklına değil kalbine

yönelik mesajlar üreten dolaylı anlatım yaklaşımının neden özellikle moda ve kozmetik reklamlarında ağırlıklı olarak kullanıldığını ortaya çıkarmaktadır.

Benzer bakış açısından hareketle, reklam yaklaşımının seçiminde, ürünün niteliklerinin de önem taşıyan bir etken olduğunu söylemek mümkündür. Ürünü salt pratik faydalarıyla değil, sembolize ettiği yaşam tarzı ve sosyal statü temelinde tanıtan dolaylı anlatım yaklaşımı; özellikle lüks malların, ihtiyaç açısından öncelikli olmayan ürünlerin ve pahalı nesnelerin reklamlarında tercih edilmektedir. Daha yüksek bir sosyal statü ya da daha sofistike bir görünüm elde etmek için vazgeçilmez araçlar olarak pazarlanan araba, sigara, saat, moda ve kozmetik gibi ürün kategorilerinde dolaylı anlatım tarzının sıklıkla kullanıldığı görülmektedir (Gaudenzi, 2013: 671). Bununla birlikte fiyat bilgisinin özellikle verilmek istenmediği ürünlerde bu yaklaşım daha da önemli hale gelmektedir. Dolaylı anlatım yaklaşımıyla, tüketicinin reklamı seyrederken fiyat dezavantajını göz ardı etmesinin sağlanması ve ürüne yönelik ilgisinin sürdürülmesi amaçlanmaktadır. Bundan dolayı, yüksek fiyatlara sahip olmaları nedeniyle özellikle lüks tüketim mallarının reklamlarında duygusal mesajlara yer verilmesi, reklamcıların bilinçli bir tercihi olarak işlev görmektedir.



*Görsel-11: Harvey Nichols - moda ve kozmetik reklamları (<https://tr.pinterest.com/pin/527765650063772677/>)*

Dolaylı anlatım yaklaşımı kullanılarak oluşturulan yaratıcı mesajın bir örneği yukarıdaki moda ve kozmetik reklamında açıkça görülmektedir. Bu reklam rasyonel bir mesaj vermekten ziyade, duygusal bir atmosfer yaratarak aynı zamanda bir moda şirketi olan Harvey Nichols'un marka imajına da katkıda bulunmaktadır. Markanın ürünlerinden çıkan konuşma balonları, bu markanın ürünlerini kullanan kişinin ortamda bulunan diğer tüm kişileri saf dışı bırakacağını simgelemektedir. Reklamda kullanılan slogan da bu imajı desteklemektedir; "Fashion Statement...beauty.../Moda Bildirisi...güzellik..." Burada dolaylı anlatım aracılığıyla verilen görsel mesajı yazılı

dile şu şekilde çevirebiliriz: Harvey Nichols ürünlerini kullanan kadınlar, güzellikleriyle moda konusunda kendilerini bir bildiri gibi başkalarına iletebilirler ve elde etmiş oldukları güçle herkesi geçerek bulunduğu ortamda ön plana çıkabilirler. Dolayısıyla dolaylı anlatım yaklaşımını kullanan bu moda ve kozmetik reklamı, hem kapitalist sistem içindeki rekabet duygusunu hem de kadınlar arasındaki güzellikte öne çıkmaya yönelik rekabet duygusunu kamçılayan yaratıcı bir reklam mesajı örneği vermektedir.

Düz anlatımlı yaklaşımda bahsettiğimiz gibi reklamlarda seçilecek yöntemlerin belirlenmesinde söz konusu olan kültüre bağlılık ve önem, dolaylı anlatımı kullanmayı amaçlayan reklamlarda da söz konusudur. Üstelik reklamın içinde üretildiği kültürler, benzer niteliklere sahip olmayan kültürler olduğu zaman, hangi yaklaşımın kullanılacağını seçmek daha dikkatli yaklaşılması gereken stratejik bir karar haline gelmektedir. Okazaki, Mueller ve Taylor (2010a: 23) çalışmalarında farklı kültürler üzerine yapılan araştırmaların sonuçlarına yer vermektedir. Amerikan reklamlarında genellikle ürünler hakkında bilgiler ve güvenilir kaynakların (uzmanlar, ünlüler vb) önerileri sunulmaktadır. Öte yandan Çin'de imajlar ve duygusal hitaplar yoluyla tüketicilerin üründen etkilenmesi ve markaya yönelik olumlu hissiyat geliştirmesi için çaba harcanmaktadır. İngiliz reklamları ise Amerikan reklamlarına göre daha az bilgi içermekte ve izleyiciyi eğlendirmeyi amaçlamaktadır. Dolayısıyla Çin ve İngiliz reklamları dolaylı anlatım yaklaşımıyla, Amerikan reklamları ise çoğunlukla düz anlatım yaklaşımıyla oluşturulmaktadır. Messaris (1997: 110) de Amerikan ve Avrupa reklamlarının kıyaslamasının yapıldığı araştırmasında, Amerikan reklamlarının ürün hakkında bilgi verme potansiyelinin daha yüksek olduğunu, Avrupa reklamlarının ise tüketiciye direkt bilgi vermek yerine onları eğlendirerek dolaylı bir yaklaşımı benimseme eğiliminde olduğunu göstermiştir. Tüm bu çalışmalar, reklamın duygusal ya da rasyonel olma düzeyinin ve bununla ilişkili olarak düz anlatıma ya da dolaylı anlatıma sahip olmasının kültürel yapıya bağlı olduğu sonucunu açıkça ortaya koymaktadır.

Kültürün bu niteliği, özellikle uluslararası reklamcılık alanında reklam yaklaşımlarının daha dikkatli seçilmesini gerektirmektedir. Çünkü belirli kültürlerde düz anlatımlı, diğer kültürlerde ise dolaylı anlatımlı yaklaşımlar etkili olabilmektedir. Konuyla ilgili literatürdeki en belirgin örnek Japonya'dır. Japonya'da reklam öğeleri eğlenceli içerikler, ünlüler ve çekici grafiklerden oluşmaktadır. Ayrıca mesajlarında dolaylı anlatımın egemen olduğu reklamlar ön plandadır. Çünkü Japon kültüründe ne söylenmek istendiği kadar bir şeyin nasıl anlatıldığı da önemlidir. Japoncada yaygın olan piktogramlar nedeniyle Japon kültüründe bir resim kimi zaman bin kelimedenden fazlasını anlatmaktadır. Doğru şekilde uygulandığında, Japon tüketicilere görseller aracılığıyla

gönderilen bir mesaj, Batı'da olduğundan çok daha etkili olabilmektedir. Bu nedenle reklam tasarımında hem görsel hem de dilsel olarak kültürel öğelerin dikkate alınması gerekmektedir. Japon reklamları ürün odaklı olmadığı için reklam mesajları Batıdaki gibi sert bir doğrudanlıkla verilmemekte; bunun yerine eğlence içerikli olmasına özen gösterilmektedir. Japonlar, reklamların ürün ve onu üreten şirket hakkında ilettiği olumlu imajdan etkilendikleri için görsellerle yaratılan illüzyon ile tüketicileri etkilemek önemlidir. Reklam yapımında, ürünün tüketici tarafından satın alınmasına yönelik birden fazla neden belirtmek yerine, ürünle ve markayla ilgili olumlu bir duygu veya atmosfer yaratmak için sezgisel çağrışımlar ve dolaylı ipuçları içeren bir tasarım üslubu benimsenmektedir. Bunun en önemli nedenlerinden biri, Japonya'nın kültürel olarak doğrudan yaklaşımdan kaçınmasıdır. Bundan dolayı zeka ya da mizah yoluyla duygusal çekicilik sağlanarak hazırlanan Japon reklamları, yaratılan marka imajıyla mesajı desteklemektedir (Mooney, 2000: 8-13).

Düz anlatımlı reklamcılıktan Japonların neden hoşlanmadığı konusunda genellikle gözden kaçırılan ama oldukça önemli olan konu 'iş yerindeki mahremiyet ve mekan yokluğu'dur. Mooney iş yerindeki mahremiyet eksikliği ve mekan kısıtlılığının insanları grup çalışmasına ittiğini söylemekte; açık bir mekan düzenlemesi içinde küçük masalarda yan yana çalışma durumunda olan insanların içinde bulunduğu iş kültürünün ve sosyal yaşamın, kendilerini grup davranışı ve algısı içine soktuğunu belirtmektedir. Nitekim Japon kültüründe sosyal organizasyonlarda da gruplar halinde bulunmak önem taşımaktadır. Bu nedenle Japonların kendilerini grup duygusu dışında hissetmelerine neden olacak bireysel mesajlara sahip olan düz anlatımlı reklam yaklaşımını tercih etmediklerini, bunun yerine grup duygusunu güçlendiren dolaylı mesajlara yakınlık duyduklarını ifade etmektedir. Bir grupta bulunan her üyenin reklamı yapılan üründen -doğrudan ya da dolaylı olarak- faydalabildiğini ve ürünün onlar tarafından kabul edildiğini gösteren reklamlar bir norm olarak görülmektedir. Bu sebeple Japon reklamlarının merkezinde ürün değil, insanlar yer almaktadır (Mooney, 2000: 13, 16). Bu kültürel ortamdan ötürü, Honda markasının motor reklamlarında kullanılan ve ikonik bir satış sloganı haline gelen 'you meet the nicest people on a Honda / en nazik insanlara Honda'ya binerken rastlarsınız' sloganı, dolaylı anlatımı tercih eden yaklaşımıyla, tüketicilerin markaya yönelik empati ve olumlu duygular beslenmesi sağlamış ve Japonya'da da başarılı olmuştur.



Görsel-12: Honda - motor reklamları (<https://tr.pinterest.com/pin/266064290459330057/>)

Özellikle sınır ötesi reklam faaliyetinde bulunmak isteyen markalar için kültür, önemli bir belirteç olması nedeniyle yönlendirici bir unsur durumundadır. Kültürün bu önemli ve göz ardı edilemeyecek etkisi nedeniyle iletişim bağlamlarına dayalı ayırım içinde yapılan kültürlerarası çalışmalar, reklamcılık alanında da gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmalardan çıkan sonuçlara göre, genel olarak düşük bağlamlı kültürlerde reklamlar bilgi odaklıdır ve doğrudan retorik tarzını, çatışmacı hitapları ve düz/doğrudan anlatımı kullanmaktadır. Yüksek bağlamlı kültürlerde ise duygusal ve simgesel unsurlara yer vererek yapılandırılan reklamlar, dolaylı anlatıma sahiptir. Yüksek bağlamlı kültürlerde yaşayan tüketiciler, simgeler aracılığıyla ima yollu iletişim tarzlarına aşina oldukları için dolaylı anlatımla yapılandırılmış reklamları tercih etmektedirler. Bu nedenle bu kültürlerdeki reklamlarda, mesajların, altı çizilmeden iletilmesinde kültürel ikon düzeyindeki kişiler ya da ürünü onaylayan ünlüler, zımni bir araç olarak kullanılmaktadırlar (Choi, Lee & Kim, 2005: 87). Örneğin Stefanel moda markası, reklamlarında Gisele Bündchen'i yıllardır bir model ve kültürel bir ikon olarak kullanarak markasına imaj kazandırmaktadır. Aynı şekilde, ünlü modacı Calvin Klein da reklamlarında yıllar boyunca Kate Moss'u kullanarak imajını oluşturmuştur. Aslında hemen hemen her moda ya da kozmetik markasının bu türden bir modeli kültürel bir ikon ve marka elçisi olarak moda reklamlarında kullandığı gözlemlenmektedir.





*Görsel-13: Calvin Klein - moda ve kozmetik reklamları*

(Soldaki gösel: <https://tr.pinterest.com/pin/489625790709865055/>)

(Ortadaki görsel: <https://tr.pinterest.com/pin/293789575683829690/>)

(Sağdaki görsel: <https://tr.pinterest.com/pin/923378729831495696/>)

Calvin Klein'in yolu 90'lı yıllarda yolu Kate Moss ile kesişmiş ve ardından karşılıklı bir kazan-kazan durumu söz konusu olmuştur. Birçok Calvin Klein ürününün kampanya yüzü Kate Moss olmuştur. Calvin Klein bunun nedenini şu şekilde açıklamaktadır: “Kate’i diğerlerinden ayıran bir gerçeklik havası var. Şu anda ortaya çıkmakta olan nesli temsil ediyor ve onlara hitap ediyor; tavrı, görünüşü ve tarzı çok kolay, doğal ve etkilenmemiş” (Schroeder, 2005: 45). Dolayısıyla Kate Moss, Calvin Klein için önemli bir reklam imgesi olmuştur. Yer aldığı Calvin Klein reklamlarında personası ile Kate Moss, döneme hakim olan toplumsal koşulları yansıtan bedensel bir simge haline gelmiştir. “90’lı yıllarda ideal vücut son derece zayıftı. Kate Moss gibi top modeller, eroin şıklığı olarak adlandırılan güzellik idealini temsil ediyordu; bu da bitkin, sıska, hatta anorektik vücutlar ve dağınık bir görünüm anlamına geliyordu... [Reklamlarda] kemikleri açıkça görülüyor, yüzü de çok zayıf görünüyordu ve vücut dili onu savunmasız gösteriyordu” (Ketonen, 2021: 26). Kendisi başlı başına ‘eroin şıklığı’ olarak tasvir edilen bir imajla özdeşleşmiş şekilde, doksanlı yıllarda Calvin Klein markasının özellikle dönemin ayrıksı gençliğini temsil etmek üzere yaratmak istediği imajı, hiçbir slogan olmadan, sadece marka adı ve ürün ile birlikte reklam karesinde yer alarak dolaylı bir şekilde yansıtabiliyordu. “Skandal yaratan pazarlama taktikleriyle” (Ledford, 2007: 11) tanınan Calvin Klein, dolaylı anlatım stratejisini kullanarak kurguladığı reklamları ile hem dönemin havasını aktarmış hem de döneme damgasını vurmuştur.



*Görsel-14: Stefanel - moda reklamları)*

*(soldaki görsel: <https://tr.pinterest.com/pin/11540542767410984/>)*

*(sağdaki görsel: <https://www.ebay.com/itm/313484405556>)*

2000’li yıllarda doksanlı yılların ‘eroin şıklığı’nın yarattığı bedensel imaj değişmeye başlamıştır. Bu yıllardaki bedensel imgelerdeki değişim markaların imajlarını bütünleştirmek için kullandıkları reklam yüzleri tercihlerinde etkisini hissettirmiştir. Buna örnek olarak Stefanel’in 2000’li yıllarda Gisele Bundchen’i reklamlarının imgesi olarak kullanmasını gösterebiliriz. “Vücut ideali 2000’lerde biraz daha kabullenici ve sağlıklı hale geldi. Modeller aşırı zayıf ve bitkin görünmek yerine, ince ama aynı zamanda tonlanmış görünüyorlardı ve biraz göğüs ve atletik kıvrımlara sahip olmaları teşvik ediliyordu... [Reklamlarda Gisele] hala çok ince bir ideali temsil ediyor, ancak tonlanmış omuzları ve görünür göğüsleri idealin biraz daha sağlıklı ve biraz daha kıvrımlı olduğunu kanıtlıyor” (Ketonen,2021: 28). Doksanlı yıllara göre kadınsı hatların biraz daha ön plana çıkması yukarıdaki örneklerde görüldüğü gibi Stefanel’in reklamlarında da yansımaları bulmuştur. Reklam görselleri ile Stefanel, çağın ideal güzelliğine sahip olmak isteyen kadınlara; Gisele Bundchen’i rol model alıp ürünlerini tüketmeleri ile bunu başarabileceklerinin mesajını dolaylı anlatım ile başarılı bir şekilde iletmektedir.

Yaşayan bir organizma gibi varlık göstermesi nedeniyle kültürel yapının değişmezliği söz konusu değildir. Bu bakımdan reklam mesajlarının yapılandırılması sürecinde, alınacak kararları etkileyecek derecede belirgin bir kültürel değişimin zaman içinde olabileceğinden söz etmek ve bunu göz önünde bulundurmamak önemlidir. Özellikle kapitalist tüketim kültürünün gelişmesi ve tüketicinin küresel eğilimler göstermesi sonucunda, yüksek

bağlamli kültürlerdeki tüketici davranışlarının ve bunlara yönelik reklam mesajlarının da dönüşüme uğradığı gözlemlenmektedir. Örneğin tüketim kültürünün gelişmesine paralel bir biçimde Asya kültürlerindeki tüketici davranışının da dönüşmesi sonucunda, dolaylı anlatıma karşı yaklaşımın değiştiği görülmektedir. Kawashima'nın çalışmasında (2006: 396) belirttiği gibi, Japon televizyon reklamlarındaki dolaylı ifade biçimleri, kısa diyaloglar ya da anlatım, mizahi öğeler gibi ayırt edici özellikler (Amerikan tarzına karşı dolaylı anlatım tarzı) geçmişte kalmaya başlamıştır. Yazarlar Tokyo'da reklamcılık alanındaki üst düzey yaratıcılarla yaptıkları görüşmelerde, bu yaratıcı reklamcıların, Japonya'daki dolaylı anlatımı kullanan televizyon reklamlarının 'kültürel dışavurumun aracı' olma niteliğini, 'satış tutundurma aracı' olmaya doğru bıraktığını ifade ettiklerini söylemektedirler. Okazaki, Mueller ve Taylor (2010a: 23) da yaptıkları çalışmalarda, 1980'li yıllarda Tayvan reklamcılığında Batı yöneliminin olduğunu ve reklamlarda düz anlatımın daha yaygın hale geldiğini vurgulamaktadırlar. Bu sonuçlar, Tayvan reklamlarındaki mesajların diğer Doğu ülkelerine kıyasla daha Batılılaşmış hale geldiğini göstermektedir.

Farklı boyutları olan kültürün monolitik bir yapıda olmadığı düşüncesinden hareketle, aynı kültür içindeki değişik yaş, eğitim, meslek, vb. kategoriler içinde, farklılık gösteren tüketicilerin tercihlerinin de farklı olabileceği düşünülmelidir. Başka bir deyişle, aynı kültürdeki farklı sınıf ve eğitim seviyesindeki tüketicilere (örneğin doğu ya da Asya toplumlarında batılı eğitim almış olan ve batılı yaşam biçimi sürdüren tüketicilere) yönelik reklam mesajlarında, reklamın yaklaşımının dikkatle seçilmesi ve söz konusu gruba gerçekten düz ya da dolaylı anlatım yaklaşımlarından hangisiyle ulaşılabileceğinin üzerine dikkatle düşünülmesi gerekmektedir. Bu nedenle kullanılacak yaklaşımın hedef kitlenin niteliklerine göre seçilmesi gerekmektedir. Gles'in (2010) belirttiği gibi, reklamcılıktaki vurgunun tüketici odaklı olacak şekilde değişime uğraması, reklamın benlik kavramı ve kimlik inşasındaki rolüne yoğunlaşmasına neden olmuştur. Düz anlatım ve doğrudan anlatım yaklaşımlarının arasındaki karşıtlığın bireysel tüketici üzerindeki etkisi ile ilgili yapılan araştırmaların sonuçlarına göre, düz anlatım ve dolaylı anlatım yaklaşımıyla üretilen mesajlar farklı insanlar üzerinde farklı etkiler yaratmaktadır. 'Kendini izleme' testinde yüksek skora sahip olan yani sosyal yönden daha bilinçli olan ve diğer insanlar üzerinde daha iyi bir izlenim bırakabilmek için davranışlarını duruma göre ayarlayabilen tüketiciler, dolaylı anlatımlı reklamlara yönelik daha olumlu tutumlara sahiptirler. Çünkü bu özellikteki tüketiciler, daha fazla imaj bilincine sahip oldukları için ruh hallerini ve çağrışımları ortaya çıkaran reklamlara daha iyi yanıt vermektedirler. Bununla birlikte, hayata karşı daha pragmatik bir yaklaşım

sergileyen, imaja daha az önem veren ve test sonucunda düşük skora sahip olan tüketiciler ise ürünün faydalarını anlatan düz anlatımlı reklamları tercih etmektedirler (s.61). Aynı çalışmada, yüksek skora sahip tüketicilerin, reklamlarda belirli bir atmosferin yaratılmasından ve çağrışımlara dayalı mesajlardan hoşlandıkları belirtildiği için, dolaylı anlatıma dayalı reklamların mesajlarındaki yaratıcılık düzeyinin de reklamın etkisine katkıda bulunacağı akıldaki tutulmalıdır.



Görsel-15: Dolce & Gabbana - moda reklamı

(<https://ar.pinterest.com/pin/302163456234136615/>)

Örneğin yukarıdaki Dolce&Gabbana moda reklamında, üzerinde “röntgencilik” yazan bir tabloda anahtar deliğinden bakan çıplak bir adamın bulunduğu sahneleme içinde, modeller odada yalnız olmalarına rağmen bakıldıklarından haberdar gibi, kendilerini erkek bakışına sunmuş bir biçimde ve güzelliklerinden emin tavırlar içinde gösterilmektedirler. Benzer biçimde markanın aşağıda yer alan diğer reklam fotoğraflarında da kamera ‘erkeğin bakışını’ temsil etmekte ve kadınlar kendilerinden emin şekilde güzelliklerini erkek bakışının dolaylı temsili olan kameraya sunmaktadırlar. Genç kadınlara yönelik rengarenk giysi tasarımlarının genç kadınların çekiciliklerini arttıracaklarına yönelik dolaylı anlatım, Dolce&Gabbana giysilerini giymiş modellerin bir ressam atölyesi içinde, yağlıboya tablolarındaki ölümsüz güzellikteki kadınlar gibi sunulmalarıyla gerçekleştirilmektedir. Dolayısıyla Dolce&Gabbana moda reklamı, ürünün imajına katkıda bulunacak ‘belirli bir atmosferin’ yaratılmasıyla ve ‘çağrışımlara dayalı mesajların’ etkili bir biçimde verilmesiyle dolaylı anlatım yaklaşımı konusunda başarılı bir uygulama gerçekleştirmektedir.



*Görsel-15: Dolce & Gabbana - moda reklamları*

*(soldaki görsel: <https://ar.pinterest.com/pin/314618723942381633/>)*

*(sağdaki görsel: <https://tr.pinterest.com/pin/95208979595351822/>)*

Dolaylı anlatım yaklaşımının yukarıda aktarılan özellikleri çerçevesinde, bu yöntemi kullanan reklamlar, yazılı ve görsel ifadelerle belirli yaşam tarzlarını ve kişilik karakterlerini aktaran mesajlarını ileterek duygusal bir etki yoluyla hedef kitlelerine ulaşmaya çalışmaktadırlar. Özellikle ünlü markalara ait otomobil, moda ve kozmetik reklamlarının genelde ürünün rasyonel faydalarından çok duygusal faydalarını vurguladığı düşünülürse, reklam mesajlarının bu markaların imajlarına uygun duygusal görünümde üretilmesi için dolaylı anlatım yaklaşımının seçilmesinin, alınmış tutarlı bir yaratıcı karar olduğu söylenebilir.

## **Sonuç**

Günümüz reklamcılığında yaratıcılık ve dolayısıyla da yaratıcı strateji en önemli konular haline gelmiştir. En başarılı olan ve satışları artıran reklamlar, reklama doymuş bir hedef kitlenin dikkatini çeken yaratıcı uygulamalar ve tasarımlarla mesajlarını iletebilen reklamlardır. Özellikle marka imajının oluşturulması, sürdürülmesi ve dönüştürülmesi süreçlerinde reklam mesajlarının yaratıcı şekilde üretilmesi büyük önem taşımaktadır. Reklamlarda kullanılacak yaratıcı yaklaşımları belirlemek için, yapılan araştırma sonuçlarına dayalı verileri kullanma ihtiyacı bulunmaktadır; hedef kitlenin demografik, psikografik ve sosyografik özelliklerini, ürünün niteliklerini ve kültürel yapıyı belirleyici faktörler olarak dikkate almak ve bunlara göre karar vermek gerekmektedir. Çünkü belirli reklam stratejileri ancak belirli bir hedef kitleye doğru mesajın uygun bir anlatım tarzıyla aktarılmasını sağlayabilecektir. Aynı zamanda ürünün yaşam eğrisi, yeni bir ürün olup olmadığı, ürünün sağlayacağı faydanın boyutu gibi ürüne özgü nitelikler de yaratıcı mesajların ve bu mesajların aktarılmasında kullanılacak reklam yaklaşımlarının seçimini

etkileyen diğer temel öğeler arasında bulunmaktadır. Kuşkusuz tüm bu öğelerin, aynı zamanda daha geniş bir referans alanında; yani kültürel yapının referans alanı içinde yer aldığı da aklıda tutulmalıdır. Ürün aynı olsa bile, farklı kültürlerde tüketicilerin özelliklerine bağlı olarak farklı reklam stratejilerinin kullanılması zorunluluğu doğabilmektedir. Bu bakımdan bir reklamda kullanılacak yaratıcı yaklaşımın seçilmesi, pazarlama planlamaları içinde alınması gereken en önemli kararlardan biridir.

Ürüne ya da hizmete yönelik olarak verilen mesajlar rasyonel ya da duygusal anlamlar ve tonlar taşıyan bir şekilde tasarlanmaktadır. Rasyonel mesajlar daha çok gerçeklere, kanıtlara, düşüncelere ve tüketicinin bilgilendirilmesine yönelik olarak oluşturulmaktadır. Duygusal mesajlar ise tüketicinin hislerine seslenmek ve soyut anlamları aktarabilmek için imgelere dayalı şekilde hazırlanmaktadır. Bu ayrım içinde rasyonel mesajlar “düz anlatım” ya da İngilizce kullanımıyla “hard sell” (sert satış) olarak adlandırılırken, duygusal mesajlar “dolaylı anlatım” ya da “soft sell” (yumuşak satış) olarak adlandırılmaktadır.

Bu iki yaklaşıma ilişkin tanımlamaları işlevsel hale getirmek için Okazaki, Mueller ve Taylor (2010b) ikili karşıtlıklar üzerinden betimleme yapmaktadır: “Düşünme/hissetme (duygular)”, “açık mesaj/örtülü mesaj” ve “ürün-bilgi/ürün-ımağ”. Düz anlatımlı reklamlarda marka ve ürün ön plana çıkarılarak ürünle ilgili bilgi veren net ifadeler vurgulanırken dolaylı anlatıma sahip reklamlar duygusal bir görsel atmosfer içinde yapılandırılmakta ve marka adı ön plana çıkarılarak soyut ve daha az pragmatik bir önem alanına sahip sembolik bir ilişki aracılığıyla imaj yaratılma amacına yönelinmektedir. Birinde rasyonel düşünmenin ön planda olduğu, doğrudan satışın amaçlandığı, harekete geçmeyi teşvik etmek üzere mesajların açık anlamlar içerecek şekilde tasarlandığı, ürünün performansının ve rakiplerle kıyaslamada öne çıkan özelliklerin önemsendiği bir yaklaşım benimsenirken diğerinde duygusal bir tepki uyandırmak için hislere seslenen örtük bir hikaye ile mesaj örülmektedir. Buna göre düz anlatım düşünme, açıklık ve gerçeklik boyutlarına sahipken dolaylı anlatım duygu, örtüklük ve imaj boyutları ile ön plana çıkmaktadır. Her ikisi de ayrı yapılar olarak görülmeli ve işletmenin amaçları ve ürünün nitelikleri göz önünde tutularak hedef tüketicinin dikkatini çekecek doğru yaklaşım seçilmelidir (s.6-9). Eğer tüketiciye ilk kez piyasaya çıkan bir ürünün reklamı yapılacaksa ya da fazla bilinmeyen bir ürünün reklamı söz konusuysa, düz anlatım yaklaşımını kullanmakta yarar bulunmaktadır. Diğer yandan, piyasada zaten tanınan ve rakipleriyle fazla farklılığı bulunmayan bir ürünün reklamı yapılacaksa, dolaylı anlatım yaklaşımını kullanmak hedef kitlenin dikkatini çekmede daha fazla avantaj sağlayacaktır. Dolayısıyla hangi koşullar altında hangi tüketiciye hangi ürünün satılmak istendiği yaratıcı

yaklaşımına yönelik kararının verilmesi sürecinde cevaplanması gereken en önemli sorulardır. Reklam mesajının kurgulanmasından önce reklamın başarısını etkileyecek tüm değişkenlere ilişkin analizleri doğru ve etkin şekilde gerçekleştirip kullanılacak yaratıcı yaklaşımları analizlerden edinilen veriler doğrultusunda seçen markalar, günümüzün rekabetçi pazar ortamında uzun vadeli bir ömre sahip olabileceklerdir. Ayrıca yapılan araştırmalar göstermektedir ki hem görsel hem de dilsel boyutta yaratıcılığı önemseyen markalar tüketici nezdinde yüksek düzeyde hatırlanabilirlik düzeyine sahip olmaktadır. Sonuç olarak bir marka için başarının anahtarı; mesajlarında görsel ve sözel retorığı, amaçları ve araştırma verileri ile harmanlayarak uygun yaratıcı yaklaşımlarla hedef kitlesine sunabilmesidir.

**KAYNAKÇA:**

- Ahmed, N. (1998). The Role of Culture in International Advertising. *Proceedings of the Annual Meeting of the Association for Education in Journalism and Mass Communication: International--Part I*, (pp. 318-341). Baltimore, Maryland. <http://list.msu.edu/cgi-bin/wa?A2=ind9811d&L=aejmc&P=2915>
- Beard, F. K. (2004). Hard-Sell “Killers” and Soft-Sell “Poets”. *Journalism History*, 30(3), 141-149. doi: 10.1080/00947679.2004.12062656
- Bradley, S. & Thorson, E. (1994). Hard Sell versus Soft Sell: A Comparison of American and British Advertising. B. G. Englis (Ed.), *Global and Multi-national Advertising* (pp. 141-157). New Jersey, USA: Lawrence Erlbaum Associates.
- Carducci, B. J. (2009). *The Psychology of Personality: Viewpoints, Research, and Applications*. UK: Wiley-Blackwell.
- Choi, S. M., Lee, W. & Kim, H. (2005). Lessons from the Rich and Famous: A Cross-Cultural Comparison of Celebrity Endorsement in Advertising. *Journal of Advertising*, 34 (2), 85-98.
- Cresswell, L. , Goodier, A., Attwood, J. & Lambert, B. (2004). *Product Design: Graphic with Materials Technology*, Oxford: Heinemann Educational Publishers.
- Diehl, S., Mueller, B. & Okazaki, S. (2012). Gender and Age as Factors Influencing Consumer Responses to Soft-sell Ads — A Multi-country Comparison, T. Langner, S. Okazaki, M. Eisend (Ed.), *Advances in Advertising Research (Vol. III): Current Insights and Future Trends*, (pp. 291-302). Germany: Springer Gabler.
- Diehl, S., Okazaki, S. & Mueller, B. (2011). A Procedure for the Development of Fictitious Advertisements In Multi-country Research: Crafting Messages with Hard-sell and Soft-sell Appeals. S. Okazaki (Ed), *Advances in Advertising Research (Vol. II): Breaking New Ground in Theory and Practice*, (pp. 461-472). Germany: Gabler.
- Dittmar, H., Beattie, J. & Friese, S. (1995). Gender identity and material symbols: Objects and decision considerations in impulse purchases. *Journal of Economic Psychology*, 16 (3), 491-511. [https://doi.org/10.1016/0167-4870\(95\)00023-H](https://doi.org/10.1016/0167-4870(95)00023-H)
- Gaudenzi, B. (2013). Press Advertising And Fascist Dictates. *Journalism Studies*, 14 (5), 663-680. doi: 10.1080/1461670X.2013.810902
- Giles, D. (2010). *Psychology of the Media*. London: Red Globe Press.
- Hard sell ruining online advertising. (n.d.). <http://www.e-consultancy.com/news-blog/6006/hard-sell-ruining-online-advertising.html>



- Homer, P. M. (2008). Perceived Quality and Image: When All is not ‘Rosy’. *Journal of Business Research*, 61 (7), 715–723. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2007.05.009>
- Kawashima, N. (2006). Advertising Agencies, Media And Consumer Market: The Changing Quality Of Tv Advertising In Japan. *Media Culture Society*, 28 (3), 393-410. doi: 10.1177/0163443706062900
- Ketonen, N. (2021). *How body discourses inform a fashion brand’s advertising campaigns*, (Unpublished master’s thesis). Aalto University, School of Business Marketing, Finland.
- Ledford, J. (2007). From Dirty Realism to Heroin Chic: How Fashion Becomes a Scapegoat for Cultural Anxieties. Department of English & Honors College. [https://digital.library.unt.edu/ark:/67531/metadc146533/m2/1/high\\_res\\_d/2007-21\\_Ledford.pdf](https://digital.library.unt.edu/ark:/67531/metadc146533/m2/1/high_res_d/2007-21_Ledford.pdf)
- Messariss, P. (1997). *Visual Persuasion: The Role of Images in Advertising*. California: Sage Publications.
- Mooij, M. (2014). *Global Marketing and Advertising: Understanding Cultural Paradoxes*. London: Sage Publications.
- Mooney, S. (2000). *5.110 Days in Tokyo and Everything’s Hunky Dory: The Marketer’s Guide to Advertising in Japan*. Westport: Greenwood Publishing Group, Inc.
- Moriarty, S., Mitchell, N. D., Wells, W. D., Crawford, R., Brennan, L. & Spence-Stone, R. (2015). *Advertising: Principles and Practice*. Melbourne, Australia: Pearson.
- Okazaki, S., Mueller, B. & Taylor, C.. R. (2010a). Global Consumer Culture Positioning: Testing Perceptions of Soft-Sell and Hard-Sell Advertising Appeals Between U.S. and Japanese Consumers. *Journal of International Marketing, American Marketing Association*, 18(2), 20–34. doi: 10.2307/20750809
- Okazaki, S., Mueller, B. & Taylor, C.. R. (2010b). Measuring Soft-Sell Versus Hard-Sell Advertising Appeals. *Journal of Advertising*, 39 (2), 5-20. doi: 10.2307/20720463
- Özünlü, Ü. (1983). Reklam (Tanıtım) Dilinin Dilbilimsel Boyutları. *FDE: Yazın ve Dilbilim Araştırmaları Dergisi*, 3(12),40-59. Ankara: Şafak Matbaası.
- Phau, I. & Lo, C. (2004). Profiling Fashion Innovators: A study of self-concept, impulse buying and Internet purchase intent. *Journal of Fashion Marketing and Management*, 8 (4), 399-411. doi: 10.1108/13612020410559993
- Russel, J . T. & Lane, R. (1990). *Kleppner’s Advertising Procedure*. New Jersey: Prentice Hall Inc.

- Schroeder, J.E. (2005). Édouard Manet, Calvin Klein and the strategic use of scandal. S. Brown & A. Patterson (Ed.), *Imagining Marketing: Art, aesthetics and the avant-garde* (pp.36-51). USA: Routledge.
- Tat, M. (2018). Bilimsel Reklamcılığın Yaratıcı Dehası: Claude Hopkins. *Erciyes İletişim Dergisi*, 5 (4), 631-662. <https://doi.org/10.17680/erciyesiletisim.396149>
- Todd, E. W. (1993). *The "New Woman" Revised: Painting and Gender Politics on Fourteenth Street*. California: University of California Press
- Verplanken, B. & Herabad, A. (2001). Individual Differences in Impulse Buying Tendency: Feeling and no Thinking. *European Journal of Personality*, 15 (1), S71-S83. <https://doi.org/10.1002/per.423>
- VW Transporter'a İletişim Ödülü. (2005). <https://www.hurriyet.com.tr/ekonomi/vw-transporter-a-iletisim-odulu-38709573>
- Yoon, J., Kwon, Y. & Kim, G. (2018). A study on the message appeals (hard-sell vs. soft-sell) on the lids of take-out coffee cups on Korean golf courses. *International Journal of Pure and Applied Mathematics*, 120 (6), 5903-5919.

#### **Reklam Görsellerinin Kaynakları:**

- Ellen Wiley Todd. (1993). *The "New Woman" Revised: Painting and Gender Politics on Fourteenth Street*. California: University of California Press.
- Eskiden Reklamlarda Güzeldi: İşte Günümüzün En İyi 10 Markasının İlgi Çekici Reklam ve Sloganları. (2022). <https://www.okuhaber.com/eskiden-reklamlarda-guzeldi-iste-gunumuzun-en-iyi-10-markasinin-ilgi-cekici-reklam-ve-sloganlari/>
- <http://collectingvintagecompacts.blogspot.com/2011/11/irresistible-lure-of-cosmetics-made-for.html>
- <http://ortakdefter.blogspot.com/2006/01/u-malum-ilan.html>
- <https://ar.pinterest.com/pin/302163456234136615/>
- <https://ar.pinterest.com/pin/314618723942381633/>
- <https://en.saablog.net/2022/05/11/saab-9000-performance-advertising-usa-1988/>
- <https://incibalaban.weebly.com/advertisements.html>
- <https://mediacat.com/volkswagen-ticari-reklam-ajansini-secti/>
- <https://tr.pinterest.com/pin/11540542767410984/>
- <https://tr.pinterest.com/pin/181410691210020848/>
- <https://tr.pinterest.com/pin/262756959493493445/>
- <https://tr.pinterest.com/pin/266064290459330057/>
- <https://tr.pinterest.com/pin/293789575683829690/>
- <https://tr.pinterest.com/pin/489625790709865055/>

<https://tr.pinterest.com/pin/527765650063772677/>

<https://tr.pinterest.com/pin/697635798510273173>

<https://tr.pinterest.com/pin/923378729831495696/>

<https://tr.pinterest.com/pin/95208979595351822/>

[https://www.ebay.com/itm/313484405556\)](https://www.ebay.com/itm/313484405556)

<https://www.efemeraturk.com/omo-reklam-sayfasi1-4>

<https://www.instagram.com/p/BxPkmJvHnLn/>

# Yeni Yönetim Yaklaşımları ve İnovatif Yaklaşımların Sektörel Örneklerle Birlikte İncelenmesi

Zeynep Bilgir<sup>96</sup>

Hilal Çelik<sup>97</sup>

## GİRİŞ

Organizasyona en uygun yönetim yaklaşımını örgüte kazandırmayı hedefleyen örgütsel yönetim yaklaşımları, ortaya çıktıkları günün koşullarında ve akıl işbirliği kuarark oluşturulmaktadır. Çevre, bizim doğru bilgiye ulaşmamızı sağlayacaken önemli yollardan biridir. Her Yaklaşımın kendine has özellikte oluşumları vardır. Başarı için örgütlerin dış çevre ile sürekli iletişim halinde olmaları gerekmektedir. Dolayısıyla yeni yönetim yaklaşımlarını uygulamak isteyen örgütlerin açık ve etkin bir iletişim kanallarına sahip olması önemli bir olgudur. Bunun yanında, başarılı yöneticiler başarılı ekipleri de beraberinde getirmektedir. Bir araya gelen başarılı yöneticiler her örgütte olduğu gibi bazen birtakım yönetsel sıkıntılar yaşamaktadırlar. Üretken olmakta zorlanabilen yöneticiler, genelleme ve üretme aşamasında zorlanabilmektedir. Doğru yaklaşım uygulamaları başarıyı getirmektedir. Çalışmada modern yönetim dönemi olarak adlandırılan dönem içerisinde kabul gören yeni yönetim yaklaşımları ve inovatif yaklaşımlar ele alınarak analiz edilmiş, bu kapsamda yeni yönetim konusunu derinlemesine ele alınmış, inovatif yaklaşımlara da değinilerek çeşitli örneklerle de temellendirilmiştir.

### 1. Sistem yaklaşımı:

Sistem yaklaşımını düşünce tarihi içerisinde değerlendirmek yerinde olacaktır. Söz konusu genel sistemler teorisinin kurucusu ise Fizik ve biyoloji

---

96 Beykent Üniversitesi, Yüksek lisans öğrencisi, orcid id:0009-0004-4816-2831

97 Dr. Öğretim Üyesi Hilal Çelik, Beykent Üniversitesi, İktisadi ve İdari bilimler Fakültesi, İşletme Bölümü, İstanbul, Türkiye, orcid id:0000-0003-2227-5462

alanında birtakım çalışmalarda bulunmuş olan Ludwig Von Bertalanffy'in ta kendisidir. Sistem teorisi veya sistem yaklaşımı olarak da adlandırılan bu yapı, tek başına yeni bir bilimsel disiplin olmaktan ziyade, bütünü oluşturan parçalardan her biri birbirine bağlı , her birinin kendine özgü işleyiş özelliklerine sahip bir düşünce tarzı , metod veya bakış açısı olarak tanımlanmaktadır. (Aşkun, 1973, s.1112)

- **Yeni yönetim anlayışı ile yürütülen organizasyonlarda Sistem analizi :**

Sistem kavramı, yeni yönetim veya modern yönetim ile yürütülen organizasyonlardaki insan davranışının sırlarını çözüme kavuşturacak bir yol niteliğindedir. Sistem veya sistem içerisinde birlikte yürütülen alt sistemler, birbirleriyle dinamik bir ilişki içerisinde olan bağlı değişkenlerdir. Söz konusu organizasyonlarda kişilerin birbirleriyle kurdukları sözlü, yazılı veya eylemsel ilişkiler bütünü, Sistem yaklaşımı içerisinde "sosyal sistem" olarak baş gösteren bir durumdur. İçerisinde insan faktörünün olduğu her alan aslında bir sosyal sistemdir. Organizasyonları da birer sosyal sistem olarak değerlendirebilmek mümkün. Sistemler bütününe baktığımız zaman içerisinde yer alan pek çok birimler bulunmaktadır. Bu bölümlerin her biri birbirinden farklı işlevlere sahip olan fonksiyonlardır. Farklı fonksiyonlara sahip olan bu birimleri birbirlerinden kopuk olarak düşünmek olanaksızdır. Bölümlerin içerisinde yaşanan herhangi bir değişiklik tüm sistemi etkilemektedir. Değişiklikler zaman zaman olumlu, zaman zaman ise olumsuz olarak geridönüt gösterebilmektedir. Belirli amaç ve hedefler doğrultusunda biraraya gelerek, sistem adı verilen fonksiyonları oluşturmaktadır. Sistem içerisindeki her birim ise, örgütün içerisindeki farklı işlevlere sahip olan birimleri temsil etmektedir. Söz edilen birimler, birbirinden bağımsız fakat birbirine entegre şekilde varlıklarını sürdürmektedir. Bölümler devamlı birbirleri ile etkileşim halindedir. Sistemin bağlayıcı süreçleri ise ; Haberleşme, denge, kararlar'dır. ( Aşkun,1973, s.1118-1119)

Çevre ile uyum sağlanarak, sistem dengesinin oluşturulması sağlanmalıdır. Sistemler dinamik bir yapıya sahip olmalı. Üretim sağlayan sistemlerde kazanma da bir o kadar olasıdır. Sistemler, bu şekilde olumsuz entropi sağlayarak birbirleri ile yarışmaktadır. Tüm bunlar dinamiğin oluşturulması açısından yeterli değildir. Örgütler, faaliyetlerini sürdürebilmeleri için yeterli enerji depoları sağlamalıdır. Dinamik bir gereç ve insan faktörü gereklidir. Sistemin enerji kullanım potansiyelinin aşılması , negatif entropi'ye dönüştürülmesi örgütlerin uzun vadede sistemleri kullanabilmelerine yol açmaktadır. ( Yalçınkaya, 2002, s.107)

Örgütler, faaliyetlerini sürdürebilmeleri için bölümler arası bağlantı kurabilmeleri son derece hassas bir konudur. Çevre ile koordineli çalışarak söz konusu birimler arasında haberleşme veya başka bir deyişle etkileşimi oluşturmaktadır. Her örgüt'ün alt sistemleri vardır. Bu alt sistemlerin belli başlı görevleri ve ihtiyaçları bulunmaktadır. Alt sistemler; uyumsuzlukları gidermek, başarıya ulaşmalarını sağlamak üzere bulunmaktadır. Dolayısıyla problemlerin yaşanmaması adına bilgi ve haberleşmeyi doğru kullanmak örgütün işleyişi ve sürdürülebilirliği açısından önem arz etmektedir. En son aşamada ise kararlar verilir ve uygulama aşamasına geçilir. Örgütlerin birtakım beklenti ve hedefleri vardır. Örgüt içerisinde yer alan tüm fonksiyonlar bu hedefler için çalışır ve çabalarlar. Bu aşamada ise geribildirim yolu ile teyit sağlanır ve sistemin doğru analiz edilip edilmediği anlaşılır. Bu mekanizma sayesinde amaçlara ne kadar ulaşıldığının bilgisini almaktadır. Pozitif ve negatif geridönüt olarak iki kısımda toplanır. En çok kullanılan negatif dönütte ise, daha önce belirlenmiş olan hedefler için standart istikrarı korumak gayretinde iken pozitif geridönütte hedeflerden sapma ve farklılaşma söz konusudur. Gerekli durumlarda sistemde değişiklik gösterebilir ( Yalçınkaya, 2002, s.109).

## 2. Durumsallık yaklaşımı ( koşulsal liderlik) :

Durumsallık Yaklaşımı, 1950-1980'lerin başına kadar yaygın olarak kullanılan bir yaklaşımdır. Yaklaşım, ABD ve İngiltere'deki akademisyenlerin çalışmalarının sonucu oluşan yaklaşımdır. Durumsallık yaklaşımının odak noktası çevreye uyum sağlayacak örgütsel yapıyı keşfetmektir. Söz konusu yaklaşım diğer yaklaşımların aksine, her şartta geçerli olan bir yönetim modeli olmadığını vurgulamaktadır. Fakat, çevresel sebeplerin türleri sonsuz olmadığı gibi, yapısal tasarım çeşitleri de sonsuz değildir. Öte yandan, durumsallık yaklaşımının en önemli unsuru çevre'dir. Çevre ise belirsizlik kavramı ile ifade edilmektedir. Bu sebeple işletmeler veya organizasyonlar, yaşanan durumdaki belirsizlik ile baş edebilmek için çevre birlikte hareket ederek yapı tasarımını yapmaktadırlar. (Özen, 2013, s.12- 13)

Durumsallık yaklaşımı; söz konusu yaklaşımlardan veya teorilerden bambaşka bir yaklaşım değildir; aksine hep birlikte ele alınarak harmanlanan ve o yaklaşımların hangi durumlarda kullanılması gerektiği veya hangisinin örgütün çıkarları adına yararlı olabileceği görüşüne dayanır. (Çelikten, 2014, s.112) İşletmenin içerisindeki koşullara uygun yapısal özellikler geliştirecekleri görüşüne dayanır. Yani yaklaşımın temeli, hiçbir örgüt yapısının tüm işletme ve organizasyonlar için uygun olamayacağı varsayımı oluşturmaktadır. Çevresel değişkenler, kullanılan teknolojinin

türü, Örgütsel etkililik, kuruluşun büyüklüğü, organizasyon yapısının özellikleri ve bilgi sistemi gibi değişkenler dikkate alınmalıdır ( Yelkikan, Doğan, Dalboy, Oflaz, 2020, s.145)

Söz konusu koşullar içerisinde pek çok faktör bulursa da bunlardan en önemlisi ve en kullanılabilir olan çevre'dir. Organizasyon dışındaki her türlü süreç dış çevreyi kapsamaktadır. Ekonomik şartlar, demografik özellikler, siyasal , kültürel,cografı ve teknolojik durumlar çevre konusunun içerisinde yer almaktadır. Dış çevrede yer alan durumlardan herhangi biri örgütte alınan kararlardan biriyle ilişkili ise durumların işletmeyi doğrudan olarak etkilemesi de kaçınılmaz olacaktır. (Çavuş, İnce, Yakut, Akbulut, Güloğlu, Kalkan, 2016, s.207) Örneğin, pamuk üretimi yapan bir işletmede pamuk tarlasının şiddetli yağmur dolayısıyla heba olması coğrafi çevre özelliklerini kapsamaktadır. Yani durumsallık yaklaşımı, örgütün içerisinde yaşanan durum ve şartlar arasındaki ilişkiyi ele almaktadır. Her organizasyonun yönetim şekli, sektörü, Pazar durumu farklıdır. Dolayısıyla salt ve herkes için geçerli olan bir yönetim şeklinin olduğunu söylemek mümkün değildir. Bu durumda durumsallık yaklaşımı, net bir çözüm önerisinde bulunamamakla birlikte, karşı karşıya kalınan durum ile ilgili tespitler yapılması, olayın derin bir şekilde ele alınıp, durumun koşullarına göre yeni yönetim tarzının uygulanması gerektiğini savunmaktadır. (Saraçoğlu,2011, s.59-60) Buna göre durumsallık yaklaşımı, bir metod veya yönetim şekli olmaktan ziyade; klasik, neo-klasik yaklaşımlar ile sistem yaklaşımını birbirleriyle entegre ederek veya tamamen ayrı bir şekilde kullanarak, oluşan duruma göre en iyi çözüm önerilerinde bulunmasıdır( Yelkikan, Doğan, Dalboy, Oflaz, 2020, s.140).

### 3. Kalite-kültür yaklaşımı:

Amerika Birleşik Devletlerinin uluslararası pazarlarda uygun fiyat, kaliteli ürün üretimine karşı rekabette başarısız olması , günden güne artan enflasyon ve beraberinde ekonomiyi ciddi şekilde etkilemesi, dolayısıyla personellerin örgüte olan bağlılıklarının zayıflaması, üretken olmakta güçlük çekmek gibi sebepler, Durumsallık yaklaşımından kalite kültür yaklaşımına geçişi sağlamıştır. Durumsallık yaklaşımı üzerine birçok eleştiri ve yorumlar bulunmaktaydı. Bunlardan en çok ses getireni ise, durumsallık yaklaşımının önemli faktörlerinden olan çevre'nin sürekli değişmesi sebebiyle örgütlerin başarı istikrarını tam olarak sağlayamamasıydı. Yaşanılan bu durumun personellerin örgüte bağlılıklarına kadar ciddi sonuçlar doğurmuştur. Bu sebeptendir ki işletmelere farklı yönetim yaklaşımı bakış açısı ihtiyacı doğmuştur. ( Özen,2013, s.16-17)

- **Tam katılım prensibi**

Organizasyonlarda tam katılımın sağlanması ile birlikte, farklı düşünce yapılarına sahip olan insanlar bir araya gelerek bambaşka fikirler ortaya çıkarabilmektedir. İşletmelerde ise bu durumun farklı görev ve sorumlulukları bulunan departmanların bir araya gelerek bir ekip kurmasının yeni fikirler ortaya çıkardığı şeklinde görmekteyiz. Birbirinden farklı yerlerde eğitim almış, birbirinden ayrı yerlerde yetişmiş insanların bakış açılarının da birbirinden farklı olması kaçınılmaz olacaktır. Herhangi bir proje yapılıma aşamasında, çeşitli insan grupların takım halinde bulunması projenin farklı perspektiflerden ele alınmasını sağlamaktadır. Bu durum işletmeye yeni bir soluk getirecektir (Akdağ, 2005, s.160- 161)

Bunun yanı sıra, Tam katılım prensibi içerisinde olan işletmeler performans geliştirmede tedarikçiler ile işbirliği içerisinde olmalıdır. İnovasyona önem veren işletmelerin tedarikçi ile birlikte iş sürecini yürütmesi, tedarikçi ile bilgi alışverişinde bulunması, işyerinin lehine bir hareket olacaktır. Söz ettiğim ekip içerisinde tedarikçilerin de dahil olması işletmeyi başarıya götürecektir. Tedarikçiler ile işbirliğinin içerisinde olan firmaların, piyasaya yeni sürülen ürünleri düşük fiyat ancak yüksek kalite ile temin ettikleri yapılan araştırmalar sonucunda gözlemlenerek temellendirilmiştir. (Güleş, Bülbül, 2004, s.124-125)

- **Yalın üretim modeli:**

Yalın üretim modeli müşterilerin bakış açısı ile, tüm süreçleri inceleyen yönetim modelidir. İsimden de anlaşılacağı üzere işletmenin verimliliğini arttırma amaçlı olup, tasarruf merkezli bir bakış açısını işletmeye kazandırmayı amaçlamaktadır. Esasında işletmeyi iyileştirme çalışmalarının tümü olarak da nitelendirilebilir (Atmaca, Terzi, 2011, s.451).

Bu çalışmalar, değişen teknoloji ve kalite çevresinde rekabet ortamında bazen bir fark yaratabilmek amaçlı bazen ise işletmelerin varlığını sürdürebilmeleri için kullanılmıştır. Değer yaratma çalışmaları, üretim aşamasında herhangi bir değer katmayan adımları yok etmeye ve dolayısıyla maliyetleri azaltmaya yönelik kullanılan yönetim modelidir. Modelin kilit konusu ise, müşterilerin istek ve beklentilerini karşılayabilecek yani iyi ürün, kaliteli hizmet ve uygun fiyatlandırma olgusunu işletmeye kazandırılmasını sağlamaktır. (Özen, 2013, s.18) Yalın üretim modelinin, birçok avantajı bulunmaktadır. Avantajlardan en baskın olanı ise finansal avantajdır. Gereğinden fazla olan stokları azaltarak, israfın önüne geçilmesidir. İşletmelerin yalın üretim modelinin kullanmasına ilişkin birçok sebep bulunmaktadır. Herhangi bir hizmette müşteri değerlerinin neler olduğu hakkında tespiti ve değerlendirilmesi, üretilen



ürün için değer akışlarının belirlenmesi ve verilerden yola çıkarak değer katmayan ürünlerin veya faaliyetleri gözden çıkarmak, bunun dışında kalan değer katan ürün ve hizmetleri ise sürekli akışının sağlanması, müşterinin isteklerinin belirlenmesi hangi ürünün ne zaman ihtiyacının olduğuna ilişkin bir çekme mekanizmasının oluşturulması, ve elbette saydığım tüm adımların devamlılığını sağlamak ve yalın üretimi yönetim felsefesi haline getirerek mükemmel yönetim için çalışmak. (Atmaca, Terzi, 2011, s.451)

Özetle yalın üretim, mümkün olabilecek en az kaynak ile en kısa sürede, en uygun ve mükemmel üretimi, müşterilerin beklentilerini karşılayabilecek ve memnun edecek, ve nihayetinde maksimum tasarruf ile üretim aşamasındaki tüm etkenleri en verimli şekilde kullanıp, potansiyel attırmaya yönelik yönetim çalışmalar bütündür. (Aslantaş,2015, s.14)

- **Kökten değişim modeli:**

Bu modele aynı zamanda değişim mühendisliği adı verilmektedir. İsminden de anlaşılacağı üzere, en genel tabirle eskiden yeniye geçiş olarak tanımlanabilir. Var olan sistemden tamamen uzaklaşarak yeni bir sistem tasarısı oluşturularak örgütsel değişim amaçlanmaktadır. Tüm uygulamaları değiştirmek, bütünüyle sıfırdan bir değişime uğranmasıdır. Kökten değişim modeline göre organizasyonlar, var olan durum üzerinde değişiklikler yapmayı değil, işi nasıl doğru bir şekilde yönetebiliriz sorusunun cevabını aramalılar. Değişimin yönetimden uygulama sürecine kadarki tüm süreçte değişim mühendisliği adı verilmektedir. Beraberinde, organizasyondaki iş akışlarını ve yaratıcılığı organize etmek adına planlı ve değer yaratan sistem uygulamaları ile, aynı sistemi destekleyen politika ve örgütsel yapıların kökten değişimi uygulaması ve bunu hızlıca örgüte işlemlerini sağlamaktadır. (Akçakaya, Yücel 2007, s.4-5)

Yenilenmek veya değişmek gibi kavramlar; işletmelerin uluslararası rekabet dünyasında varlığını sürdürebilmeleri, sektöre uyum sağlayabilmeleri, müşteri taleplerini önemseyip iyileştirme faaliyetlerinde bulunmaları, iş yapma şekillerini değiştirip uygulamaların gözden geçirilmesini ve yeniden yapılanmayı ifade etmektedir. Söz konusu değişim kavramı örgütte küçük değişiklikler yapılmasını değil, kökten yani geniş çaplı bir değişimi vurgulamaktadır. İşletmelerde son derece büyük önemi bulunan maliyet, kalite, hizmet gibi kavramların iyileştirilmesi için yapılan bir uygulamadır. Değişim ise son zamanlarda pek çok işletme tarafından tercih edilen bir uygulama tarzıydı. Durumu örnekendirerek açıklık getirmem gerekirse, işletmede satın alma, planlama, tedarik, pazarlama gibi departmanlar bulunuyor, bu departmanlarda çalışan personellerin her birinin yaptığı görev tanımı ise farklıdır . Farklı iş ve deneyime sahip olan personeller bir araya

gelerek , faaliyet düzenlemesi ve süreç kontrolü yapmaktadırlar. Bu şekilde genel bir değerlendirme yapılarak müşteri perspektifinden herhangi bir değer yaratmayan tüm süreçler ortadan kaldırılmaktadır. Yeniden yapılanma sonrasında, hem karar ve yetki merkezleri hem de organizasyonel değişim söz konusudur. ( Demir, 2008, s.287- 288)

Kökten değişim kavramını geniş çaplı ele almamızın ardından uygulama sürecinden bahsetmekte fayda vardır. Değişimin gerçekleşebilmesi için sürecin değişime uğraması gerekmektedir. Söz konusu süreçler, farklı fonksiyonlar içeren gruplamalardan oluşmaktadır. Ortalama bir işletmede dört süreçten söz edilebilir. İlki “ana süreçlerdir”. Dış müşteriler ile işletme arasındaki iletişimi gösteren süreçlerdir. İkincisi ise, “destek süreçler”, iç müşteri odaklı olan süreçte ise ürünü satın alıp üreten fonksiyonlara verilen addır. Çalışanlar aktif rol oynamaktadır. Üçüncüsü ise “işletme ağı”, bu süreçte ise ortaklar, tedarikçiler ve tabiki müşteriler ile sürekli bir iletişim söz konusudur. Son olarak “yönetim süreçleri” , yani her üretim işletmelerinde bulunan satın alma, üretim , pazarlama gibi fonksiyonların gerçekleştirildiği süreçlerdir. Toparlayacak olursak; uygulamada ciddi bir değişim performansı görmek istiyorsak, söz ettiğim tüm süreçlerin koordineli hareket edip yapı veya sistem düzenlemelerine giderek değişikliğe uğraması gerektiğinin savunan sistem görüşüne dayanır. Esasında organizasyonda olumlu anlamda yapılan değişikliklerin sonucunda başarı elde etmesinin ardından yapılan sürece “sıçrama” veya “atılım” şeklinde ifadeler yer almaktadır. Değişim mühendisliğinde, performansta değişimi yaşatabilmek için bilgi teknolojilerinden yararlanarak atılımlar yapılması gerektiğini savunmaktadır. Ancak bunu bir amaç olarak değerlendirmekten ziyade araç olarak görmek çok daha iyi bir ifade olacaktır. Bunun yanı sıra işletmeler, zaman zaman küçülmelere veya büyümeye gidilmektedir. Bu durum da bir değişimdir. İşletmenin yararına olduğunu düşünülen her değişim, doğru bir değişim uygulamasıdır. (Aktan, 2011, s.74-75)

## 4. İNOVATİF YAKLAŞIMLAR

### 4.1. İnovasyon Kavramı:

Kelime anlamı olarak Latince’den türemiş olup; kültürel, toplumsal veya idari konulardaki yeni süreç ve metotların kullanılması anlamına gelmektedir. Türkçede inovasyon kavramı “yenileşme, yenilik” şeklinde nitelendirilirse de bu doğru bir tanım değildir. Bunun sebebi ise, yeni şeklinde tanımladığımız kavram esasen, bir düzenin tamamen yok olup, kökten değişimi ifade etmektedir. Fakat inovasyon, yeniliğin kendisinden ziyade ortaya çıkan sonuçlara odaklanmaktadır. Elde edilen sonuçları değişime uğratmak, özgün

ve farklı hale getirebilmek gayesiyle toplumsal veya ekonomik bir sistemi ifade etmektedir. (Özsağır, 2012, s.3)

Değişen teknoloji ve rekabet ortamında hızlı, aktif, üretken ve çalışkan olmak örgütler için bir zorunluluk haline gelmektedir. Örgütün dış çevresinde yaşanan değişimler, örgütün kendisini de değişime sürüklemektedir. Söz konusu değişime senkronize olmayan organizasyonlar ise küçülmeye, hatta zamanla yok olmaya kadar gitmektedir. Dolayısıyla bu rekabet ortamında sürekli olarak ürünlerini, hizmetlerini veya bir süreci değişime uğratmalıdır. Değişim veya farklılaşma adı altında yapılan her türlü süreç, inovasyona dahil edilmektedir. Genel bir tanım ile inovasyon, bir düşünce sonucunda ortaya atılan fikrin pazara sunulması, herhangi bir ürün veya hizmet odaklı bir farklılaştırma ve toplum hizmetine sunma olarak ifade edilmektedir. (Özsağır, 2012, s.4)

#### **4.2.İnovasyon çeşitleri:**

İnovasyon hakkında pek çok araştırmalar bulunmaktadır. İlgili konu ile alakalı iki farklı görüş bulunmaktadır. Bu sebeple araştırmacılar iki grupta ayrılmaktadır. Bir kısım araştırmacılar, inovasyonu bir sonuç olarak değerlendirirken, diğer kısımda inovasyonun bir süreç olduğu ve ortaya çıkışından gelişim sürecine, topluma mal edilip hizmete sunulmasına kadarki olan süreç şeklinde tanımlanmıştır. Araştırmalara ek olarak; Avrupa komisyonu ve OECD ve Oslo kılavuzunda inovasyon hakkında şu şekilde bir tanım bulunmaktadır: İşletmede yapılan uygulamalar, örgütün analiz edilmesindeki tüm iyileştirme ve pazarlama süreçlerine kadarki hizmet uygulamalarının gerçekleşmesidir. Tanımla birlikte Oslo kılavuzu inovasyonu; süreç, ürün, pazarlama, organizasyon şeklinde ele alarak çalışmalarını sürdürmüştür. (Özdemir, Sönmez, 2018, s.18)

Bununla birlikte, düzen bozucu, stratejik deneyim, uygulama, alt pazar, açık, keşif, marka ve yönetim inovasyonu kavramlarının da yer aldığı bilinmektedir. (Soylu, Göl, 2010, s.114)

##### **4.2.1.Ürün İnovasyonu:**

Sıfırdan bir oluşum gerektiren yeni bir ürün veya var olan ürünün birtakım özelliklerini yenileyerek kullanılmak üzere pazara sunulan inovasyon çeşididir. Ürünün içeriğinin değişiminden dolayı, teknik özelliklerde, ürünün hammaddesinde veya fonksiyonlarında yaşanan gelişimleri kapsamaktadır. Ürün inovasyonunun kullanılma amacının iki sebebi olabilir. İlki işletme için olurken diğeri Pazar için uygulanmaktadır. Yeni ürünün başarılı sonuçlanabilmesi için birtakım etkenler bulunmaktadır. Söz konusu

başarı ise, müşteriler tarafından beğeniliyor ve talep ediliyor olması , üretiminin gerçekleştirilebilir olması ve en önemlisi de üretimi planlanan ürünün için faaliyete geçilmesinin ardından pazarlanabilir olması veya üretimin fazlaştırılmasının beklenmesidir. Tüm bu başarıları sağlanması için organizasyonların dış çevreye dair bilgi sahibi olması ve elde ettikleri bulgulardan yola çıkarak, farklı ürün veya hizmet, uygulanabilir ortamın oluşması gerekmektedir. ( Yavuz, 2010,s.146)

Ürün inovasyonu pek çok farklı şekilde veya pek çok sektörde kendini göstermektedir. Tekstil, bilişim, finans, gıda sektörü vb. alanlarda birçok inovasyon çalışmaları bulunmaktadır. Tekstil sektörüne örnek olarak, nefes alabilen giysilerin üretilmesi, veya bilişim sektöründe tuşlu telefonlardan dokunmatik telefona geçiş, finansta ise bankacılık alanında kartların çip ile temassız şekilde ödeme yapılması, kanlıcada yoğurdun üstüne pudra şekeri veya reçel ekleyerek, farklılaştırarak pazara sunması gibi çalışmalar sektörel ürün inovasyonlarına birer örnek niteliğindedir. ( Soylu, Göl, 2010, s.116)

- **Türkiye’de Elektrikli scooter ile yeni bir inovasyon örneği: MARTI**

Ulaşım, günlük rutinlerimizde sık sık kullandığımız ve vazgeçilmezimiz olan temel gereksinimlerimizdendir. Çok fazla talep olmasından dolayı günümüzde ulaşım için birçok alternatif bulunmaktadır. Alternatiflerin getirdiği birtakım olumlu ve olumsuz geridönütler bulunmaktadır. Küresel sebepler, hava ve gürültü kirliliği, nüfusun fazlaşması ve beraberinde artan araç sahipleri nüfusu artarak, trafiğe sebebiyet vermesi, kişilerin bir yerden başka bir yere ulaşmada yaşadıkları problem, motorlu taşıtların yakıt pahalılığı gibi sebepler alternatif seçeneklere erişebilme arayışına itmiştir. Scooter ile ulaşım tam da bu noktada ortaya çıkmaktadır. İlk olarak 2017 yılında Amerika’da ortaya çıkmış olsa da ilerleyen vakitlerde birçok ülkede de kullanılmaya başlanmaktadır. Türkiye’de ise son birkaç yıldır scooter sistemi kullanılmaktadır. Diğer taşıtların aksine, altyapısı daha az uğraş gerektiren scooterlar motorsuz ulaşım alternatifi olarak şehirlerde sıklıkla tercih edilmeye başlanmaktadır. Kullanımın yaygınlaşması ile birlikte , vatandaşların ulaşımı daha keyifli, ucuz, rahat ve esnek şekilde kullanımın bir şekli ortaya çıkmıştır. (Sarışık, Erçoşkun, 2021, s.74-75)

Sistemin kullanma aşaması ise, kullanıcının mobil cep telefonlarına indirdiği uygulama üzerinden çevredeki erişebilir olan scooterların müsaitliğinin gösteriminin ardından kişi, uygun olan scooter’ı seçer ardından hızlı yanıt (QR) kodunu tarayarak kilidinin açılmasıyla seyahate başlaması şeklinde gerçekleştirilmektedir. (Sarışık, Erçoşkun, 2021,s.76) Yolculuğunu tamamlamasının ardından kullanıcı, uygulamanın belirlediği

noktada kitleyerek, tıpkı açılışta yapıldığı gibi hızlı yanıt sistemi üzerinden okutarak, Scooter'ı kitlemektedir. Scooterlar şarj ile çalışmakta , gücü biten scooterlar için Martı şirketinin çalışanları şarj edilmek üzere toplayarak, işleminin tamamlanmasının ardından ilgili şirket, uygun gördükleri noktaya ürünü kullanıcıların hizmetine sunulmak üzere teslim etmektedir. (Güldür, Karaçor, Hatipoğlu, Çubuk, 2022, s.62)

Türkiye'de scooter kullanımının fikri ise Martı adlı şirket tarafından ilk olarak mart 2019'da İstanbul'da uygulanmaya başlanmaktadır. İstanbul'un ardından Aralık ayı itibari ile Ankarada'da bu fikir hayata geçirilmiş, ardından İzmit, Yalova, Eskişehir, Bursa, Antalya, İzmir, Gaziantep, İskenderun, Kocaeli, Mersin ve Adana olmak üzere 14 Şehirde Martı kullanımı bulunmaktadır. Ülkemizdeki Ucome kararları neticesinde elektrikli scooterlar için bir düzenleme getirilmiştir. Kullanıcıların yaş sınırınının 15 olması, ayrı bir bisiklet yolunun bulunması halinde taşıt yolunun kullanılmaması, azami hızın 50km /sa'dan yüksek olduğu alanlarda kullanılmaması , aynı anda iki adet scooter'ın aynı şerit üzerinden gidilmemesi gibi trafiği tehlikeyi atacak tüm kullanım şekillerinin önüne geçilmesi amaçlanmaktadır. (Güldür, Karaçor, Hatipoğlu, Çubuk, 2022, s.69)

Türkiye'de aktif olarak kullanımının başlanmasının ardından Ulaştırma ve Altyapı Bakanlığı çevreci bir tutum çerçevesinde ,scooter kullanımının destekleyerek uygulamanın insan ve insan geleceği açısından önemine vurgu yapmaktadır. Ardından konu ile alakalı toplantılar gerçekleştirilmektedir. Martı şirketinin Ceo'su Oğuz Alper Öktem, scooter ile yapılan yolcularının %42 gibi büyük bir kısmının toplu taşıma duraklarında başlayıp, bittiğini ve dolayısıyla ulaşım sistemlerine bütünüyle bakıldığında Martı uygulamasının tamamlayıcı bir özelliği olduğunu ifade etmektedir. Oğuz Alper Öktem'in ifadeleri ile birlikte, toplu taşıma duraklarının çevresinde oluşan martı yoğunluğunun, İstanbul'da ki otobüs veya metro duraklarının yalnızca belirlenen yerlerde olması ve varılmak istenen konuma gitmek için tercih edilen bir araç alternatifi olması ve ulaşımında bu denli önem arz etmesi Bakanlığın konuya ilişkin ilgisini ve desteklerini açıklamaktadır. (Seyrek, 2022, s.34-35)

#### 4.2.2. Süreç İnovasyonu:

İnovasyon, Oslo kılavuzunda da bahsedildiği üzere, farklılaştırılmış veya değiştirilmiş hizmetlerin, dağıtımın veya sunumun gerçekleşmesidir. Söz konusu değişiklikler mekanik, yazılım , görsel veya teknik olarak tüm değişiklikleri kapsamaktadır. Süreç inovasyonu da, gelirleri arttırmak üzere maliyetleri azaltmak ve dahi bir yarar sağlamak amacıyla yeni bir hizmetin

pazara sunulmasını ifade etmektedir. Yapılan tüm çalışmalar ve uygulamalar aslında gelirleri arttırmak ve memnuniyeti sağlayıp satışların artırılması, işletmenin veya markanın iyileştirilmesi çalışmalarıdır. Süreç inovasyonu ile ilgili yapılan uygulamalar işletme içerisinde bulunan tüm teknolojik ve üretim süreçleri ile iç içedir. Bunun sebebi, süreç inovasyonun sağlanması için örgüt içerisindeki fonksiyonlardan faydalanmasıdır. Pazarlama, teknoloji, dağıtım gibi uygulamalar işletme içerisinde yer almaktadır. Dolayısıyla söz ettiğim uygulamalarda yakalanan başarı, süreç inovasyonun başarısı ile sağlanmaktadır. (Özdemir, Sönmez, 2018, s.107)

Süreç inovasyonu, var olan bir ürün veya hizmeti iyileştirmesinin yanı sıra, farklı ve yeni bir ürün üzerine iyileştirmeler yapılarak, ürün gelişimini ifade etmektedir. Özetleyecek olursak; süreç inovasyonu, bir ürünün planlanıp, üretimin ve sunulmasındaki tüm süreçlerde yaşanan değişimlere verilen addır. (Oral, 2009, s.8) Üretim şekilleri, bir ürünü veya bir hizmeti üretmek gayesiyle kullanılan teknikleri ve yazılımını içermektedir. Yeni bir üretime örnek olarak, bir ürün geliştirmek için bilgisayar yazılımlarından ve tasarımlarından yararlanılması gösterilebilir. Süreç inovasyonun uygulamalarından biri olan teslimat veya sunma yöntemi olarak da adlandırılan fonksiyon, işletmenin lojistiği ile ilgisi bulunup, malzemelerin işletme içerisinde tahsisi ve amaçlarını gerçekleştirmek üzere dışına çıkartılmasıdır. (Mutlu, 2017, s. 7-8)

- **Drone ile ürün teslimatı örneği: AMAZON**

Taşımacılık ve teslimat, son yıllarda kapasite, verimlilik, güvenlik gibi konularda problemler yaşanılmasından dolayı iyileştirme ve yenileştirme gerekliliği doğmuştur. Beraberinde ekonomik sebepler, kaynakların sınırlı olması, birtakım belirsizlikler sonucunda düzenlemeler yapılması gerektiği kanısına varılmış, ve bu doğrultuda da adımlar atılmıştır. Teslimat konusu hassas bir konu olmasından dolayı üzerinde durulması gereken ve değişikliklerin yapılmasına çok açık bir uygulamadır. Bunun sebebi ürünün oluşturulma aşamaları ne kadar iyi ve sorunsuz olursa olsun, tüketiciye ulaştırma aşamasında yaşanan kriz, başlangıçtaki tüm süreçleri alt üst etmesinden kaynaklanmaktadır. (Nakıboğlu, 2020, s.287)

Süreç inovasyonunun üretim fonksiyonuna verilebilecek en yeni ve en iyi örneklerden birisi Amazon'un drone ile ürün teslimatını sağlamasıdır. Drone'lar müşterilerin sipariş ettiği ürünleri adresine ulaştırmak üzere kullanıldığı insansız teknolojik bir hava aracı niteliğindedir. Ulaştırma konusunda umut vadeci bir ürün olması sebebiyle perakende şirketleri tarafından dikkat uyandırmaktaydı. Bununla birlikte drone'lar perakende şirketlerinin ürün teslimatı konusundaki hizmetlerinin iyileştirmelerinde

kullanılan, müşteri tarafından beğenilen, farklı bulunan, zaman ve maliyet tasarrufu da elde ederek, hizmet kalitesini arttıran, inovasyon amaçlarını tam olarak gerçekleştirmek üzere kullanılabilir bir ürün olduğu fikri Amazon gibi dünyaca ünlü e- ticaret firmasının aklına gelmekteydi. Farklı bir girişim olmasından dolayı, drone ile ürün teslimatı zamanla popülerliğini daha da arttırmış, e- ticaret piyasasında drone ile teslimat fikrini ilk duyuran marka "Amazon"dur. Amazon prime air hizmetine 2016'da başlayarak, ağır olmayan ürünleri ortalama yarım saatte teslim etmektedir. ( Çelik, Aydın, 2021, s.1425)

Amazon, son teknoloji ile ortaya çıkan Dron ile taşımacılığı ilk kullanan şirket olmakla birlikte, ardından Walmart veya bazı pizza şirketleri de Amazondan esinlenerek drone ile taşımacılığı tercih etmiştir. Drone ile kargo teslimatının yapılmasının ardından, zaman faktörünü en iyi şekilde değerlendirebildiklerinin kanısına varmaktadırlar. Amazon gibi çok zaman alan tedarik zincirleri, maliyeti yüksek olan, insan faktörüne ihtiyaç duyan ve ciddi emekler gerektiren görevleri sağlayabilmek adına, insan hava aracı olarak drone kullanımının iyi bir fikir olduklarını düşünmektedir. Drone, şu an için çok yeni bir uygulama olduğundan dolayı, kısıtlı ülkelerde ve alanlarda kullanılmakta ve üzerinde geliştirilmesi gereken özellikleri bulunmaktadır. Örneğin belli bir kilonun altında olan paketleri taşıyamamakla birlikte, gps haritalama, uçuş planlama, coğrafi sınırları belirleme gibi özelliklerinin iyileştirilmesinin ardından drone kullanımının yayımlanacağı öngörülmektedir. (Turgut, şeker, 2022, s.179)

Birçok inovasyonun avantajı olduğu gibi dezavantajı da bulunmamaktadır. Avantajlarından bahsetmek gerekirse, drone'lar tek yönlü komut ile değil, üç yönlü komut ile hareket etmektedir. Bundan hareketle varılması gereken konuma ulaşabilmek için en doğru ve kısa yolu tercih etmektedir. Hava taşımacılığı olmasından dolayı, trafik ve belirlenen varış süresini aşma gibi problemler ile karşılaşılmıyor. Trafik yoğun olan bölgelerde veya kalabalık bölgelerde drone çok iyi bir tercih olmaktadır. Ayrıca araç kullanmak için bir kullanıcı veya yakıt da gerekli olmadığından dolayı maliyeti düşük olması, drone teslimat uygulamasını kullanılabilir kılmıştır. Tüm avantajlara ek olarak, dezavantajlardan da bahsetmek gerekmektedir. Drone bazen yasal engellere takılabilmektedir. Örneğin Amerika, devlet kurumlarında ve insanların bulunduğu yerlerde uçuş izni vermemektedir. Ayrıca, geceleri uçuşa izin verilmemekte ve 120 metre alçakta uçmalıdır. Bunun gibi bir başka örnek, Kargo taşımak için belirli kg kısıtlaması bulunmaktadır. Yalnızca, 5-7kg ağırlığa sahip olan ürünlerin teslimatı yapılmaktadır. Yine aynı şekilde, drone'lar insansız hava araçları olmasından dolayı taşımacılıkta taşıt olmadığı gibi şoföre de ihtiyaç duyulmamaktadır. Bu da sosyoekonomik bir problem

teşkil etmekte ve işsizlik gibi sonuçları doğurmaktadır. ( Nakıboğlu, 2020, s.294)

#### 4.2.3. Pazarlama inovasyonu:

Pazarlama inovasyonu, pazara sunulan ürünlerin veya hizmetlerin tasarımı, tanıtımı başka bir deyişle pazarlanması, ücretlendirilmesi, konumlandırılması gibi değişiklikleri içeren bir tanıtım yönteminin geliştirilmesi ve iyileştirilmesidir. Pazarlama inovasyonu bazen ise, işletmelerin rekabet ortamında tutunabilmesi veya ürünler üzerinde iyileştirmeler yapmak amacıyla ihtiyaç odaklı olarak da yapılabilmektedir. Pazarlama inovasyonunun hassas noktası, farklılık yaratabilmesidir. Markanın daha önce uygulamadığı ve tamamen kendi çabaları sonucunda geliştirdikleri, bazen ise benchmarking adını verdiğimiz sektör veya ürünlerin kıyaslanması sonucunda pazarlama ihtiyacı duyulmaktadır. Pazarlama inovasyonunun kriterleri, ürün veya hizmeti deneyimleyecek olan kullanıcıların gereksinimlerini karşılama, yeni pazarlar açma, işletmenin sahip olduğu ürünü pazarda yenileyerek farklı bir konuma ulaştırma, ve elbette işletmenin gelirlerini arttırmaya yönelik, işletmenin hedeflerini gerçekleştirmeye yönelik çalışmalardır. ( Memiş, Korucuk, 2022, s.48-49)

Pazarlama inovasyonu; fiyat stratejisi, ürün ambalaj tasarımı özellikleri, dağıtım ve tutundurma olan pazarlamanın 4P'si ile yakından bir ilişkisi bulunmaktadır. Söz konusu etmenler, bir işletmenin rekabet sağlamak amacıyla hazırladığı pazarlama hedeflerinin sağlanması adına uygulanan bileşenlerdir. Fiyat stratejisi, esasen arz ve talep arasındaki ilişkiye dayanmaktadır. Fiyat, talebe bağlı olarak değişkenlik göstermekte ve alt sınırı dönüm noktasını oluşturmaktadır. Bir marka, talep edildiği sürece belirli ürünlerin fiyatlandırmasında değişikliğe gidebilir. Fiyatlandırma inovasyonu, tamamı, bir bölümü şeklinde de gerçekleşebilmektedir. Bu duruma, pazara yeni sunulan ürünün tanıtımını yapmak amacıyla kampanyalar yapılarak fiyat değişikliğine gidilmesi örnek gösterebilir. Kampanyalar bazen ise ürün bazlı değil, anlaşmalı oldukları kredi kart müşterilerine özel ayrıcalıklı indirimler de uygulayabilmektedir. ( Biçimveren, 2017,s. 32)

Pazarlama kavramı söz konusu olduğunda genellikle akla gelen ilk bileşen, ürün tasarımı inovasyonudur. Ürünün inovasyonu söz konusu olduğunda, ürünün içeriğinde veya kullanımında herhangi bir değişikliğe gidilmeksizin, yalnızca ürün ambalajında yani dış kapağında yapılan değişimlere verilen addır. Ürünün rengi, deseni, şekli gibi özellikler iyileştirilerek, kullanıcılar tarafından arzu edilen dikkat çekilen bir ürün tasarımı oluşturmak amaçlanır.



Satış kanalları inovasyonu ise, ürünün satışa sunulduğu alanları, yani pazarların değiştirilmesidir. Ürün veya hizmet her ne kadar iyileştirilmiş olursa olsun uygun satış kanallarında pazarlanmıyorsa ürünün satışları pozitif anlamda artmaz. Ürünün belirli satış kanalları bulunabilir, şu anda bulunduğu satış kanalları üzerinden iyi gelir elde ediyor olsa bile satışları arttırabilmek isteyebilmektedir. Dolayısıyla işletmeler, farklı pazarlara ulaşmayı isteyebilmektedir. Bu duruma örnek olarak; bir giyim markasının satışını mağazalar ile sınırlı bırakmayıp, Amazon, Trendyol gibi e- ticaret siteleri üzerinden sağlayabilmektedir.

Son olarak promosyonel yöntemlerin inovasyonu ise, iletişime dayanmaktadır. Bu sebeple promosyon terim olarak, kullanıcılar ve işletmeler arasında gerçekleşen iletişimi ve bilgi alışverişini temsil etmektedir. Promosyonun işlevi, tüketicilerin kullanacakları ürün veya hizmet hakkında bilgiler sunarak, pazarlamaya yöneltmesini sağlamaktadır. Promosyonel şekillerin arasında en güncel olanı instagram, tiktok, facebook gibi çeşitli sosyal medya kanalları üzerinden ürün tanıtımını yapılmaktadır. ( Biçimveren, 2017,s. 33)

Pazarlama inovasyonu, kökten bir yeniliği vurmaktadır. Yeni uygulamalar, stratejiler veya kavramları getirmektedir. Değişiklik pek çok şekilde kendini gösterebilir. Bu bazen ambalaj veya dış şeklinin yenilemek şeklinde , bazen ise ücretlendirme’de değişikliğe gitmek, satış kanallarını değiştirmek, çeşitli kampanya stratejilerini uygulanması şeklinde kendini gösterebilmektedir. Marka için pazarlama inovasyonu, imaj yani profil değişikliğidir. ( Biçimveren, 2017,s. 30-31)

- **Kişiyeye özel kahve örneği: STARBUCKS**

Starbucks markası, 1982 yılında pazarlama ekibine katılarak içecek ağırlıklı olmak üzere hizmet sektörü içerisine dahil olan firmalardan birisi haline gelmiştir. Fikir ise Amerikanın en güvenilir ve akılda kalıcı markalardan biri haline gelmek amacıyla oluşturulmuştur. Klasik bir Amerikalı’nın hayatı ev ve iş arasında geçmektedir. Fakat kurucu, amerikalıların kendini rahat hissedecekleri, evlerinde buldukları rahatı ve huzuru sağlanmasının taraftarıydı. Bu sebeple insanların mesailerinin bitmesinin ardından rahatlayacağı, kahve lezzetine eşlik edecek yiyecekler ve konforun sağlanması adına büyük rahat koltuklar geliştirmiştir. Starbucks’ın güçlü bir büyüme politikasına ve misyonuna sahip olması güçlü bir büyüme stratejisi gerektirmekteydi. Bu nedenle marka birçok inovasyon geliştirmektedir. Pazarlama inovasyonunun alt sistemlerinden olan dağıtım kanalları olarak Starbucks kahve dükkanlarındaki satış ile yetinmeyerek, seyahatte,

alışverişlerde, sebze dükkanlarında, benzin istasyonlarında ve marketlerde ürün satışını yaparak satış ağını genişletmektedir. ( Karamehmet, 2012, s.7)

Day ve iş ortakları müşteri deneyimini arttırmak ve müşteri servis sunumunu iyileştirmek için her yıl 40 milyon dolar harcamaktır. Mükemmel servis ve iş geliştirmeyi sağlamayı hedefleyen marka, ürünlerin müşteriye ulaşmasındaki aşamadan geçtiğinin önemini vurgulamıştır. Yapılan araştırmalar ve elde edilen bulgular neticesinde Starbucks, müşterilerin kahve içerken kendilerini özel hissettiği bir atmosfer içerisinde bulunmasını sağlamak adına, ürünlerinin üzerine müşterilerinin isimlerinin yazdırılmasını ve kahve hazır olduğunda müşteriye ismi ile hitap ederek, hazırlığının tamamlandığını bildirmiştir. Beraberinde, kahvenin hazırlanması aşamasında ise müşteriye; kahvenin boyutuna karar vermesi, içeriği ile ilgili değişiklikler yapılması, öz ekletilmesi, ekstra shot atılması veya kahvelerin birleştirilmesi, ürünlerin eklenmesi veya çıkarılması gibi seçenekler sayesinde kişinin damak tadına göre kahveler üretilmekte, müşteri kahve deneyimine kendisi karar vermektedir. Yapılan araştırmalar, yabancı olarak nitelendirilen kişilerin, isimim ile hitap etmesinin ardından daha güvenilir biri haline geldiğini doğrulamaktadır. Bunun yanı sıra, kişiler isimlerini duymaktan hoşnut olmakta, sürekli olarak aynı kişilerin Starbucks'a gelmesinin ardından personel ile müşteri arasında dostane ilişkiler kurulması sağlanmıştır. Pazarlama inovasyonu, Starbucks'ın müşterilerini kendini rahat hissettikleri bir ortamda kahve içmesini sağlama misyonunu gerçekleştirmektedir. ( Karamehmet, 2012, s.8-9) Starbucks, yapmış olduğu inovasyonların yanı sıra, müşteri deneyimini iyileştirmek adına da birçok uygulamalar geliştirmektedir. Müşterilere sadakat kartları vererek, markaya karşı duyulan güven duygusu aşılacak olup, belirli kahve miktarının geçilmesinin ardından ücretsiz kahve ikramında bulunmaktadır. Kullanıcılar, bu durumu bir ödüllendirme olarak düşünerek, daha fazla kahve içme gayreti göstermekteydi. (Güney, Karakadılar, 2015, s.143)

#### **4.2.4. Organizasyonel İnovasyon:**

İnovasyonun örgütte gösterdiği sonuçlardan hareketle, en fazla etkilenen alan, organizasyonel alanı olmaktadır. Özellikle de tüketicilerin isteklerinin sürekli olarak değişmesi, her zaman en iyi hizmet ve ürün beklentisi içerisinde olmaları gibi etkenler örgütleri, çevrede yaşanan gelişmeleri takip etmelerini veya kıyaslama yöntemi olarak da adlandırılan benchmarking yöntemi ile kıyaslayarak, başarılı inovatif atılımlar yapmaları konusunda çalışmayı gerektirmektedir. Bu bilgilerden hareketle, Organizasyonel değişim, adapte olma süreci ve organizasyonel biçimlerin oluşturulup uygulanması şeklinde ifade edilmektedir. (Yavuz, 2010, s.19)

Organizasyonel inovasyon, pazardaki başarılı olan ürünler veya organizasyonlar arasında yer almakta olup, sahip olduğu başarıyı yakalamasının ardından başarılı olma durumunu koruyabilmesi için birtakım çalışmalar üzerinde durarak, iş yapış şeklinin gelişerek ilerlemesi, çalışma düzeninin veya tüm operasyon süreçlerinin iyileştirilmesi çalışmalarının bütününe verilen addır. (Dengiz, Belgin, 2007, s.269) Bazı kaynaklarda ise organizasyonel inovasyon, işletmenin ticari olan uygulamalarında, organizasyonun örgütlenmesinde ya da dış ilişkilerinin yeniden düzenlenmesi, iyileştirilmesi çalışmaları şeklinde yorumlanmaktadır. Organizasyon içindeki bilgilerin paylaşımında yeni bir düzene geçilmesi, işletmeye dair eğitimlerin örgüt içerisindeki herkes için geçerli olması, kurumsallaştırılma çalışmaları gibi işletmenin yararına olan tüm düzenlemeler, organizasyonel inovasyona birer örnek niteliği taşımaktadır. (Dinler Sakaryalı, 2014, s.189)

Organizasyonel inovasyonun planlama sürecinde uyulması gereken birtakım kurallar ve ilkeler bulunmaktadır. Öncelikle, organizasyonel inovasyonun yapılması veya planlanması aşamasında örgütteki tüm çalışanlar yeniliğin gerekliliği konusunda bilinçlendirilmelidir. Ayrıca, yeniliğin gerçekleştirilmesi için araştırma ve geliştirme faaliyetleri ciddi bir şekilde yürütülerek elde edilen bulgular ile doğru yerde ve doğru zamanda değişimi başlatmak gereklidir. Ardından uygulanacak olan değişimin maddi ve manevi kazançları olduğunun bilinci ile yeniliği süreklilik haline getirebilmeyi, değişimi örgütün vazgeçilmez bir vizyonu haline getirebilmek amaçlanır ve tüm aşamaların gerçekleştirilmesinin ardından, planlı ve kasti olarak yapılan değişimlerin örgütte kabul görmesi gerekmektedir. (Yavuz,2010, s.35-36)

Organizasyonel inovasyonlar, finans ve beşeri kaynakların en doğru ve en uygun biçimde bir araya getirilmesine vesile olarak, değişime ve yeniliğe uğramış uygulamaları ifade etmektedir. Bu anlamda örgütün olanakları, becerileri veya kaynakları pazardaki konumlarının belirlenmesinde , başarılı bir değişim süreci içerisinde olmalarında etkileyici bir unsur taşımaktadır. Organizasyonel inovasyon bağlamında göz önünde bulundurulması gereken iki seçenek vardır; Değişimin veya yeniliğin uygulanıp, uygulanmayacağıının kararının verilmesi ve uygulanmadığı takdirde izlenecek yolun belirlenmesi. (Yavuz, 2010, s.45)

- **Organizasyonel inovasyon örneği: KAİZEN YÖNTEMİ**

Organizasyonel inovasyon sürecine verilebilecek en iyi örneklerden birisi, bir firmanın 1990'larda Japonlar tarafından geliştirilen, "Kaizen" yani sürekli iyileştirme yöntemini kullanmaya başlamasıdır. Sürekli iyileştirme yönteminin ilkelerine göre, firma içerisinde bulunan herkes, buna işçiler de dahil olmak üzere tüm çalışanlar, yaptıkları iş ile ilgili iyileştirme konusunda

söz hakkı bulunmaktadır. Söz hakkı bulunan çalışanlar, ilgili konu ile alakalı sürekli olarak iyileştirme çalışmaları yapmaktadır. İşgörenlerin fikirleri işletme için önemlidir. Bu bilgiden hareketle, işgörenlerin iyileştirme ve geliştirme fikirlerini üst yönetime iletilir, yöneticiler ise uygun gördüğü takdirde onaylanır ve fikir hayata geçirilir. Fikir, her zaman gelişmeyi ve büyümeyi hedeflenen bir yaklaşım olduğundan dolayı dünya çapında büyük ses uyandırdı. Başta Japon firmaları olmak üzere, düşük maliyetlerle iyi ve kaliteli hizmetler elde edip, pazarda rekabet üstünlüğü elde etmiştir. Kaizen yöntemi sayesinde firmalar bireysel olarak kazanmakla birlikte, ülke ekonomisi açısından da ciddi katkıları bulunmaktadır.

Kaizen yöntemi süreç odaklı , ufak adımlarla büyük sonuçlar elde eden ve bilgi paylaşımına dayanan sürekli iyileştirme yöntemidir. (Bozdemir, Orhan, 2011, s.465) Kaizen, işletmelerde yalın üretimin ve organizasyon birliğinin sağlanmasını sağlamaktadır. Metodun bu kadar başarılı olmasının altında yatan birçok sebep bulunmaktadır; ciddi bir özveri ile çalışan personeller ve ekip içerisinde birlik ve bağlılığının sağlanmasıdır. Bu sebeple, uygulamanın kolaylığından çok, Kaizen felsefesinin işletmenin vizyonuna yansması asıl başarının kaynağıdır. (Çelik, 2020, s.249) Hızla değişen teknoloji ve modern dünyada işletmelerin varlıklarını sürdürebilmeleri için sürekli olarak gelişime ve değişime ihtiyaçları vardır. Bu sebeple Kaizen yöntemi birçok firma tarafından tercih edilebilir bir yöntem olmaktadır. Özellikle, 20.yy ilk çeyreğinde Toyota firmasının o zamanlar en başarılı firma olan General Motors'u geçmesindeki başarısının arkasında Kaizen yöntemi yatmaktadır. (Şahin, 2022, s.273)

## 5. Yeni yönetim yaklaşımlarının genel değerlendirilmesi:

Örgüt içerisinde bulunan alt ve üst yöneticilerin, sıradan bir yönetim tarzı olan sadece kendi hedeflerini en iyi seviyeye getirme gayesinden olağandışı bir yönetim şekli gerçekleştirilmiştir. Bunun yanı sıra, aslında en önemlilerinden biri olan çevre konusudur. Yönetim herhangi bir karar aldığı anda daima çevrede yaşanan gelişmeleri takip ederek koşullara uyum sağlanma amacı ile hareket edilmiştir (Ekinci, 2019, s.31).

Herhangi bir karar alırken veya araştırma yapılması esnasında daima yöneticilere ihtiyaç vardır. Ancak bu demek değildir ki, iç örgütte alt sistemlere ihtiyaç duyulmamaktadır. İşletmenin yürütülmesi açısından alt ve üst sistemler birlikte çalışmalı, ve aralarındaki ilişki daima sürdürülmelidir. Sistem yaklaşımında ise durum şu şekilde, her zaman bütüncül bir perspektiften bakılmalı ve olaylara genel bir bakış açısı sağlanmalıdır. Böylelikle, işletmeyi bütünüyle etkileyen her şeyi aynı anda görebilmek

mümkün olmuştur. Bunun yanı sıra, küresel ekonomi ve pazarın bu kadar geniş olduğu, rekabetin arttığı ortamda yenilikten kaçmak imkansız hale gelmiştir. Geleneksel yönetim tarzından sıyrılarak, kendilerinin geliştirdikleri şekilde örgüte adapte edilmesi sağlanmalıdır. Bu anlamda müşteri odaklı olan bu sistemde başarı kaçınılmaz olacaktır. ( Ekinci, 2019, s.30)

Esasında genel bir bakış açısı ile yeni yönetim yaklaşımlarını değerlendirdiğimizde fark ediyoruz ki, yaklaşımların tümünün ortak bir paydası var; işletmenin varlığını sürdürülebilmek. Sistem yaklaşımı, durumsallık yaklaşımı, kalite kültür yaklaşımı olmak üzere tüm yapılar işletmenin yaşamsal faaliyetlerini sürdürebilmeleri adına yapılan uygulamalardır. Zaman zaman örgütler, farklı yaklaşımları kullanarak işletmenin geleceği adına birtakım kararlar alarak, atılımlarda bulunmuşlardır. Organizasyonun gelebileceği en üst seviyeye ulaşabilme arzusu, işletmeleri birtakım farklı yönetim organizasyonlarına ve değişikliklerine götürmüştür. Bu değişiklikler zaman zaman olumlu dönütler verirken, olumsuz sonuçları da doğabilmektedir. İlerleyen zamanlarda olumlu dönütler aldıkları yaklaşım tarzlarından olumsuz dönütler de alınabilmektedir. Çevre değişken bir etken olduğundan dolayı dönütler de değişime uğramaktadır. Bundan hareketle, yönetim organizasyonunun tekrardan bir değişime uğraması gerektiği sinyalleri alınır ve harekete geçilir, değişim ve dönüşüm sonsuz bir döngüdür. Değişimin ve yeniliğin olmadığı örgüt yapılarının varlığını sürdürebilmeleri pek mümkün değildir

1980'lerden bugüne kadar "post modern" dönem olarak nitelendirilen dönemi , söz konusu yıllar içerisinde yaşanan küreselleşme, teknolojiye yaşanan değişimler, müşterilerin isteklerinin değişime uğraması, hizmet ve üretim anlayışının bütünüyle değişmesi sebebiyle, örgütler biçimsel yapılanmadan sıyrılarak yatay hiyerarşinin yani biçimsel olmayan bir örgütsel yapılanmaya gitmektedir. Bu durumun yanı sıra, çevre faktörünün üzerinde birçok kez durulmuş, örgütlerin çevresinde yaşanan gelişmelerin işletmeler için yol gösterici özelliği sahip olmaları çerçevesinde örgütleri birer açık sistemler olarak ele almaktadır. (Seçtim, Erkul, 2020, s.41)

Dünya genelinde 1980 sonrası yaşanan paradigma değişimi sebebiyle, yeni kamu yönetimi sistemine geçiş yapılmaktadır. Sosyo-ekonomik değişimlerin getirdiği yeni bir kamu yönetimi anlayışı gerçekleştirilmiş, bu bağlamda Omdusman ve toplam kalite yönetimi arasında bir sentez kurarak, söz konusu ilişkinin postmodern yönetim ile ilişkilendirilmektedir. Her iki yaklaşım da esnek , şeffaf ve katılımcı gibi özellikleri bulunmaktadır. ( Doğan, 2015, s.285-286)

Geçmişten günümüze kadar yönetim yaklaşımları sürekli olarak değişim göstermektedir. Yönetim literatürüne bakıldığı zaman, açık sistem, sistemin sınırları ve çevresi gibi kavramların sık sık yer aldığını görülmektedir. Yeni yönetim yaklaşımlarının teorileri geliştikçe yeni kavramların da yer aldığını bununla birlikte, yönetim uygulama biliminin çevre ile yakından bir ilişkisinin bulunduğunu, örgüt ile senkronize ilerleyen bir faktör olduğu belirtilmektedir. (Yenisu, Şahin, Öztekkeli, 2019, s.526)

Yönetim yaklaşımları üzerinden örgütsel iletişimin gelişim anlatılmaktadır. Örgütsel başarıyı sağlamak adına, örgüte en uygun olan yönetim yaklaşımı belirlemek ve bu yaklaşımlar arasındaki farkı bilmek, gelecekte hangi yaklaşımın örgütün yararına olacağı konusunda bilinçlenmek, bu doğrultuda da yaklaşımın yöneticiler aracılığı ile çalışma ortamına empoze etmek örgütün sürdürülebilirliği açısından önem arz etmektedir. Geleneksel örgütlerde yukarıdan aşağıya bir iletişimin varlığının bulunması söz konusudur. Modern örgütlerde ise bu durumun aksine, her yöne doğrudur. İletişim, iş işleyişini sağlayan çalışan ve yöneticiler arasındaki dengeyi sağlayan en önemli araçtır. Yeni yönetim anlayışı ile yürütülen organizasyonlarda iletişim, büyük ölçüde geribildirim aracılığı ile gerçekleştirilmektedir. (Çetintaş, 2016, s.195-196)

Değişmelerin bu denli yoğun olarak yaşandığı günümüz işletme çağında, liderlik kavramının gündemde olduğu belirtilmektedir. Liderlerin işgörenlere karşı gösterdikleri tutum ve davranışlar toplulukları etkileyen, komuta eden, kişileri peşinden sürükleyerek etkileyen güçlü karakterli yöneticilerdir. Çalışmanın diğer kısmında ise, kamu ve özel sektör kuruluşlarında bulunan yöneticilerin kullandığı uygun liderlik davranışları ele alınmaktadır. Araştırmadan hareketle, kullanılan liderlik türlerinin her ne kadar iyi uygulanırsa uygulansın, değişime ağırlık vermeyen, gelişime önem vermeyen yöneticilerin başarısız olduğu kanısına varılmıştır. (Bakan, Büyükbeşe, 2010, s.73)

Liderler yalnızca örgütlerin başarıya ulaşmalarını sağlayan kişiler değil aynı zamanda çalışanları güdüleyen, destekleyen ve potansiyellerini açığa çıkarmalarını sağlayan yöneticilerdir. Bu sebeple çalışma ortamını iyileştirerek işgörenlerin iş tatminin sağlanması ve doyuma ulaşması , performansın da yükselmesini beraberinde getirecektir. ( Önen, Kanayran, 2015, s.57)

Dönüşümcü, etkileşimci ve serbest bırakıcı liderlik türlerinin çalışan motivasyonuna ve performansına etkisi araştırılarak, dönüşümcü ile etkileşimci liderliğin motivasyon üzerindeki etkileri temellendirilmiş ancak, serbest bırakıcı liderliğin motivasyon ve iş tatminin sağlanması adına herhangi bir etkiye rastlanmamaktadır. Dışsal motivasyonları ise, üç liderlik türünde de etkilerinin olduğunu belirtilmektedir. İlgili konu ile alakalı birçok

araştırmacı birtakım analizlerde bulunmuş ve farklı veriler ile farklı sonuçlar elde etmektedir. Liderlik türlerinin araştırmalarının yanı sıra, çalışanların iş ortamını benimsemelerinin bir sonucu olarak yüksek performans ve çalışan memnuniyeti ortaya çıkmaktadır. (Songur, İnce, 2020, s.920)

Örgütler, temel fonksiyonlarını gerçekleştirmek üzere uyguladıkları stratejilerden birisi de çalışan motivasyonudur. Liderliğin örgütsel yaşam çerçevesinde sahip olduğu önem ise yadsınamaz derece büyük bir öneme sahiptir. Bu bilgiden hareketle, işletme içerisinde her ne kadar kalifiyeli personel bulunursa bulunsun, çalışanlar liderlerin rehberliğinde iş doyumuna ulaşmazsa işletmeye bekledikleri faydayı sağlayamayacaklardır. Bu sebeple, liderler çalışanları çok iyi tanıyıp, analiz edebilmeli ve çalışan beklentilerini bireysel olarak değerlendirmelidir. Motivasyon ve liderlik kuramları konusunda bilgi sahibi ol-an liderler, örgütsel amaçların büyük bir kısmını gerçekleştirmiş olacaktır. (Yeşil, 2016, s.158)

Kamudaki liderlerin davranışlarının ve ses verme davranışının çalışan üzerindeki etkileri incelenerek, ses verme davranışının yüksek olduğu ve çalıştıkları kurumda duygu ve düşüncelerini rahatlıkla dile getirdiklerini belirtmektedirler. Öte yandan, liderlik tarzları ile alakalı bulgularda ise, görev odaklı yaklaşımların ağırlıklı olduğu belirtilmektedir. Değişim odaklı liderlik ile çalışan sesliliği arasında aynı yönde bir ilişki söz konusu olmakla birlikte, Türkiye’de bu durum örgütsel sessizlik ile ilişkilendirilmektedir. Yapılan araştırmalar neticesinde ilişki odaklı liderlik tarzlarının çalışanların ses verme davranışları ile alakalı bir ilişki olmadığı belirtilmektedir. Tüm bilgilerden hareketle, kamuda görev alan çalışanların ses verme davranışlarının artması adına değişim odaklı ve iletişim odaklı liderlik tarzlarını göstermelerinin yararlı olduğu kanısına varılmaktadır. (Bulut, Meydan, 2018, s.240)

Dünyada pek çok ülkenin kullandığı elektrikli scooterların yasa ve düzenlemelerinden bahsederek, Türkiye’deki sistemin yönetici ve kullanıcı bakış açılarına değinilmektedir. Türkiye’deki taksit, ulaşım ve çevre sorunları gibi sebepler dolayısıyla bir mikro hareketlilik seçeneği yani Martı ortaya çıkmıştır. Toplu taşıma noktalarına ulaşımı sağlamak adına tercih edilmekte olan bu sistem, şehir içi sistemlerinin geliştirildiği takdirde kullanıcı sayısında artış olabileceği öngörülmektedir. Türkiyede henüz yasal düzenlemeleri bulunmayan bu sistemin devlet destekli olacağı takdirde, mikro hareketlilik alanları, yasaklı bölgeleri ve kavşak noktalarının belirtildiği GIS tabanlı mobil uygulamalarının geliştirileceği takdirde, Türkiye’de de yeteri kadar ilginin sağlanacağı tahmin edilmektedir. ( Saruışık, Erçoşkun, 2021, s.74)

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, lojistik sürecinde çevrede oluşan hava kirliliği ve trafik oluşumu gibi sebepler yeni bir teslim arayışına

sürüklemiştir. Drone sistemi bu amaç doğrultusunda gerçekleştirilmek üzere, kullanıma başlamaktadır. Geleneksel taşımacılık yöntemlerinin aksine, maliyet ve verimliliği yükselterek yeni bir teslimat anlayışını ortaya koymaktadır. Şu an için yalnızca küçük ağırlıklı paketler ve kırsal bölgelerde kullanılan sistemin gelecekte iyileştirileceği düşünülmektedir. (Nakıboğlu, 2020, s.286)

Üretim ve hizmet anlayışı söz konusu olduğunda önceleri maliyet rekabeti söz konusu iken, şu anda bunları gerçekleştirmek yeterli olmayıp, yeni ürünleri pazara sunmak ve var olan hizmet veya ürün üzerinde değişiklikler yaparak iyileştirmek gerekmektedir. Yeniliği ve iyileştirmeleri uygulayan firmalar gelişip büyürken, inovasyonu misyon edinmeyen işletmeler varlıklarını sürdürmemekte ve yok olmaya kadar gitmektedirler. Tüm bu sebepler dolayısıyla Türkiye de durumun ciddiyetini kavramakta ve çalışmalar yapmaktadır. Ancak çalışmalar bazı noktalarda yetersiz kalmaktadır. İhracatın artırılması ve inovasyon çalışmalarını daha fazla arttırmaları gerekmektedir. (Dinler Sakaryalı, 2014, s.206)

İşletmeler, faaliyetlerinin devamlılığının sağlanması için, kullanıcıların isteklerine yanıt vermek ve kaynak tüketimini minimum seviyeye getirmektir. Kaynak tüketimini minimum seviyeye indirmek için, verimsizliğe sebep olan kaynakları ortadan kaldırmak ve müşteri taleplerini karşılayabilme hızının iyileştirilmesinden geçmektedir. Kaizen yöntemi de, sürecin iyileştirilmesi ve verimliliğin en yüksek seviyeye ulaşmasını sağlayan yöntem olarak, işletmeler tarafından uygulanmaktadır. (Çelik, 2020, s.251)

İşletmelerin geliştirdikleri ürün veya hizmetin “başarılı” olabilmesi için hitap ettiği kullanıcı kesimini çok iyi tanımasından geçmektedir. Kullanıcılar bir ürünü satın alırken artık rasyonel sebeplere bağlı kalmamakta, duygusal ve psikolojik sebeplere göre satın almaktadır. İşletmeler ise, farklılık yaratmak adına, kullanıcıları ilgisini çekecek, unutamayacağı bir deneyimi yaşatarak etkileyici bir hizmet sunmalıdır. Pazarlama, müşteri nazarında kişide dikkat ve merak uyandırarak, ürünlerin satın alınmasını sağlamaktır. Bu sebeple daha önce yapılmamış farklı bir pazarlama stratejisi uygulayarak hizmet, kişiselleştirilmiş olmaktadır. (Güney, Karakadılar, 2015, s.131)

## SONUÇ

İşletmelerin, varlıklarını sürdürülebilir hale getirebilmek adına birçok yenileşme ve farklılaşma çalışmaları yürüttüklerini projenin pek çok kısmında bahsetmiş bulundum. Zamanla işletme içerisinde ve dışında meydana gelen değişiklikler, küresel ekonomi ve pazarın bu kadar geniş olduğu, rekabetin olduğu ortamda değişimden kaçmak olanaksız hale almaktadır. Bu sebeple,



geleneksel yönetim yaklaşımlarından sıyrılarak yeni bir yaklaşımı işletmeye kazandırmak en doğru adım olacaktır. Yöneticilerin yönetim şekilleri, yönetim uygulamaları ve tutumları da doğru orantılı değişim göstermektedir. Organizasyonlar, yaşanan değişimler, başarılı olma arzuları ve farklılık gösteren krizler neticesinde yeni yönetim yaklaşımları geliştirmektedir. Sistem yaklaşımı, durumsallık yaklaşımı, kalite-kültür yaklaşımı yaklaşım tarzlarının en yeni ve en modern bakış açısına sahip olanlarıdır. Yaklaşımların her birinin farklı özellikleri ve bakış açıları bulunsa da hepsinin tek bir amacı bulunmaktadır; işletmenin yaşamsal faaliyetlerini sürdürebilmek ve gelişebilmek.

Beraberinde, liderlerin sergiledikleri tutum ve davranışlar, organizasyonların çalışmaları ve işgörenlerin işletmelerin istek ve amaçlarını gerçekleştirmesi bakımından birer araç niteliğindedir. İşletmenin tüm fonksiyonlarında bir yöneticiye ihtiyaç duyulmaktadır. Herhangi bir karar alınırken veya kriz olduğu durumlarda liderlik vasıflarına sahip yöneticinin bulunması gerekmektedir. Gerçekleştirilmek istenen amaçlara en uygun olan liderlik davranışı seçilerek, uygulanmaktadır.

Liderlerin davranışlarının yanı sıra, ürünün veya hizmetin kendisini, bir kısmını hatta bir süreci de değiştirmek iyi bir seçenek olabilmektedir. Ürün veya hizmet her ne kadar başarılı ve arzu edilen bir hizmet olursa olsun, zamanla bu durum değişecektir. Bunun sebebi ise, rakip firmaların sürekli yenileyen bir politikaya sahip olması ve yeni ürünleri pazara sunmasıdır. Rekabetin bu kadar fazla olduğu pazarda, durağan olmak işletmenin sonunu getirecektir. İnovasyonu gerçekleştirmek üzere birçok yaklaşım bulunmaktadır. Söz konusu yaklaşımlar üzerinden Türkiye’de ve dünya çapında başarılı olan inovatif çalışmalar bulunmaktadır. Başarılı olan firmalar, kendisinden sonra gelen rakip firmalara da birer örnek olmaktadır. Hayata geçirdikleri projeler sayesinde birçok firmaya ışık tutarak, örnek teşkil etmektedir.

## KAYNAKÇA

- Akdağ, M. (2005). Toplam Kalite Yönetimi Ve Örgüt İçindeki Yeri. Selçuk İletişim, 4(1), 159-170.
- Atmaca, M. & Terzi, S. Yalin Üretim Sistemi Açısından Değer Akış Maliyetleme- sinin İncelenmesi, Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi Y.2011, C.16, S.3, s.449-466.
- Aktan, C. C. (2011). Organizasyonlarda Değişim Yönetimi: Değişim Mühendisliği. Organizasyon Ve Yönetim Bilimleri Dergisi, 3(1), 67-78.
- Aslantaş, T. (2014). Yalın Üretim Felsefesi, Yöntemleri Ve Kanban Tekniğinin Otomotiv Sektörüne Uygulanması. Gazi Üniversitesi Mimarlık Ve Mühendislik Fakültesi, Endüstri Mühendisliği Abd.
- Aşkun, İ. C. (1973). Yönetimde Sistem Yaklaşımı. Akademi: Bursa İktisadi Ve Ticari İlimler Akademisi Dergisi, 2(3), 1112-1122.
- Bakan, İ., & Büyükbeşe, T. (2010). Liderlik “Türleri” Ve “Güç Kaynakları” Na İlişkin Mevcut-Gelecek Durum Karşılaştırması. Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi, 2010(2), 73-84.
- Biçimveren, L. (2017). Pazar Odaklılık, Yenilik Odaklılık, Pazarlama İnovasyonu Ve Uluslararası Pazar Performansı: Balıkesir Ve Bursa İllerinde Dış Ticaret Yapan Firmalara Yönelik Bir Uygulama (Master’s Thesis, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Bozdemir, E., & Orhan, M. S. (2011). Üretim Maliyetlerinin Düşürülmesinde Kaizen Maliyetleme Yönteminin Rolü Ve Uygulanabilirliğine Yönelik Bir Araştırma. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 15(2), 463-480.
- Bulut, H., & Meydan, C. H. (2018). Liderlik Tarzlarının Çalışanların Ses Verme Davranışına Etkisi: Kamuda Bir Araştırma. Ankara Üniversitesi Sbf Dergisi, 73(1), 223-244.
- Çavuş, F., Zuhale, İ. N. C. E., Yakut, E., Akbulut, M., Güloğlu, U., & Kalkan, A. (2016). Kaos Ve Durumsallık: Bir Değerlendirme. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 13(2).
- Çelik, H. (2020). Süreç İyileştirmede Kaizen Ve Kaikaku Uygulanması. Avrasya Sosyal Ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi, 7(4), 245-259.
- Çelik, Z., & Aydın, İ. (2021). Perakendecilikte Drone İle Ürün Teslimatının Tüketicilerin Davranışsal Niyetlerine Etkisi. Business & Management Studies: An International Journal, 9(4), 1422-1436.
- Çelikten, M., & Özbaş, M. (2014). Eğitim Yönetimi. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Çetintaş, H. B. (2016). Yönetim Yaklaşımlarında Örgütsel İletişim Olgusunun Değerlendirilmesi. Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi, 4(1).

- Dengiz, B., & Belgin, Ö. (2007). Kobi'lerin İş Süreçlerinde İnovasyon: Benzetimin Rolü. 4. Kobi'ler Ve Verimlilik Kongresi Kongre Kitabı, 7-8 Aralık 2007.
- Dinler Sakaryalı, A. M. (2014). İnovasyon Ve Risk Sermayesi. Girişimcilik Ve Kalkınma Dergisi.
- Doğan, K. C. (2015). Postmodernizmin Kamu Yönetimine Yansımaları: Ombudsman Ve Toplam Kalite Yönetimi Yaklaşımları. *Electronic Turkish Studies*, 10(14).
- Ekinci, N. (2019). Klasik, Neoklasik Teori, Sistem Ve Durumsallık Yaklaşımları İle Bunların Karşılaştırılması Ve Toplam Kalite Yönetimi İçerisindeki Yerlerinin Değerlendirilmesi. *Avrasya Sosyal Ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 6(11), 16-38.
- Güldür, H., Karaçor, F., Hatipoğlu, S., & Çubuk, K. (2022). Yeni Bir Kent İçi Ulaşım Türü: E-Scooter. *Gazi Mühendislik Bilimleri Dergisi*, 8(1), 60-73.
- Güney, H., & Karakadılar, İ. S. (2015). Starbucks Firmasının Deneyimsel Pazarlama Uygulamalarının İncelenmesi. *Institute Of Business Administration-Management Journal/İsletme İktisadi Enstitüsü Yönetim Dergisi*, (79).
- Karamehmet, B. (2012). Starbucks Markası Ve İnovasyon Uygulamaları. *İstanbul Sosyal Bilimler Dergisi*, (2), 1-25.
- Memiş, S., & Korucuk, S. (2022) Hızlı Yemek (Fast Food) Sektöründe Pazarlama İnovasyon Kriterlerinin Belirlenmesi Ve Firma Seçimi: Giresun İli Uygulaması. *Verimlilik Dergisi*, (1), 47-59.
- Mutlu, B. (2017). Süreç İnovasyonu Perspektifinden Bilgi Sistemleri Performansının Ölçülmesi (Doctoral Dissertation).
- Nakıboğlu, G. (2020) Drone Taşımacılığı Ve Son-Adım Teslimatta Kullanımı. *Çukurova Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 24(2), 285-298.
- Özsağır, A. (2012). Yenilik Ekonomisini Öne Çıkaran Gelişmeler. *Akademik Araştırmalar ve Çalışmalar Dergisi (AKAD)*, 4(7), 2-16.
- Önen, S. M., & Kanayran, H. G. (2015). Liderlik Ve Motivasyon: Kuramsal Bir Değerlendirme. *Birey Ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 43-64.
- Özdemir, İ. (2018) Yeni Yönetim Yaklaşımlarının İletişim Anlayışı. *Etkileşim*, (8), 36-63.
- Özen, Ş. (2013). Yönetim Biliminin Gelişimi. *Yönetim Ve Organizasyon Atatürk Üniversitesi Aöf Yayınları*.
- Sarıışık, B. E., & Ercoşkun, Ö. Y. Dünyada Ve Türkiye'de Mikro Hareketlilikte E- Scooter Sistemleri. *Eksen Dokuz Eylül Üniversitesi Mimarlık Fakültesi Dergisi*, 2(1), 72-94.

- Seçtim, H., & Erkul, H. (2020). Yönetim Yaklaşımları Üzerine Kuramsal Bir Değerlendirme. *Management And Political Sciences Review*, 2(1), 18-50.
- Seyrek, İ. (2022). Yeni Bir Kentsel Hareketlilik Modu Ve Neoliberal Öznenin Kendisine Yatırım Aracı Olarak Paylaşımlı E-Scooter Sistemleri: İstanbul Örneği.
- Songur, A., & Negihan, İ. N. C. E. (2020). Liderlik Türlerinin Çalışan Motivasyonu Ve Performansına Etkisi: Bir Uygulama. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7(Özel Sayı-Special Issue), 906-925.
- Soylu, A., & Göl, M. Ö. (2010). Yönetim İnovasyonu. *Sosyoekonomi*, 11(11).
- Sönmez, R. V., & Özdemir, L. Örgüt Kültürünün Süreç İnovasyonu Üzerine Etkisi Ve Bir Araştırma. *Kesit Akademi Dergisi*, (13), 103-116.
- Şahin, O. N. (2022) Karzen Maliyetleme Ve Dünyadan Örnekler.
- Terzi, S., & Atmaca, M. (2011). Yalın Üretim Sistemi Açısından Değer Akış Maliyetlemesinin İncelenmesi. *Stüleyman Demirel Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(3), 449-466.
- Turğut, M., & Şeker,(2022) B. İnsansız Hava Araçlarının (İha) Taşımacılıkta Kullanımına Yönelik Keşfedici Bir Araştırma: Drone Taşımacılığı Ve Uygulamaları. *Akıllı Ulaşım Sistemleri Ve Uygulamaları Dergisi*, 5(2), 169-187.
- Yalçınkaya, M. (2002). Açık Sistem Teorisi Ve Okula Uygulanması. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2).
- Yavuz, Ç. (2010). İşletmelerde İnovasyon-Performans İlişkisinin İncelenmesine Dönük Bir Çalışma. *Girişimcilik Ve Kalkınma Dergisi*.
- Yelkikalan, N., Dalboy, Z., Doğan, S., & Oflaz, A. (2020). Covid-19'un Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramına Etkisi: Durumsallık Yaklaşımı Bağlamında Bir Araştırma. *Girişimcilik Ve Kalkınma Dergisi*, 15(2), 139-165.
- Yenisu, E., Şahin, F., & Öztekkeli, H. (2019). Yönetim Düşüncesinin Evriminde Sistem Kuramının Etkileri: Kavramsal Bir Çözümleme. *Akademi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(18), 514-527.
- Yeşil, A. (2016). Liderlik Ve Motivasyon Teorilerine Yönelik Kavramsal Bir İnceleme. *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 158-180.



## Erzincan Milletvekili Hüsamettin Atabeyli'nin Siyasi Hayatı

Nuran Kılavuz<sup>98</sup>

### Giriş

Demokrasi kavramı ve demokrasinin uygulanması, ilk olarak Yunan şehir devletlerinde gerçekleşmiştir.<sup>99</sup> 1215'te Magna Carta ile de kralın sınırsız yetkilerine son verilmesi, demokrasiye giden yolda en önemli adımlardan biri kabul edilmiştir.

Coğrafi Keşifler, Rönesans, Reform hareketleri, Fransız İhtilali ve de en önemlisi Sanayi İnkılabı beraberinde endüstrileşme ve şehirleşmeyi, yeni fikir akımlarını, eğitim düzeylerini ve hayat standartlarını artırmış, ezilenlerin ve işçi sınıfının hak arama arzusunu, işçi-işveren, yöneten-yönetilen, iktidar-muhalefet ilişkilerini ortaya çıkarmış; hak, hukuk ve demokrasi kavramlarını hayatın vazgeçilmezleri haline getirmiştir.

Temeli hürriyet olan demokrasi, dost ve düşmanın bir arada yaşayabilmesi noktasında, muhalefete yani karşı görüşlere yer vermekle güçlenir. Temelde insana hürmet eden Osmanlı; çok farklı milletleri, dinleri ve fikirleri yüzyıllar boyunca bir arada yaşatmıştır. Bu durum Türk toplumunda demokrasinin, Osmanlı'nın son 200 yılında ve Türkiye Cumhuriyetinde çok hızlı ve köklü bir şekilde yerleşmesini, kök salmasını ve toplumun kültürü haline gelmesini kolaylaştırmıştır.<sup>100</sup>

Bugünkü şekliyle demokrasinin gelişmesi ve seçimlerin uygulanmaya başlaması binlerce yıllık uzun ve meşakkatli bir geçmişin, tecrübenin sonucudur. Osmanlı'dan günümüze 1877'den başlayan günümüze gelen bir süreçtir. Demokratik sistemlerde seçim, çoğulcu bir toplum yapısı

98 Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümü, nkilagiz@erzincan.edu.tr, 544- 5047966, ORCID 0000- 0003- 1639- 6516.

99 Nuran Kılavuz, *Türk Siyasi Hayatında 1965 Seçimleri*, Berikan Yayınevi, Ankara 2020, 1.

100 Kemal Karpat, *Türk Demokrasi Tarihi*, Timaş Yayınları, İstanbul 2017, 10-17.

temelinde halkın iki veya daha fazla seçenek arasından tercih yaparak iktidara katılmasıdır. Seçim sisteminin ortaya çıkması ile birlikte siyasi partiler ortaya çıkmıştır. 1876 Kanun-i Esasi ile başlayan meşrutiyet safhasında modern anlamda siyasi partilerden söz etmek mümkün değildir ancak meclise katılan mebusların siyasi görüş farklılıkları siyasi partileri aratmamıştır. Seçim, 1876 Anayasası ile demokrasi hayatımıza girmiş olmasına rağmen, çok partili hayata geçiş birkaç denemeye cumhuriyet döneminde tecrübe edilmek istenmişse de gerçek anlamda 1946 seçimlerden sonra geçilmiştir. 1946 yılında çok partili siyasi hayata geçişe kadar olan meşrutiyet ve tek partili cumhuriyet dönemlerini “*Yarışmacı Olmayan Seçimler Dönemi*”, 1946’dan sonraki çok partili dönemi ise “*Yarışmacı Seçimler Dönemi*” olarak adlandırmak mümkündür. Türkiye’deki siyasi partiler, başlangıçta gizli bir dernek olarak kurulan İttihat ve Terakki Partisine kadar gitmektedir. 1913’te siyasi parti halini almasına rağmen, uygulamaları ve felsefesi bakımından ihtilalci bir teşkilat vasfından kurtulamamıştır. Türkiye’de ilk defa 1950 demokratik seçimleriyle birlikte tek parti dönemi el değiştirmiş CHP’den istifa eden 4 milletvekilinin kurduğu DP iktidar olmuştur. 10 yıllık DP iktidarı 27 Mayıs Askeri Darbesi ile son bulmuş, darbeyi yapanların oluşturduğu 1961 Anayasası ile demokratik döneme tekrar geçiş yapılmıştır.<sup>101</sup>

Türkiye’de seçim sistemi olarak 1960 yılına kadar *çoğunluk sistemi* kullanılırken, 1961 Anayasasından sonra *nispi temsil sisteminin* farklı uygulamaları kullanılmaya başlanmıştır.<sup>102</sup>

Bu çalışmada, giriş bölümünden sonra çalışmanın ana konusu olan Atabeyli’nin hayatı çerçevesinde;

- *Siyasete Girişi*
- *Belediye Başkanlığı Dönemi*
- *DP Erzincan İl Başkanlığı ve 27 Mayıs Darbesi*
- *Atabeyli’nin Milletvekili Seçildiği Genel Seçimler*
  - 1- *1960 Darbesi ve 1961 Seçimleri*
  - 2- *1965 Seçimleri*
  - 3- *1969 Seçimleri*
  - 4- *1973 Seçimleri*

101 Kılavuz, 1-475.

102 Çoşkun Doğan, *Türkiye’de Uygulanan Seçim Sistemleri ve Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sisteminde Parlamento Seçimlerine İlişkin Sistem Önerisi*, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Anabilim Dalı, Konya 2020, 12.

- *Milletvekili Oluşu ve DP'ye Geçiş Serüveni*
- *Bakanlık Görevleri*
- *12 Mart 1971 Muhtırası*
- *Siyaseti Bırakışı*
- *Eseri (Penceremden Gördüklerim)*
- *Demokrasi, Siyaset ve Siyasilerle İle İlgili Görüşleri*
- *Eğitimle İlgili Görüşleri*
- *Avrupa Birliği ile İlgili Görüşleri*
- *Medeni Kanun ile İlgili Görüşleri*
- *İttihat ve Terakki ve Osmanlı Hanedanı ile İlgili Görüşleri*
- *Meclisteki Konuşmaları* bölümleri ele alınacak,
- *Sonuç, Kaynakça ve Ekler* bölümleriyle çalışma son bulacaktır.

## Hayatı

1961 Seçimleri sonucunda Erzincan Milletvekili olarak Meclise sunduğu 147 nolu Tercüme-i hal kâğıdına göre 1922 yılında İstanbul'da dünyaya gelen Atabeyli, baskılı bir çocukluk devresi geçirdiğinden ve bunda babasının etkisinden bahseder. Birinci Dünya Savaşı'nın bütün kahrını görmüş bir subayın çocukları üzerindeki baskısı, kendisi bakımından müsamahalı görülebilirse de çocuklarına zararı çok olmuştur.

Babası Gani Bey, Birinci Dünya Savaşından önce Anadolu'da ve sonra Yemen'de uzun yıllar görev yapmıştır. Ağabeyinden öğrendiğine göre, Arapları sevmemiş, hatta onlardan söz ederken askerlerimize karşı olan düşmanlık duygularını anlatmış. Doğu Cephesinde görev yapmış, Allahuekber Dağları'nda donan on binlerce Türk askerinin komutanlarından biridir. Gani Bey için Kurmay Yarbay Köprülü Şerif, "Sarıkamış" isimli eserinde şu satırları yazmış "... 17. tümen ise bir gece önce saldırı ve karşı saldırılarla bitkin düşmüştü. Bu tümendeki ancak 51. alay, kahraman Komutanı Gani Bey'in sevk ve yönetimi ile harikalar yaratıyor, 5 kez, 10 kez ileri atılıyor, fakat Çerkez Köy'ün Taşlı Tepe'sini bir türlü ele geçiremiyordu. Kurveti, bir bölük kadar bile kalmamıştı..."<sup>103</sup>

103 Köprülü Şerif İlden, *Sarıkamış*, Korza Yayıncılık, Ankara 2009, 225.



Babası Gani Bey, bu korkunç savaşta Ruslara esir düşmüş, 3 yıla yakın orada kalmıştır. 1917 Rus ihtilalinden<sup>104</sup> sonra esarete unutulmuş arkadaşları ile birlikte başarısız kaçma teşebbüslerinden sonra 1920 veya 1921 yıllarında Türkiye'ye dönmüştür.<sup>105</sup>

Rus işgali devam ederken Hüsametdin Atabeyli'nin anne, babaanne ve 2 ağabeyi Erzincan'dan ayrılarak Sivas, Tokat üzerinden Kırşehir'e gitmişlerdir. Babasının ise 1921'de İstanbul'a geldiği bilinmektedir, aile aynı yıl içerisinde Erzincan'a dönmüşlerdir.<sup>106</sup>

Kişiliğinin oluşmasında, olumlu olumsuz yönleri ile büyük etkisi ve o zaman için nüfusu 14.000 olan Erzincan<sup>107</sup> için “*Acı tatlı hatıraları saklayan ilk gençliğimin, yaşlılığıma taşıdığım anılarla dolu baba ocağım Erzincan, benim ve atalarımın şehri...*” ifadesini kullanır. 1923 yılında Ankara'nın merkez nüfusunun 21 bin 446 olduğu<sup>108</sup> göz önüne alınırsa Erzincan'ın nüfusunun hiç de azımsanmayacak oranda olduğu ortaya çıkar.<sup>109</sup>

Babasının, kendisine dini telkinlerde bulunduğunu, annesinin ise dua ve namaz surelerini yazdırıp ezberlettirdiğini ancak yaşı ilerledikçe inançları dışında, dini vecibelerini tam olarak yerine getiremediğini söylemektedir.

Atabeyli, “*Yemen dâbil savaşlarla katılaştan kişiliğine, benim çocukluk korkularımı koyarsanız, babam benim için bir korku temsilcisiydi. Üzerimdeki bu inanılmaz baskı, 1933 yılında 11 yaşında iken ölmesine rağmen o uzun yıllar süregelmiştir.*” der.

1937 yılında annesi ve abisi İstanbul Haydarpaşa Lisesine yatılı olarak kaydetmişlerdir. Bu süre zarfında hafta sonlarını, tekel idaresinde memur olarak görev yapan ortanca abisinin evinde geçirmiştir. Ağabeylerinin Türkiye'de ilk defa Cumhuriyet gazetesinin çıkardığı Hayat Ansiklopedisini<sup>110</sup> alması, ortaokulda onda okuma, öğrenme şevkini geliştirmiştir. Liseyi sene kaybetmeden bitirmiştir. 1939 Erzincan depreminde<sup>111</sup> annesini ve

104 Akdes Nimet Kurat, *Rusya Tarihi Başlangıçtan 1917'ye Kadar*, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara 2014, 393-456.

105 Jülide Akyüz Orat, Nebahat Oran Arslan, Mustafa Tanrıverdi, *Osmanlı'dan Cumhuriyete Türk Göçleri (1828-1943)*, Eser Ofset ve Matbaacılık, Erzurum 2011, 1-227.

106 TBMM Arşiv ve Genel Evrak Müdürlüğü, TBMM Hal Tercümesi, Sicil No 147.

107 Abdulkadir Gül, Adem Başbüyük, *Bir Tarihi Coğrafya İncelemesi (Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Erzincan Kazası)*, Salkımsöğüt Yayınevi, Erzurum 2011, 181.

108 Faruk Alp kaya, *Türkiye Cumhuriyeti'nin Kuruluşu (1923-1924)*, İletişim Yayınları, İstanbul 2013, 45-54.

109 <https://www.cnnturk.com/turkiye/baskent-ankaranin-95-yillik-degisimi?page=1> (02/06/2023)

110 Şevket Rado, Hikmet Feridun Es, *Hayat Ansiklopedisi*, Tifdruk Matbaacılık Sanayi Aş Basımevi, İstanbul 1966.

111 Erdem Yavuz, *1939 Depremi (Erzincan ve Bölgeye Etkisi)*, Arı Sanat Yayınevi, İstanbul 2017,

ortaokul ikinci sınıfta okuyan kız kardeşini kaybetmiştir. Mezuniyetten sonra üniversite olarak hukuk öğrenimini zorunlu olarak tercih etmiştir. Deprem hayatının yönünü değiştirmiş, tıp fakültesine gidecekken, devam zorunluluğu, çalışarak okumak durumu, zorunlu olarak hukuk fakültesine gitmesine neden olmuştur. Ailesinin kaybı ve kendisine destek olan büyük abisinin 1939'da çıkan II. Dünya Savaşı<sup>112</sup> dolayısıyla silahaltına alınması, onu çalışarak yüksek tahsilini yapma mecburiyetinde bırakmıştır. Bir ecza deposunda çalışırken girmiş olduğu memurluk sınavını kazanarak postanede göreve başlamıştır.

Bu dönemde II. Dünya Savaşı'nı çok yakından takip etmiş, gazete ve radyo aracılığıyla hobi haline gelen bu merakını tatmin etmeye çalışmıştır. Atabeyli'ye göre, bu tarihlerde Türk kamuoyu, büyük bir çoğunlukla Almanların başarısını alkışlamış, onların mutlaka galip geleceğini inanmıştır. O ise, Almanları Birinci Dünya Savaşı'ndaki tutumları, Türkiye üzerindeki gizli istekleri dolayısıyla sevmemiştir. Kişiliğini şekillendiren eğitim dönemi 1940'lı yıllara kadar olan dönemdir. 1953 yılında Gülören Hanım ile evlenmiş, bu evlilikten Esin Gürpınar ve Faruk adında 2 çocuğu olmuştur. 1960 Müdahalesinde<sup>113</sup> Demokrat Parti'nin<sup>114</sup> Erzincan il başkanıdır. Yani olayları birinci elden yaşayan, okuyan, dinleyen birisidir. Babasının mensubiyeti dolayısıyla CHP menşeli ve Erzincan İl Teşkilatı kurucusunun oğlu olduğunu söyler.<sup>115</sup>

### Siyasete Girişi

1942-1946 arasında Hukuk fakültesinde okurken siyasetle ilgilenmeye başladığını ve burada okurken Schwartz, Von Aster, Neumark, Crozak, Kessler ve diğer hocaların üzerindeki büyük tesirleri, zamanla milletini, devletini ve yönetimi sorgulama noktasına getirdiğini söyler.

Siyaset ile ilk reaksiyonunun babasının başkanı olduğunu ve CHP'nin bir uygulaması dolayısıyla olmuştur. Bunu şöyle izah eder: *“Erzincan'da hükümet konağının, vali evinin, Üçüncü Ordu Komutanlığının, belediye başkanlığının o zamanki ismi ile askeri mahfilin (orduevi) bulunduğu Saray Meydanı denilen*

---

7-153.

112 Sabiha Sertel, *II.Dünya Savaşı Tarihi*, Çınar Ofset Matbaacılık, İstanbul 1999, 61-85

113 Murat Yaşar Şengül, *12 Eylül 1980 Askeri Darbe Sürecinde Erzincan Yerel Basımına Yansayan Siyasal Gelişmeler* (Öz Erzincan, Erzincan'ın Sesi Ve Birlik Gazeteleri Özelinden) Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tarih Anabilim Dalı, Erzincan 2020, 3-7

114 Hakkı Uyar, *Demokrat Parti İktidarında CHP (1950-1960)*, Doğan Egmont Yayıncılık, İstanbul 2017, 11-356.

115 Hüsametdin Atabeyli, *Pencereden Gördüklerim*, Arayış Yayın AŞ, İstanbul 2006, 13-55.

yeri, bugünkü tabirle trafiğe kapayan, giriş yollarına kazıklar çakarak kesip toz topraktan korumaya çalışan Vâli Ali Kemali Aksüt ile babam Gani Bey'in arasında çıkan ve valinin Erzincan'dan alınması ile sonuçlanan anlaşmazlık dolayısıyla babama karşı bugüne kadar kimseye ifade etmediğim güceniklik bu reaksiyonunun kaynağıdır. Bu haksız uygulamaya karşı ilk çocuksu kırgınlığımı, haklı olarak babama karşı göstermiş oldum. Sonradan okuduğum Ali Kemali Bey tarafından hazırlanmış Erzincan tarihinin önsözünde Ali Kemal'i Aksüt hatırlayabildiğim kadarıyla "Ettimdi bu şehre bir zamanlar hizmeti candan, fakat..." diye haklı bir sitem koymuş.<sup>116</sup>

1946'da İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesinden mezun olduktan sonra<sup>117</sup> siyasi yaşamında önemli bir yer tutan Divriği'de başladığı avukatlık mesleğini, Divriği ve Erzincan'da üç sene kadar sürdürmüştür. Bu mesleği zevkle yapmadığını ifade eden Atabeyli, gönül verdiği Demokrat Parti'ye 1953'te resmi üye olmuştur. Partiye kayıt olduktan kısa bir süre sonra Erzincan il ikinci Başkanlığı görevini üstlenmiştir.<sup>118</sup>

### Belediye Başkanlığı Dönemi

1954-1957 yılları arasında belediye reisi olarak resmi görev yapmış, 1957 seçimleri öncesi görevden ayrılmıştır. Belediye Başkanlığını, halka hizmet yeri olarak zevkle yapılacak görevlerin en başında saymış ve bu görevi iyi yaptığını ifade ederken "Neler yaptığının teferruatı Erzincan için maalesef zor anlatılır bir olaydır. Afetler, yapıları alıp götürüyor." demiştir.

Belediye başkanlığı döneminde, 1939 yılında tamamen yıkılmış bulunan Erzincan için yeni bir plan uygulamaya konulmuş; bu uygulama için yıkılan şehrin kuzeyinde tamamı tarıma elverişli saha uygun görülerek istimlak edilmiş, uygulama bu bölgede başlanmıştır. Erzincan'ın imarı ile ilgili 3908 sayılı kanun<sup>119</sup> çıkarılmıştır. Bu kanunla yapılacak istimlak için ödenecek bedel, arazinin vergi değeri üzerinden olacaktır. O tarihte cumhuriyetin ilk yıllarında konulan bedeller metre kare üzerinden değil, götürü olarak tarlaların tamamı üzerinden yapılmış olduğu için mesela 10 dönümlük bir tarlanın değeri tapuda 6-7 lira ile 10-15 lira gibi çok düşük rakamlarda görünmektedir. Atabeyli'nin ifade ettiğine göre, bu istimlak için binlerce dönüm araziye ödenen para miktarı 700 küsur bin lira civarındadır.

116 Erzincan İl Yıllığı (1967), Ayyıldız Matbaası, Ankara 1968.

117 Rıfık Kaymaz, Halil İbrahim Özdemir, *Erzincanlılar Ansiklopedisi*, Doğu Yayınları, Erzincan 2010, 67.

118 Atabeyli, 51-58.

119 RG.22.07.1944/5763.

Depremde her şeyini kaybeden Erzincanlılara, ikinci bir yıkım da bu istimlak ile gelmiştir. İşte plan bugün de var olan bu alanda uygulamaya konulmuştur.

Atabeyli, Belediye Başkanı olarak planı mükemmel bulmamakla birlikte, hak sahiplerine tapu ile verilmiş arsalar dolayısıyla planı uygulamaya adeta mecbur olduklarını ifade eder. Tam bu sıralarda şehirci Prof. Eğli<sup>120</sup> şehrimize gelmiştir. Atabeyli, Profesörün belediyeyi ziyaretinde kendisinden planı incelemesini, uygulamasında kendilerine tavsiyelerde bulunmasını rica edince, Profesör “*Ben yeni planları incelemek istemiyorum, bana çok üzüntü veriyor.*” demiştir. Israr edilince de profesör şöyle demiştir: “*Size bir şey söyleyeyim Bay Başkan*” dedi ve ilave etti: “*Ervla bu plan, bu şehirde oturanları birbirine yabancılaştırır. Bakın, siz eski şehrinizi hatırlarsınız, mesela sizin bir mahalleniz vardı, sınırları kesin belliydi, bu mahallede oturanlar birbirlerini günün değişik saatlerinde giderken, gelirken daima görebilir, arada ciddi komşuluk ilişkileri geliyordu. Bir küçük mescidiniz vardı. Siz küçükken yaramazlıklar ve yanlışlıklar yaptığınızda komşu büyükleri bile sizi ikaz ederlerdi; aileniz bundan şikâyetçi olmaz, aksine memnun olurlardı. Yani mahallenizde daima sakin, birbirlerini seven komşulardan oluşurdu. Şimdi soruyorum, bu yeni planda, bu manada bana bir mahalle gösterebilir misiniz? Bunun için diyorum ki, bu plan şehri ve insanlarını yabancılaştırır. Buna çok dikkat edin. Cetveli elinize alarak plan çizemezsiniz.*” demiştir.

Atabeyli, sonraki yıllarda bu büyük hocanın Erzincan için söylediklerini pek çok yerde görerek üzüldüğünü ve mesela herkesin boğazda oturmak hakkı ve zorunluluğu varmış gibi dünyanın en güzel coğrafyasını tahrip etmek maharetini gösterdiklerini söyler.<sup>121</sup>

### DP Erzincan İl Başkanlığı ve 27 Mayıs Darbesi

Atabeyli, Demokrat Parti Erzincan il başkanlığını yürütürken 27 Mayıs 1960 Darbesi olmuştur. Yaşanan darbeyi ve sonrasında yaşananları şöyle ifade etmektedir: “*Ben ve arkadaşlarım, rahmetli genel başkanımız Adnan Menderes’in telgraf emriyle görev almış idik ve henüz senemizi doldurmamıştık. Darbeciler doğunun hemen bütün şehirlerinde azımsanmayacak kadroları Sivas’ta Kabak Yazısı denilen sürgün mahallesine gönderdiler. Erzincan’dan da 19 kişinin listede olduğu ve fakat Garnizon Komutanı’nın izin vermediğini ve bunun Ordu Komutanlığınca da uygun görüldüğünü sonradan öğrendik. O tarihte Erzincan’daki komutan Albay Enver Eralp’ti. Yüksek görev şuuru olan değerli bir askerdirdi. Bu sayede bir sıkıntı duymadan, partilerin yeniden faaliyete geçtikleri döneme kadar geldik. Siyaset yasağının kalkmasından sonra ben ve*

120 <https://islamansiklopedisi.org.tr/egli-ernst-arnold> (21/06/2023)

121 Atabeyli, 149-151.

*arkadaşlarımız hangi parti çatısı altına gireceğimiz konusunda birlikte harekete karar vererek gelişmeleri takibe başladık. İki parti öne çıkıyordu. Adalet Partisi ve Yeni Türkiye Partisi. Bizler karar safhasında iken Üçüncü Ordu Komutanı Gümüşpala, Ankara'ya geçiyordu. Biz de halkla birlikte karşılayanlar arasında idik. Şehrin girişinde otomobilinden inerek halkı selamladı. Kısa konuşmasının bir yerinde "Benim ihtilale karşı olduğum söyleniyormuş, yalandır." deyince bizler hemen oradan ayrıldık ve gelişmeleri dikkatle takibe başladık. Sonra da Yeni Türkiye Partisi'nin Erzincan il teşkilatını kurmaya karar verdik."*

27 Mayıs, ordu alt kademelerinden başlayan şekliyle kabul edildiği gibi bir ihtilal değil, bir hükümet darbesi olduğu için kendisine meşruiyet sebepleri aramış, bunun en iyi yolunun da hukuku vasıta kılmak suretiyle olaya meşruiyet kazandıracağı zehabına kapılmıştır. Tabii yazılanlar perde arkası teşvikleri ile 27 Mayıs'ı destekleyen birçok kalem, birçok mevki sahipleri ve pek çok siyasetçi de bu tarihsel vakaya önyak olmuşlardır. Demokrat Parti hareketi başlangıcında "*Kasketlilere, Hassolara, Memolara devlet teslim edilemez*" sloganları ile küçük düşürülmeye çalışılmış, o tarihlerde elit geçinmeye özenen takım ve CHP kadroları siyasi mücadele şartlarını çok aşan davranışlarla halkın karşısına çıkmışlardır. Bu kadrolar, 1950 ila 1954 seçim yenilgileri yüzünden iktidar ümitlerini kaybetmek gibi yanlış bir inanişe kapılmışlardır. İktidar ümitlerini yitiren bu kadrolar, çıkış yolunu müdahaleyi teşvik gibi bir sakat yolda aramaya başlamışlardır. İhtilalci zevatin da dikkate almadıkları nokta, hukukun kendi kuralları içerisinde işlemesi lazım geldiği gerçeğidir.

Mahkemenin başkanı, ihtilalcilerin emri altında olduğunu, yaşanan bu olayı kendileri için veciz bir ifade ile "*Sizi buraya tıkan kuvvet, böyle istiyor*" diyerek hukukun iflasını ilan etmiştir. İlk celseden sonra davaları takibe gelen yabancı basın işin hafifliğini görerek duruşmaları terk etmiştir. Bir millete ve devlete yapılabilecek en büyük kötülük hukuku tahrip etmektir, 27 Mayıs bunu başarmıştır. Yassıada Mahkemesi teşekkül tarzı, muhakeme tarzı kararlarıyla, özellikle anayasaya aykırılık iddiasıyla verdiği kararlarla Türk hukuk tarihine asla silinmeyecek bir kara damga vurmuştur.

Aynı zamanda hukukçu olan Atabeyli, hem parti üst kademesinin davalar dolayısıyla maruz kaldıkları suçlamalar karşısındaki tutumlarını ve hem de mahkemenin yargılamadaki tarafı veya tarafsız tutumunu tespit etmek için Yassıada davalarını yakinen izlemiştir.<sup>122</sup>

122 Atabeyli, 26-58.

## Atabeyli'nin Milletvekili Seçildiği Genel Seçimler

### 1- 1960 Darbesi ve 1961 Seçimleri

1960 öncesindeki politik istikrarın tam aksine, darbe sonrasında Türkiye'deki politik yaşama siyasal partiler ve çeşitli toplumsal gruplar arasında yaşanan çekişmelerin tedirginliği ve huzursuzluğu hâkim olmuştur. Milli Birlik Komitesi, Menderes Hükümeti'nin 27 Mayıs 1960'ta düşürülmesinin ardından iktidara el koymasına rağmen darbeden yaklaşık 6 ay sonra iktidarın denetimi 67 üst düzey komutanın oluşturduğu bir gölge konseyin eline geçmiş, ancak 1961 yılının Ekim ayında yapılan genel seçimler sonucunda kurulan sivil hükümete görevi resmen devretmiştir. Yaşanan bu gelişmelere rağmen istikrar sağlanamamış, yapılan seçimlerde CHP, parlamentoda mutlak bir çoğunluk elde edememiştir. Askerler, Demokrat Parti'nin devamı olarak gördüğü Adalet Partisi'nin ya da Yeni Türkiye Partisi'nin öncülüğünde herhangi bir hükümetin kurulmasını karşı çıkmıştır. Cumhuriyetçi Köylü Millet Partisi ise hükümeti kuracak kadar güçlü değildir. Askerlerin büyük bir bölümü, CHP'ye güven duymuştur.<sup>123</sup> 1961 Seçimleri, nisbîlik derecesi en yüksek olanıdır. Seçim sonuçları, bu sistemin adil olduğunu ortaya koymuştur.<sup>124</sup> Çok Partili hayatın 1960 Darbesiyle kesintiye uğraması sonrası yapılan ilk seçimlerde iktidar boşluğu ortaya çıkmış, hiçbir parti tek başına iktidar olacak çoğunluğu sağlayamamıştır. Oyların %36,7'sini alan CHP ile %34,8'ini alan AP Türk siyasi tarihinin ilk koalisyon hükümetini kurmuşlardır.<sup>125</sup>

101.733 seçmenin olduğu Erzincan'da 83.466 kişi oy kullanmış, bu oyların 81.386'sı geçerli sayılmıştır. 39.438 oy alan Cumhuriyet Halk Partisi birinci, 36.033 oy alan Yeni Türkiye Partisi ikinci olmuştur. Adalet Partisi 3.893, Cumhuriyetçi Köylü Millet Partisi 1.648, Bağımsızlar 374 oy almıştır.<sup>126</sup> Erzincan'da yapılan Cumhuriyet Senatosu seçiminde ise AP 2612, CHP 35.456, YTP 41.793 oy almış, YTP'den Fehmi Baysoy, senato üyeliğine seçilmiştir. Milletvekili seçiminde CHP'den Zeynel Gündoğdu ve Naci Yıldırım, YTP'den Sadık Perinçek ve Hüsamettin Atabeyli seçilmişlerdir.<sup>127</sup>

123 Kemal Karpat *Türkiye'de Siyasal Sistemin Evrimi (1876-1980)*, İmge Kitabevi Yayınları, İstanbul 2007, 209-211.

124 Kılavuz, 148-149.

125 Hüseyin Yılmaz, *Seçim Sistemleri ve Türkiye*, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kamu Yönetimi Anabilim Dalı, Trabzon 2004, 67.

126 [https://www.ysk.gov.tr/doc/dosyalar/docs/1961MilletvekiliSecimi/1961\\_Secim\\_Sonuclari.pdf](https://www.ysk.gov.tr/doc/dosyalar/docs/1961MilletvekiliSecimi/1961_Secim_Sonuclari.pdf) (02/05/2023)

127 Öz Erzincan Gazetesi, 19 Ekim 1961.

## 2- 1965 Seçimleri

1961 Anayasası, nispi temsil sistemiyle siyasi partilere, sahip oldukları seçmen desteğine yakın oranlarda parlamentoda temsil edilme olanağı tanımıştır. 15 Ekim 1961 seçimlerine göre, hiçbir parti, iktidar olabilecek çoğunluğu elde edememiş, Türkiye ilk kez koalisyon hükümetleriyle tanışmıştır.

13 Şubat 1965 tarihinde 533 sayılı yasa değişikliğiyle 306 sayılı yasanın 32. maddesindeki<sup>128</sup> elde edilen milletvekilliği sayısının hesaplanması şekli değiştirilerek “*milli artık*” yöntemi kabul edilmiştir. Küçük partilerin yararına olacağı düşüncesiyle Adalet Partisi buna itiraz etmiş fakat itirazlara rağmen diğer bütün partilerin desteğiyle milli artık yöntemi ve buna ek olarak tüm partilerin bir arada bulunduğu “birleşik oy pusulalarının” uygulanması kuralı da yeni yasada yer almıştır. Yeni yasanın 32. maddesiyle birlikte her seçim bölgesindeki geçerli oyların toplamı, o seçim çevresinin çıkaracağı milletvekili sayısına bölünüp çıkan sayıya seçim sayısı denilmiştir. Böylece her parti listesinin aldığı geçerli oy toplamında seçim sayısı ne kadar ise, o parti o seçim bölgesinde o kadar milletvekilliği kazanmış olur. Her partinin geriye kalan geçerli oyları, seçiminin olduğu bütün seçim bölgelerini içine alan “*Milli Seçim Çevresi*” içerisinde toplanmasıyla açıkta kalan milletvekillerinin toplamını oluşturan sayıya bölünerek milli seçim sayısı bulunur. Sonra da her partinin milli seçim çevresi içinde elde ettiği geçerli oy pusulası sayısı, milli seçim sayısına bölünerek bu milletvekillikleri de partiler arasında bölüştürülür. Bu işlem sonucunda yerleştirilmemiş milletvekillikleri kalmışsa bunlar artık geçerli oyların büyüklük sırasına göre partiler arasında paylaşılır.<sup>129</sup>

Küçük partilere şans verebilmek için nispi temsili muhafaza sistemine ek olarak *milli artık usulü* getirilmesiyle küçük partiler, büyük partiler karşısında daha imkânlı hale getirilmiştir. Büyük partilerin iktidar tekeline darbe vuran bu değişikliklerin sonucunda 1965 seçimleri yapılmış, Adalet Partisi %53 ile iktidara gelmiş, ana muhalefet partisi CHP ise %29 oranında oy almıştır. Yeni sistem ile küçük partiler, bu durumdan en iyi istifade eden taraf olmuştur. Çünkü 1965 seçimleri çoğunluk sistemine göre yapılsaydı, oyların %53’ünü alan Adalet Partisi mecliste 429 sandalye elde edip, milletvekillerinin % 95’ini kazanacak; CHP 17, MP 3, YTP 1 milletvekili çıkaracak ve diğer 2 küçük parti hiç milletvekili çıkaramayacaktı. Sonuçta *Milli Bakiye Sistemi* küçük partilere daha geniş bir temsil hakkı vererek onların mecliste olmasını sağlamıştır.<sup>130</sup>

128 RG.2505.1961/10815.

129 Saim Sezer, *Seçim ve Demokrasi*, Gündoğan Yayınları, İstanbul 2000, 253-255.

130 Kılavuz, 475-488.

99.862 seçmenin olduğu Erzincan'da 74.516 kişi oy kullanmış, bu oyların 70.866'sı geçerli sayılmıştır. 31.013 oy alan Adalet Partisi birinci, 20.389 oy alan Cumhuriyet Halk Partisi ikinci olmuştur. Yeni Türkiye Partisi 2.774, Bağımsızlar 16.690 oy almıştır.<sup>131</sup>

Bu sonuçlara göre, Erzincan'dan AP 2, CHP 2, YTP 1 milletvekili Meclise göndermiştir.

*“Millet Meclisi Cuma Günü Toplanıyor”* manşetiyle çıkan Öz Erzincan Gazetesinin haberine göre, *“Yüksek Seçim Kurulu'nun milletvekillerinin tam listesini dün ilan etmesiyle Erzincan'ın 4 milletvekili AP'den Sadık Perinçek, Hüsamettin Atabeyli; CHP'den Adil Sağıroğlu, YTP'den Nafiz Giray olmuştur. Seçimlerde doğrudan doğruya kazanan AP'li Sadık Perinçek ile CHP'li Adil Sağıroğlu'ndan sonra, yine AP'li Hüsamettin Atabeyli de milli bakıyeden milletvekili seçilmiştir. Erzincan'ın 4'üncü milletvekili ise milli bakıyeden YTP'ye kalmış ve YTP'nin kontenjanından gösterdiği milletvekillerinin Yüksek Seçim Kurulu'nda çekilen kurasında eski Bitlis Milletvekili Nafiz Giray Erzincan'a düşmüş ve bu suretle Nafiz Giray Erzincan'ın YTP'li 4'üncü milletvekili olmuştur.”*<sup>132</sup>

### 3- 1969 Seçimleri

Adalet Partisi 1969 seçimlerinde % 46.5 oyla 256 milletvekili kazanmıştır. AP, oy oranı düşmesine rağmen, d'Hont sistemi sayesinde milletvekili sayısını artırmıştır. 1970 Şubat'ında yapılan bütçe görüşmelerinde kimi milletvekilleri ve senatörler bütçeye ret oyu vererek hükümeti düşürdüler. Bunlar arasından 41'i partiden ayrılarak Ferruh Bozbeyle liderliğinde Demokrat Parti'yi kurmasıyla Adalet Partisi'nin yükselişi, 14 Ekim 1973'te durdu. Oy oranı % 29.76'ya, vekil sayısı 146'ya, Senatör sayısı da 22'ye indi. Bunun sebebi CHP'nin yükselişi kadar, AP'den kopan DP ve Milli İnsan Partisi'ydi.<sup>133</sup>

104.074 seçmenin olduğu Erzincan'da 71.964 kişi oy kullanmış, bu oyların 68.927'si geçerli sayılmıştır. 29.084 oy alan Adalet Partisi birinci, 20.907 oy alan Cumhuriyet Halk Partisi ikinci olmuştur. Birlik Partisi 9.014, Milliyetçi Hareket Partisi 3.130, Bağımsızlar 2503, Güven Partisi

131 [https://www.ysk.gov.tr/doc/dosyalar/docs/1965MilletvekiliSecimi/1965\\_Secim\\_Sonuclari.pdf](https://www.ysk.gov.tr/doc/dosyalar/docs/1965MilletvekiliSecimi/1965_Secim_Sonuclari.pdf) (02/05/2023)

132 Öz Erzincan Gazetesi, 19 Ekim 1965.

133 Refik Turan, Mustafa Safran ve ark. *Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi*, Okutman Yayıncılık, Ankara 2011, 342.



2116, Türkiye İşçi Partisi 958, Millet Partisi 751, Yeni Türkiye Partisi 464 oy almıştır.<sup>134</sup>

Öz Erzincan Gazetesinin haberine göre “İlimizde 4 milletvekilliğini AP ve CHP paylaştı. Şehrimizde seçim neticeleri kesinleşmiş ve 4 milletvekilliğinden 2'sini AP ve 2'sini de CHP'nin kazanacağı kesinlikle anlaşılmıştır. Bu durumda AP'den Hüsamettin Atabeyli ve Sadık Perinçek; CHP'den Naci Yıldırım ve Hasan Çetinkaya milletvekili olmuşlardır. Seçimlere iştirak nispeti düşük olmuş, 2 büyük parti de ilimizde önceki seçimlerde aldıkları oya sahip olamamışlardır. İlimizde iştirak nispeti %57 civarındadır. Diğer taraftan gerek AP ve gerekse CHP bu seçimlerden kazançlı çıkmış. Buna karşılık AP ve CHP dışındaki küçük partiler, önceden sahip oldukları milletvekillerinin çoğunu kaybetmişlerdir.”<sup>135</sup>

Atabeyli, seçim sonrası Öz Erzincan Gazetesine verdiği demeçte şöyle demiştir: “Erzincan'ımızı şerefle temsil edeceğim. Çok değerli hemşerilerimin beni tekrar milletvekili seçmek suretiyle gösterdikleri itimat ve teveccühe minnettarım. Erzincan'ımızı şerefle temsil etmek için bütün gücümle çalışacağım. Bütün hemşerilerime ve benim için şahsi gayret gösteren dostlarıma şükranlarımı ve saygularımı sunarım.”<sup>136</sup>

#### 4- 1973 Seçimleri

12 Mart Askeri Müdahalesinden sonra bütün partiler, 1973'ün 14 Ekim'inde yapılan seçimlerde en fazla oyu almak için yarışmışlardır. Ülkenin sıkıntılı olduğu dönemde, seçimleri Adalet Partisinin kazanacağı zannedilirken, sağ oyların bölünmesinden dolayı, CHP birinci parti olmuş, 450 milletvekilinin 185'ini kazanmıştır. Seçim sonuçları koalisyon hükümeti formülünü zorunlu kılmıştır. Fakat sağ partilerin hiçbiri, rakiplerine propaganda malzemesi vermemek için CHP ile koalisyon kurmak istememiştir. Yeni hükümetin kurulabilmesi için 226 milletvekiline ihtiyaç duyulurken; sorunların çözümü ve buna ilaveten sağ-sol kamplaşmanın bitmesi için sermaye çevreleri ve ordu CHP-AP koalisyonunu istemişler fakat bu koalisyon gerçekleşmemiştir. Tartışma ve belirsizliklerin yaşandığı 4 aylık hükümet krizinden sonra 26 Ocak 1974 tarihinde CHP-MSP koalisyonu kurulmuş, bu da uzun ömürlü olmamıştır.<sup>137</sup> Böylece 1973 Genel Seçimleriyle başlayıp 1980 müdahalesine kadar yaklaşık 7 yıllık süreçte 7 ayrı hükümet görev yapacaktır. Bu süreçte

134 [https://www.ysk.gov.tr/doc/dosyalar/docs/1969MilletvekiliSecimi/1969\\_Secim\\_Sonuclari.pdf](https://www.ysk.gov.tr/doc/dosyalar/docs/1969MilletvekiliSecimi/1969_Secim_Sonuclari.pdf) (03/05/2023)

135 Öz Erzincan Gazetesi, 14 Ekim 1969.

136 Öz Erzincan Gazetesi, 15 Ekim 1969.

137 Şengül, 8-9

birçok olay yaşanmış iktidar, muhalefet, anayasal kuruluşlar ve sivil toplum teröre yenik düşmüştür.<sup>138</sup>

109.499 seçmenin olduğu Erzincan'da 78.046 kişi oy kullanmış, bu oyların 74.872'si geçerli sayılmıştır. 33.924 oy alan Cumhuriyet Halk Partisi birinci, 19.131 oy alan Adalet Partisi ikinci olmuştur. Milli Selamet Partisi 12.074, Milliyetçi Hareket Partisi 3.473, Türkiye Birlik Partisi 2.204, Demokrat Parti 2.075, Cumhuriyetçi Güven Partisi 1.991 oy almıştır.<sup>139</sup>

Erzincan'da CHP'nin 1 senatör, 2 milletvekili çıkarması kesinlik kazanmak üzere başlığıyla çıkan haber göre, “*Genel seçimler bütün yurtta büyük bir sükûnet ve olgunluk içerisinde yapılmıştır. Oy verme işlemi dün sabah saat 08:00'da başlamış ve akşam 17:00'dan sonra oy verme işlemi sona ermiştir. Bu sabahın erken saatlerine kadar Merkez İlçe Seçim Kuruluna intikal eden sandıklardan elde edilen sonuca göre durumdan CHP'nin 1 senatör ve 2 milletvekili, AP'nin de 1 milletvekili alacağı anlaşılmaktadır.*”<sup>140</sup>

#### Hüsamettin Atabeyli'nin Milletvekili Olduğu Dönemler<sup>141</sup>

TBMM 12. Dönem 1961 Erzincan Milletvekilleri	
Cumhuriyet Halk Partisi	Naci Yıldırım, Zeynel Gündoğdu
Yeni Türkiye Partisi	Hüsamettin Atabeyli, Sadık Perinçek
TBMM 13. Dönem 1965 Erzincan Milletvekilleri	
Adalet Partisi	Sadık Perinçek, Süleyman Hüsamettin Atabeyli
Cumhuriyet Halk Partisi	Adil Sağıroğlu
Yeni Türkiye Partisi	Nafiz Giray
TBMM 14. Dönem 1969 Erzincan Milletvekilleri	
Adalet Partisi	Hüsamettin Atabeyli, Sadık Perinçek
Cumhuriyet Halk Partisi	Hasan Çetinkaya, Naci Yıldırım
TBMM 15. Dönem 1973 Erzincan Milletvekilleri	
Adalet Partisi	Hüsamettin Atabeyli
Cumhuriyet Halk Partisi	Hasan Çetinkaya, Nurettin Karsu

138 Orhan Doğan, *Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi*, Okutman Yayıncılık, 2011

139 [https://www.ysk.gov.tr/doc/dosyalar/docs/1973MilletvekiliSecimi/1973\\_Secim\\_Sonuclari.pdf](https://www.ysk.gov.tr/doc/dosyalar/docs/1973MilletvekiliSecimi/1973_Secim_Sonuclari.pdf) (03/05/2023)

140 Öz Erzincan Gazetesi, 15 Ekim 1973.

141 Tahir Erdoğan Şahin, *Erzincan Tarihi (4)*, Berikan Yayıncılık, Ankara 2019, Sayfa 98.

## Milletvekilli Oluşu ve DP'ye Geçiş Serüveni

Atabeyli, 12, 13, 14 ve 15. dönemler olmak üzere toplam 16 sene Meclis'te Erzincan'ı temsil etmiştir.<sup>142</sup>

1961 seçimleri geldiğinde, yeniden ve daha da azimli olarak politikaya girdiğini ifade eder. Yapılan seçimler CHP, AP, YTP, MP'nin katılımı ile sonuçlanmış, tek parti iktidarı çıkmamıştır. Erzincan YTP 4 milletvekillerinden 2'sini ve tek olan senatörlüğü kazanmış, seçime giren 4 parti de meclise girmiştir.

Meclisin bu tarzda oluşması, darbecileri memnun etmemiş ve ilk müdahaleler başlamış, hükümet kurma çalışmalarında sıkıntılar yaşanmıştır. AP'nin Genel Başkanı Ragıp Gümüşpala'nın da gayreti ile CHP ile anlaşma sağlanarak İsmet Paşa'nın başkanlığında ilk koalisyon Hükümeti'nin teşkili üzerinde anlaşmaya varılmıştır. CHP ile hükümet teşkili, Adalet Partisi'nin içerisinde ciddi bir anlaşmazlık doğurmuştur. Atabeyli, yaşanan sıkıntıları şöyle izah etmektedir. *“Bizler YTP'deki Demokrat Parti kökenli milletvekilleri, kafamızda dağılmış DP kadrolarının tek parti çatısında toplamalarını istiyor, buna gayret sarf ediyorduk. Bizler için bir ayağı AP'de, bir ayağı YTP'de tabiri rahatsızlık sınırına dayanmıştı. Önemli bir grup toplantısında Genel Başkan Ekrem Alican'a yakın bir genel kurul üyesi “Biz 27 Mayıs'ta ağlayanların partisi değiliz.” diyerek bizler hakkındaki düşüncelerini apaçık ifade etmişti. Bizler de karar noktasına geldiğimizi gördük ve yavaş yavaş partiden istifalarla harekete geçtik. Adalet Partisi, biz YTP'den gelenleri büyük samimiyetle kucakladı, orada gerçek partimizin içinde olduğumuzu hissederek çalıştık. Partinin bütün kademelerinde bizlere yer verildi. O kadrolara şükranlarımı tekrar ifade etmek isterim. 1961'deki AP-CHP anlaşması ile kurulan hükümet, bir taraftan İsmet İnönü'nün, diğer taraftan AP Genel Başkanı Ragıp Gümüşpala'nın eseridir ve Türkiye için hayırlı olmuştur.”*<sup>143</sup>

## Bakanlık Görevleri

1967 yılı Nisan ayının birinci günü Başbakan Demirel tarafından, gece saat 02.00'da Başbakanlığa davet edilmiştir. Refet Sezgin'den boşalan Devlet Bakanlığı'na atandığı kendisine bildirilmiş, Başbakanlıktan ayrılırken duygularını şöyle ifade etmiştir: *“Samimiyetle söylüyorum, yanından ayrıldıktan sonra bana sıra geldi mi diye düşündüm. Oysaki 4 yıllık Belediye Reisiğim, bütçe anayasa komisyonları ve grup başkanvekilliği gibi önemli görevlerde bulunmuş*

142 Şahin, 98.

143 Atabeyli, 26-60.

*olmam bana devletin işleyişi, devlet adamlarının vasıfları konularında bir hayli tecrübe kazandırmıştı.”*

Diyanet İşleri Başkanlığı, Vakıflar Genel Müdürlüğü, Tapu Kadastro Genel Müdürlüğü ve Sayıştay Bakanlığına bağlıdır. 1 Nisan 1967 - 26 Mart 1971 arasında 30, 31 ve 32. Türkiye Cumhuriyeti Hükümetlerinde<sup>144</sup> 4 yıl Devlet Bakanlığı görevini yürütmüş, bunda da başarılı olduğunu ifade etmiştir.<sup>145</sup>

## 12 Mart 1971 Muhtırası

12 Mart Muhtırasını, 27 Mayıs 1960'ın bir devamı olarak görür. İdari otoriteyi zayıflatan ve devletin emrinde olması gereken emniyet güçlerinin görev yapamaz hale gelmesinin veya getirilmesinin sorumluluğu yine hükümete yüklenerek müdahale yapıldığını ifade eder. Yaşananları şöyle anlatır: *“Müdahalenin yapıldığı 12 Mart günü ben Diyanet İşleri Başkanlığında çalışıyordum. İşim bitince Meclise gitmek üzere ayrıldım. Saat 11:00 civarı idi. Soförüm radyoyu açtı, aynı anda muhtıra verildiğini öğrendim ve doğrudan Başbakanlığa gittim. Bakan arkadaşlarımın Bakanlar Kurulu odasında, Başbakan'ın ise makamında bulunduğunu söylediler. Ben doğrudan makama girdim. İçişleri Bakanı Ahmet Topaloğlu ile Adalet Partisi Genel Sekreteri Nizamettin Erkmen birliktelerdi. Demirel, bana “Hüsamettin bey, arkadaşlarla verilen muhtırayı müzakere edin, bana da bilgi verin.” dedi. Ben de Kurul Odasına giderek durumu arkadaşlara sundum. Bütün Bakanlar, bu durumda istifa gerektiğinde söz birliği ettiler ve sonucu Başbakana arz ettim. Başbakan “Ben buraya meşru yollarla geldim, gayrimeşru müdahaleyle ayrılamam. Ben meşruiyeti temsil ediyorum.” diye diretti. Sonra alınan kararlar istifa metni şahsi olarak değil, hükümet olarak alınması kararlaştırıldı ve istifa metni öyle hazırlandı.”<sup>146</sup>*

## Siyaseti Bırakışı

Bir taraftan çocuklarının İstanbul'da üniversite tahsili, diğer taraftan Erzincan gibi milletvekili sayısı kısıtlı bir bölgede 4 dönem, yani 16 yıl milletvekili seçilmiş olması, ayrıca gençlere alan açmak, onların siyasetteki beklentilerini temin etmelerine yardımcı olmak için 1977 seçimlerine girmemiştir. Siyasi hayatını şöyle özetler: *“1953 yılından itibaren Demokrat Parti saflarında, 1960 Askeri müdahalesinden sonra YTP'de, daha sonra Adalet*

144 İbrahim Karaer, Rahim Erişti, Ahmet Ceylan, Düünden Bugüne Başbakanlık (1920-2004), T.C. Başbakanlık Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü Yayınları, Yayın No 17, Ankara 2004, 264, 266, 268.

145 Atabeyli, 65.

146 Atabeyli, 82-84.

*Partisi'nde 1980 müdahalesinden sonra da Doğru Yol Partisi saflarında yapmış olduğum çalışmaların verimli sonuçlarını görmüş olmakla siyasetteki çabalarımın boşa gitmemiş olduğunu söyleyebilirim. Tabii bütün bunları çok fedakâr, partisine bağlı, davasına inançlı il ve ilçe teşkilatı arkadaşlarımı borçluyum. Benim anlayışıma göre, siyaset, evvela şahsi bir kanat ve inanç meselesi, daha sonra da bu kanaatinizi temsil edecek siyasi parti meselesidir. Bu anlayışıma sadakatle bağlı kalarak siyasi kanaatlerimin dışında hiçbir partide siyaset yapmayı düşünmedim.”*

1977 seçimlerinden sonra Emekli Sandığı'nın otel ve gayrimenkullerini yöneten Emek Turistik Tesisleri ile İstanbul'da Denizcilik Bankası gibi iki önemli kuruluştaki genel müdürlük yapmıştır. Resmi görevli olarak Merkez Bankası, Banka Meclisi üyeliği ile üç yıl devam eden resmi görev hayatı 1997'de son bulmuştur.<sup>147</sup>

### **Eseri (Penceremden Gördüklerim)**

179 sayfadan oluşan *Penceremden Gördüklerim* adlı eserin iç kapağında Hüsamettin Atabeyli'nin kısaca hayatı yer almaktadır. Eser, Önsöz ile başlayıp, 12 Temmuz 2003 - 29 Ekim 2004 arasında yazdığı 80 günlükten oluşan anılarla harmanlanmış denemelerden oluşmaktadır. Beğenilmeyeceği endişesi hissine kapılmadan, yaşadığı dönemi ve olayları kısıtlama gereği duymadan yazdığını söyler. Doğru bulmadığı konuları ifade etmekten ve zaman zaman da kendisini eleştirmekten geri durmadığını belirtir. Beğenilmek kaygısı gütmemediğini, hakikatleri açık yüreklilikle penceresinden gördüğü şekliyle anlatmaya çalıştığını söyler. Ortaokuldaki edebiyat hocası şair Rıza Polat Akkoyunlu “*Sen hayatımı kalemine kazanabilirsin, bu kabiliyetini kullan*” demiş, Atabeyli ise tam aksine bunu heves etmemiştir. Bu eseri oluşturma ve düşüncelerini kaleme dökmeye noktasında kızı Esin Gürpınar'ın teşviklerinin olduğunu belirtir.

Eser genel itibarıyla Hüsamettin Atabeyli'nin hayatı çerçevesinde oluşurken; eğitimden Türk tarihine, Kıbrıs meselesinden Alman hayranlığına, imam hatiplerden dini konulara, İmam Gazali'den Mustafa Kemal'e, Selçukludan Osmanlıya kadar birçok konuda yazarın düşüncelerinden oluşan kitabın kapağından öğrendiğimize göre anı-günlük tarzında yazılmış denemelerden oluşmaktadır.

### **Demokrasi, Siyaset ve Siyasilerle İlgili Görüşleri**

Atabeyli, “*Demokrasilerde halk esastır, ama her şey değildir.*” der. Devlet ve tabii devlet adamları uzak görünüşlülükle halka yön vermeyi bilmeli, risk

147 Atabeyli, 95-100.

almalıdır. Halkı objektif düşünmeye, onu eğiterek hazırlamalı, haksızlıklar karşısında sessiz kalmamayı öğretmeli, onu bu yolda eğitmelidir. Siyasiler ve siyasi partiler bu değerleri birinci planda tutmalıdırlar. Bu sadece siyasilerin değil, toplumun problemidir. Toplum, yetiştirdiği değerler ile bu oluşumu hızlandırmalıdır. Türkiye'nin genellikle 1974 tarihinden sonra iyi yönetilmediği, her türlü ekonomik göstergelerinin şahitliği ile belli olduğunu ifade eder.

Doğal seyrini izlemesi gereken demokratik gelişme için “*Milletin kültür düzeyi geliştikçe demokratik rejim gerçek rayına oturacaktır. Tek endişem, temel devrim kanunları, özellikle laiklik konusu ciddi tehlikeye düşüyor endişesi yaygınlaşır; tehlike sınırına gelirse, korkarım ki Avrupa Birliği ne der, demokratik konumumuz ne zarar görür gibi düşünceler arka plana atılır. Sorumlular, Türkiye’yi o noktaya getirmeyin. Hepimiz altında kalırız. 27 Mayıs 1960, 22 Şubat 1962, 21 Mayıs 1963, 12 Mart 1971 ve 12 Eylül 1980 müdahalelerini siyasi ve idari sorumluluk dönemlerinde yaşamış bir insan olarak geçiren tecrübelerden ders alın diyorum. Meclislerin gerçek değeri var olduklarında değil, yok olduklarında anlaşılır.*” demiştir.

Ona göre, dünyada amatörce yapılan hizmetlerin başında siyaset gelir. Siyasetçi, halkın isteklerini filtre etmeden yerine getirmekten kaçınmalıdır. Gerçeği arayıp bulmalı, halka anlatıp kabul ettirerek savaşını vermelidir. Yani halkın önünde olmalıdır. Bir toplumda namuslu ve dürüst olmak meziyet haline gelmiş ise, o toplumun ciddi problemleri var demektir. Siyaset, evvela bir kanaat, bir fikir, bir inanç, bir siyasi görüş meselesi, sonra da bir siyasi partiye mensubiyet meselesidir. Türkiye’de bunun böyle cereyan etmediğini, örneğin seçilecek yere konulmayanlar, başka partilerden çeşitli vaatler alanlar, inançlarını bir tarafa bırakıp gidebiliyorlar der. Bir siyasetçi, kürsüye çıktığı zaman konuşmasında evvela neleri söyleyeceğini değil, neleri söylemeyeceğini ve söyleyemeyeceğini tespit edecektir ki ondan sonra konuşması rahat ve verimli olsun.<sup>148</sup>

### Eğitimle İlgili Görüşleri

Pragmatizme, akılcılığı oturtmak için eğitimde ilk iş, evvela öğretmeni yetiştirmektir. Sonra ağırlıklı olarak anneyi, yanında da baba yetiştirmek gerekir. Kadınlarını eğitememiş toplumların problemleri görülmektedir. Analar çocuklarını yetiştirir, sonra da okul ve eğitim onlara istenilen şekli verir. Batı bunları böyle çözüp halletmiştir.

148 Atabeyli, 22-156.

Olaylara neresinden bakarsanız bakın, sorun gelip eğitimde düğümlenmektedir. Okulda verilen eğitim, hayatın içinde bireye yardımcı değilse, onu toplum içerisinde saygın bir kişiliğe ulaştırmıyorsa, onu ahlaki ve toplum değerleri açısından mükemmeliyete, en azından normal sayılabilecek bir düzeye getirmiyorsa bu işte bir noksanlık var demektir. Verdiğimiz eğitim, okul kapısından çıkınca birey bağlamazsa, o yine içgüdülerine göre davranıyor, toplumun haklarını dikkate almıyorsa eğitimimizi tekrar gözden geçirmeye ihtiyaç var demektir. Ta ki toplum, aykırı davranışları açıkça reddedinceye kadar, eğitim sadece okulda değil, toplumun bütün birimlerinde verilmelidir.

Aile ocağından başlayarak devam etmesi gereken eğitimin üniversiteleri de içine alan zincirini koparmadan devam ettirmek şarttır. Evvela üniversite okul değildir, üniversitede talebe yoktur, etüdyen vardır. Eğitim altyapısı olmayan üniversitelerden yetişen elemanlardan fayda umamayız. Bu kuruluşlar her şeyiyle mükemmel kurulmalarından itibaren rayına oturur, zaman içinde ananeleri teşekkül edebilir. Özel üniversitelerdeki tercih üstünlüğü, eğitim kadrolarından gelmektedir. Türkiye herkese üniversite tahsili yaptırmaya mecbur değildir. Sonuçta ara meslekleri yok kabul edilmiştir. O boşlukları dolduracak tedbirleri alarak ara elemanları da yetiştirmek gerekmektedir.

Devlet, hükümetler, aydınlar, üniversiteler özellikle de din adamları olarak eğitim konusunda tekrar tekrar düşünülmesi, toplumun hangi yönlerde eğitileceğine, gelecekteki oluşumunu nasıl görmek istediğimize karar verilmelidir. Eğitimin planlaması, partiler üstü, siyaset dışı tutulmalı, gelişmesi devamlı kılınmalıdır. Bu yapılırken yüksek kalite hedefi gözetilmeli, ihtiyaçlar yeterli derecede düşünülerek karşılanmalı, bunun içinde de ciddi araştırmalar yapılmalıdır. Eğitim Bakanlığının arşivinde bu konuda pek çok dosya bulunmasına rağmen partiler üstü anlayışla uygulamaya konmuş bir eğitim politikası yoktur.<sup>149</sup>

### **Avrupa Birliği ile İlgili Görüşleri**

Avrupa Birliğine girme konusunda gösterdiğimiz çabaları değerlendirmemiz ile Batı'nın Avrupa Birliği karşısındaki Türkiye değerlendirmesi farklı olduğunu öne sürer. Avrupa Birliğine girme gayretimizin temelinde ekonomik yanı ağır basan sebeplerin olduğunu söyler. Bu suretle zenginliğe adım atmak, gelir dağılımımızı düzeltmek, iş imkânlarımızı büyütmek, hâsılı maddi olarak problemlerimizi çok geniş ölçüde ortadan kaldırmak gibi, sebeplerle AB'ye girmek istediğimizi ifade eder. Birliğin her teklifine evet dememizin sebeplerini bu ve benzerleri olarak

149 Atabeyli, 28-174.

görür ve ne kadar kısa sürede AB'ye girersek, o kadar çabuk faydalanırız gayretinin altında yatan gerçek sebebin bu olduğunu söyler. Bizi Avrupa Birliğine almazların aksine, bizi Avrupa Birliğine almaya can attıklarını, bunun için bizim biraz daha bu adaptasyona hazırlanmamızı beklediklerini, bizim girme arzumuzdan daha çok, onların bizi Avrupa Birliğine almak istediklerini iddia eder.

Avrupa Birliğinin, Batı'nın Amerika karşısında gücünü koruma işlevini üslendiğini ve onun Asya politikasındaki başarılarını sınırlamak, en azından varlığını korumak çabalarına destek olmak olduğunu söyler. Böyle olmasa, ekonomik güçleri olmayan veya çok az olan ülkelerin yani bütün Avrupa'nın AB'ye alınmasının hesaplandığı bir ortamı düşünmenin ne anlamı olduğunu ifade eder ve bu büyük birliğin güney kapısı olan Türkiye'nin onun dışında tutulmasını da imkânsız olarak görür.<sup>150</sup>

### Medeni Kanun ile İlgili Görüşleri

Bir seminerde hocaları Schwartz'a "*Medeni Kanunu, İsviçre'den tercüme edeceğimize kendimiz yapsak daha iyi, daha gerçekçi olmaz mıydı?*" diye sorduklarını, cevaben "*En güzeli bu olurdu, siz İsviçre Medeni Kanunu yazan Eugene Huber'in eline kalemi alarak kanunu yazdığınızı mı sanıyorsunuz? Çok daha önce sosyologlar, sosyal araştırmacılar üç dil konuşulmasına rağmen İsviçre gibi küçük bir ülkenin çok uzun sosyolojik etütlerini yaparak toplumun gelenek, görenek ve yaşantısını didik didik inceleyerek, gerekli metinleri uzun bir zamanda hazırlamışlar. Eugene Huber bunları önüne koyarak Medeni Kanun metni yazmak gibi bir görevi kemali ile yapabirmiştir. Siz bana toplumunuzu inceleyerek böyle bir çalışmanın yapıldığını gösterebilir misiniz? Kanunların derinliği, ciddi alt yapı çalışmaları ile mümkündür. Öyle bir hazırlığın olmadığını bilen yeni devleti, Batı standartlarında kurmaya çalışan Atatürk'ün tercihi yüzde yüz doğrudur.*" söylediğini ifade eder.<sup>151</sup>

### İttihat ve Terakki ve Osmanlı Hanedanı ile İlgili Görüşleri

İttihat ve Terakki hareketinin millete ve devlete olan zararlarının hala telafi edilemediğini, buna padişah zafiyeti de eklenince sonuçların kaçınılmaz olduğunu, hain olarak anlatılan Vahdettin'in yapacağı hiçbir şeyin olmadığını, imparatorluğun kendisi dışında, ancak İngilizler tarafından kurtarılacağı düşüncesi ve milletine güvensizliğinden dolayı kendisine hain damgasının vurulduğunu söyler. Bu damgayı da hak ettiğini, eğer Abdülhamit'in % 1'i kadar akıllı olsaydı, durumun çok başka olacağını ve hain damgasını da

150 Atabeyli, 124-129.

151 Atabeyli, 142.



yemeyeceğini, buna rağmen yurtdışına giden hanedanın hiçbir mensubunun, yeni Türk devleti karşısı beyanlarda bulunmadığını, yurt dışında sıkıntılarla geçen ömürlerine rağmen devlet hazinesine ait tek değeri beraberinde götürmediklerini ifade eder.<sup>152</sup>

### Meclisteki Konuşmaları

Mecliste toplam 17 kez söz alarak çeşitli konularda konuşma yapmıştır. Millet Meclisi Tutanak Dergisinden hareketle bunlar;

*“Niğde Milletvekili Mehmet Altınsoy’un dinî duyguların ve konuların istismar edildiği iddiasıyla Hükümet hakkında bir gensoru açılmasına dair önergesi münasebetiyle.”*<sup>153</sup>

*“Başkanlık Divanının, Genel Kurul toplantılarını saat 14.30’da başlatarak isim okumak suretiyle yoklama yapılmasına ve bulunmayan üyeler için alınması gereken tedbirlere dair kararı münasebetiyle.”*<sup>154</sup>

*“7 Şubat 1967 tarihine kadar yapılacak birleşimlerin, 468 sayılı Kanun gereğince, Kamu İktisadi Teşebbüsleri Karma Komisyonunca hazırlanan raporlara tahsis olunması sebebiyle, T.I.P, Grubu tarafından verilen bir gensoru önergesinin okunup okunmamasına dair usul hakkında görüşmeler münasebetiyle.”*<sup>155</sup>

*“Millet Meclisi tutanaklarında ve ses bantlarında sahtecilik ve tabrifat yapıldığı iddiasını tabkik için kurulan Meclis Araştırma Komisyonu raporu münasebetiyle.”*<sup>156</sup>

*“Sakarya Milletvekili Hayrettin Uysal’ın, Sapanca’da Vakıflar Genel Müdürlüğüne yaptırılan turistik otelin, 4 yıldan beri işletmeye açılmaması sebebine dair sorusuna cevabı.”*<sup>157</sup>

*“Kayseri Milletvekili Fehmi Cumaloğlu’nun, millî abidelerimize ve tarihî eserlerimize karşı gösterilen ilgisizliğe dair demeci münasebetiyle.”*<sup>158</sup>

*“İkinci Beş Yıllık (1968 - 1972) Kalkınma Plânının 16.10.1962 tarihli ve 77 sayılı Kanununun 1’inci maddesine göre sunulduğuna dair Başbakanlık tezkeresi! Münasebetiyle.”*<sup>159</sup>

152 Atabeyli, 165.

153 Millet Meclisi Tutanak Dergisi, 15.Birleşim, Dönem 2, Toplantı 2, Cilt 9, 1966, s.396-397.

154 Millet Meclisi Tutanak Dergisi, 17.Birleşim, Dönem 2, Toplantı 2, Cilt 9, 1966, s.503-504.

155 Millet Meclisi Tutanak Dergisi, 45.Birleşim, Dönem 2, Toplantı 2, Cilt 12, 1967, s.211-212.

156 Millet Meclisi Tutanak Dergisi, 73.Birleşim, Dönem 2, Toplantı 2, Cilt 15, 1967, s.222.

157 Millet Meclisi Tutanak Dergisi, 92.Birleşim, Dönem 2, Toplantı 2, Cilt 16, 1967, s.424-425.

158 Millet Meclisi Tutanak Dergisi 109.Birleşim, Dönem 2, Toplantı 2, Cilt 17, 1967, s.427-428.

159 Millet Meclisi Tutanak Dergisi, 128.Birleşim, Dönem 2, Toplantı 2, Cilt 19, 1967, s.638.

“Samsun Milletvekili Yaşar Akal’ın, imam kadrolarının dağılımında Önceden tespit edilen ve kanunun söz ve ruhuna uygun düşen usulden neden ayrılmamış olduğuna dair sorusu münasebetiyle.”<sup>160</sup>

“Kars Milletvekili Adil Kurtel’in, 1341 tarih ve 474 sayılı Kanunun şümülüne giren kasaba ve köylerin adedinin ne kadar olduğuna dair Başbakan’dan sorusu münasebetiyle.”<sup>161</sup>

“Diyanet İşleri Başkanlığı Bütçesi münasebetiyle.”<sup>162</sup>

“Diyanet İşleri Başkanlığı Bütçesi münasebetiyle, Tapu ve Kadastro Genel Müdürlüğü Bütçesi münasebetiyle.”<sup>163</sup>

“Vakıflar Genel Müdürlüğü 1968 yılı Bütçesi münasebetiyle.”<sup>164</sup>

“Neşebir Milletvekili Selâhattin Hakki Esatoğlu’nun, Anayasamızın laik devlet ilkesini ihlâl ettiği iddiası ile Hükümet Başkanı Süleyman Demirel halikında gensoru açılmasına dair Önergisi münasebetiyle.”<sup>165</sup>

“Diyanet İşleri Başkanlığı Bütçesi münasebetiyle.”<sup>166</sup>

“Tapu ve Kadastro Müdürlüğü Bütçesi münasebetiyle.”<sup>167</sup>

“Vakıflar Genel Müdürlüğü 1969 yılı Bütçesi münasebetiyle.”<sup>168</sup>

“Silahlı Kuvvetlerde kadro dışı edilen veya ihtiyaç fazlası bulunan malzemelerin satılması, devredilmesi veya hibe edilmesi ve eğitim görececek yabancı silahlı kuvvetler personeli hakkında kanun tasarısı münasebetiyle.”<sup>169</sup>

## Sonuç

Eğitimde ilk iş olarak öğretmeni, sonra anneyi, yanında da baba yetiştirmek gerektiğini ifade eden Atabeyli, kadınları, eğitim dışında tutan toplumlara problemleri görmektedir. Demokrasilerde, tek başına yeterli olmamakla birlikte, halkı esas alır; siyaseti ise, bir kanaat, bir fikir, bir inanç, bir siyasi görüş meselesi kabul eder. Atabeyli’nin siyaset ile ilk tanışması, babasının CHP Erzincan İl başkanıyken yaptığı bir uygulama ile olmuş,

160 Millet Meclisi Tutanak Dergisi, 118.Birleşim, Dönem 2, Toplantı 2, Cilt 18, 1967, s.670-671.

161 Millet Meclisi Tutanak Dergisi, 28.Birleşim, Dönem 2, Toplantı 3, Cilt 23, 1968, s.670-671.

162 Millet Meclisi Tutanak Dergisi, 44.Birleşim, Dönem 2, Toplantı 3, Cilt 25, 1968, s.188-196.

163 Millet Meclisi Tutanak Dergisi, 44.Birleşim, Dönem 2, Toplantı 3, Cilt 25, 1968, s.188-222.

164 Millet Meclisi Tutanak Dergisi, 45.Birleşim, Dönem 2, Toplantı 3, Cilt 25, 1968, s.273-279.

165 Millet Meclisi Tutanak Dergisi, 57.Birleşim, Dönem 2, Toplantı 3, Cilt 27, 1968, s.172-175.

166 Millet Meclisi Tutanak Dergisi, 52.Birleşim, Dönem 2, Toplantı 4, Cilt 33, 1969, s.241-248.

167 Millet Meclisi Tutanak Dergisi, 53.Birleşim, Dönem 2, Toplantı 4, Cilt 33, 1969, s.272-275.

168 Millet Meclisi Tutanak Dergisi, 53.Birleşim, Dönem 2, Toplantı 4, Cilt 33, 1969, s.328-335.

169 Millet Meclisi Tutanak Dergisi, 53.Birleşim, Dönem 2, Toplantı 4, Cilt:33, 1969, s.328-335.

1946'da İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesinden mezun olduktan sonra da artık siyaset onun yaşamında önemli bir yer tutmaya başlamıştır.

1946-50 yılları arasında kendisini sempaticanı olarak gördüğü Demokrat Parti'ye 1953'te üye olmuş, kısa bir süre sonra Erzincan il ikinci Başkanlığı görevini üstlenmiştir. 1954-1957 arasında Erzincan Belediye Başkanlığı yapmış, Demokrat Parti Erzincan il başkanlığı görevini yürütürken 27 Mayıs 1960 Darbesi meydana gelmiştir. Atabeyli, 1961-1977 arasında (1961, 1965, 1969, 1973 seçimleri sonucunda) toplam 16 sene Meclis'te Erzincan'ı temsil ederken, bu süre zarfında girdiği 1965 seçimlerinde milli bakiye sistemi sayesinde meclise girebilmiştir. Mecliste bulunduğu süre zarfında, 1967-1971 arasında 30. 31. ve 32. Türkiye Cumhuriyeti Hükümetlerinde 4 yıl Devlet Bakanlığı görevini yürütmüş, 1977 seçimlerinde aday olmamış, aktif siyaseti bırakmıştır. Siyaseti bıraktıktan sonra iki önemli kuruluştaki genel müdürlük yapmış, Merkez Bankası, Banka Meclisi üyeliği ile üç yıl devam eden resmi görev hayatı 1997'de son bulmuştur. 1922'de İstanbul'da dünyaya gelen Atabeyli, 2014 yılında vefat etmiştir.

## KAYNAKÇA

### Arşiv Kaynakları

TBMM Arşiv ve Genel Evrak Müdürlüğü, TBMM Hal Tercümesi, Sicil No 147.

### Resmi Kaynaklar

RG.22.07.1944/5763.

RG.25.05.1961/10815.

Millet Meclisi Tutanak Dergisi, 15.Birleşim, Dönem 2, Toplantı 2, Cilt 9, 1966, s.396-397.

Millet Meclisi Tutanak Dergisi, 17.Birleşim, Dönem 2, Toplantı 2, Cilt 9, 1966, s.503-504.

Millet Meclisi Tutanak Dergisi, 45.Birleşim, Dönem 2, Toplantı 2, Cilt 12, 1967, s.211-212.

Millet Meclisi Tutanak Dergisi, 73.Birleşim, Dönem 2, Toplantı 2, Cilt 15, 1967, s.222.

Millet Meclisi Tutanak Dergisi, 92.Birleşim, Dönem 2, Toplantı 2, Cilt 16, 1967, s.424-425.

Millet Meclisi Tutanak Dergisi 109.Birleşim, Dönem 2, Toplantı 2, Cilt 17, 1967, s.427-428.

Millet Meclisi Tutanak Dergisi, 128.Birleşim, Dönem 2, Toplantı 2, Cilt 19, 1967, s.638.

Millet Meclisi Tutanak Dergisi, 118.Birleşim, Dönem 2, Toplantı 2, Cilt 18, 1967, s.670-671.

Millet Meclisi Tutanak Dergisi, 28.Birleşim, Dönem 2, Toplantı 3, Cilt 23, 1968, s.670-671.

Millet Meclisi Tutanak Dergisi, 44.Birleşim, Dönem 2, Toplantı 3, Cilt 25, 1968, s.188-196.

Millet Meclisi Tutanak Dergisi, 44.Birleşim, Dönem 2, Toplantı 3, Cilt 25, 1968, s.188-222.

Millet Meclisi Tutanak Dergisi, 45.Birleşim, Dönem 2, Toplantı 3, Cilt 25, 1968, s.273-279.

Millet Meclisi Tutanak Dergisi, 57.Birleşim, Dönem 2, Toplantı 3, Cilt 27, 1968, s.172-175.

Millet Meclisi Tutanak Dergisi, 52.Birleşim, Dönem 2, Toplantı 4, Cilt 33, 1969, s.241-248.

Millet Meclisi Tutanak Dergisi, 53.Birleşim, Dönem 2, Toplantı 4, Cilt 33, 1969, s.272-275.

Millet Meclisi Tutanak Dergisi, 53.Birleşim, Dönem 2, Toplantı 4, Cilt 33, 1969, s.328-335.

Millet Meclisi Tutanak Dergisi, 53.Birleşim, Dönem 2, Toplantı 4, Cilt:33, 1969, s.328-335.

Sürelî Yayınlar

Erzincan İl Yıllığı (1967), Ayyıldız Matbaası, Ankara 1968.

RADO, Şevket; ES, Hikmet Feridun; *Hayat Ansiklopedisi*, Tifdruk Matbaacılık Sanayi Aş Basımevi, İstanbul 1966.

Öz Erzincan Gazetesi, 19 Ekim 1961.

Öz Erzincan Gazetesi, 19 Ekim 1965.

Öz Erzincan Gazetesi, 14 Ekim 1969.

Öz Erzincan Gazetesi, 15 Ekim 1969.

Öz Erzincan Gazetesi, 15 Ekim 1973.

Araştırma Eserleri

Kitaplar

ATABEYLİ Hüsametdin, *Pencereden Gördüklerim*, Arayış Yayın AŞ, İstanbul 2006.

DOĞAN Çoşkun, *Türkiye’de Uygulanan Seçim Sistemleri ve Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sisteminde Parlamento Seçimlerine İlişkin Sistem Önerisi*, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Anabilim Dalı, Konya 2020.

DOĞAN Orhan, *Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi*, Okutman Yayıncılık, 2011.

GÜL, Abdulkadir; BAŞIBÜYÜK, Adem; *Bir Tarihi Coğrafya İncelemesi (Osmanlı’dan Cumhuriyet’e Erzincan Kazası)*, Salkımsöğüt Yayınevi, Erzurum 2011

İLDEN, Köprülülü Şerif, *Sarıkamuş*, Korza Yayıncılık, Ankara 2009.

KARAER İbrahim, ERİŞTİ Rahim, CEYLAN Ahmet, *Dünden Bugüne Başbakanlık (1920-2004)*, T.C. Başbakanlık Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü Yayınları, Yayın No 17, Ankara 2004.

KARPAT Kemal, *Türk Demokrasi Tarihi*, Timaş Yayınları, İstanbul 2017.

KARPAT Kemal *Türkiye’de Siyasal Sistemin Evrimi (1876-1980)*, İmge Kitabevi Yayınları, İstanbul 2007.

KAYMAZ Rıfki, ÖZDEMİR Halil İbrahim, *Erzincanlılar Ansiklopedisi*, Doğu Yayınları, Erzincan 2010.

KILAVUZ Nuran, *Türk Siyasi Hayatında 1965 Seçimleri*, Berikan Yayınevi, Ankara 2020.

KURAT, Akdes Nimet, *Rusya Tarihi Başlangıçtan 1917’ye Kadar*, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara 2014.

ORAT, Jülide Akyüz; ARSLAN, Nebahat Oran; TANRIVERDİ Mustafa, *Osmanlı’dan Cumhuriyete Türk Göçleri (1828-1943)*, Eser Ofset ve Matbaacılık, Erzurum 2011

SERTEL, Sabiha, *II.Dünya Savaşı Tarihi*, Çınar Ofset Matbaacılık, İstanbul 1999.

SEZER Saim, *Seçim ve Demokrasi*, Gündoğan Yayınları, İstanbul 2000.

ŞAHİN Tahir Erdoğan, *Erzincan Tarihi (4)*, Berikan Yayıncılık, Ankara 2019.

ŞENGÜL Murat Yaşar, *12 Eylül 1980 Askeri Darbe Sürecinde Erzincan Yerel Basınına Yansıyan Siyasal Gelişmeler* (Öz Erzincan, Erzincan'ın Sesi Ve Birlik Gazeteleri Özelinden) Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tarih Anabilim Dalı, Erzincan 2020.

TURAN Refik, SAFRAN Mustafa ve ark. *Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi*, Okutman Yayıncılık, Ankara 2011.

UYAR, Hakkı, *Demokrat Parti İktidarında CHP (1950-1960)*, Doğan Egmont Yayıncılık, İstanbul 2017.

YAVUZ, Erdem; *1939 Depremi (Erzincan ve Bölgeye Etkisi)*, Arı Sanat Yayınevi, İstanbul 2017.

YILMAZ Hüseyin, *Seçim Sistemleri ve Türkiye*, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kamu Yönetimi Anabilim Dalı, Trabzon 2004.

İnternet Kaynakları

[https://www.ysk.gov.tr/doc/dosyalar/docs/1961MilletvekiliSecimi/1961\\_Secim\\_Sonuclari.pdf](https://www.ysk.gov.tr/doc/dosyalar/docs/1961MilletvekiliSecimi/1961_Secim_Sonuclari.pdf) (02/05/2023)

[https://www.ysk.gov.tr/doc/dosyalar/docs/1965MilletvekiliSecimi/1965\\_Secim\\_Sonuclari.pdf](https://www.ysk.gov.tr/doc/dosyalar/docs/1965MilletvekiliSecimi/1965_Secim_Sonuclari.pdf) (02/05/2023)

[https://www.ysk.gov.tr/doc/dosyalar/docs/1969MilletvekiliSecimi/1969\\_Secim\\_Sonuclari.pdf](https://www.ysk.gov.tr/doc/dosyalar/docs/1969MilletvekiliSecimi/1969_Secim_Sonuclari.pdf) (03/05/2023)

[https://www.ysk.gov.tr/doc/dosyalar/docs/1973MilletvekiliSecimi/1973\\_Secim\\_Sonuclari.pdf](https://www.ysk.gov.tr/doc/dosyalar/docs/1973MilletvekiliSecimi/1973_Secim_Sonuclari.pdf) (03/05/2023)

<https://www.cnnturk.com/turkiye/baskent-ankaranin-95-yillik-degisimi?page=1> (02/06/2023)

<https://islamansiklopedisi.org.tr/egli-ernst-arnold> (21/06/2023)

## EKLER

## EK-1: Erzincan Milletvekili Hüsamettin Atabeyli'nin TBMM Arşivi 147 nolu Hal Tercümesi

1. Önemli  
 147

Soyadı yer	ERZİNCAN	Evli olup olmadığı ve kaç çocuğu bulunduğuna	Evli iki çocuk 12
Adı ve soyadı	Hüsamettin Atabeyli	Mevcut ist. ve diğer ist. evrakları ile ilgili notları	---
Hababın ve anasının adı	Abdulgani Faika	İntikah evrakı ve son evrakı olduğu tarihi	---
Dünyaya yer ve tarihi	İstanbul 1338	Mevcut evrak, tutulmuş evrak son durumu	Avukat
Tahsil	Yüksek ist. Hukuk Fak.	Evdeki devletlerde mevcut intikah belgesi ist. evrakı	---
İstediği diller	---		
İstemesi	---		
İstemesi	---	Mevcut Meclis evrakları tarihi	15.10.1961
İstemesi	---	Kayıtlı evrak tarihi	---
İstemesi	---	Mevcut Meclis evrakları tarihi	25.10.1961

## HAL TERCÜMESİ (Kısaca)

1338 yılında İstanbul'da doğdu. İlk ve Orta Lise'den sonra Erzincan Lisesi'nden mezun oldu. İstanbul'da 1946-47 yıllarında İstanbul Hukuk Fakültesi'ni bitirdi. Avukatlık ne 1946-1947 yıllarında Erzincan Belediye başkanlığına seçildi. 1948 yılında TBMM'de Erzincan Milletvekili olarak seçildi. 1961 yılında Y.V.P. Milletvekili seçildi.

EK-2: Öz Erzincan, 19 Ekim 1961.



"Bütün Milletin  
Müftürek Sesidir."  
ATATÜRK

# ÖZ ERZİNCAN

GÜNLÜK SİYASİ GAZETE

Perşembe  
19  
Ekim

Fiatı 10 Kr.

TELEFONLAR  
İdare : 161  
Yazışları: 222  
Yıl: 9 Sayı: 2780

## Seçim Tasnifinde Son Durum

### Ahlâk Yoksunluğu

Hidayet PASİN

Demokrasi prensipleri, insanların hür ve adaletili yaşaması için en mühim unsurlardır. İnsanlar hangi mevki sahibi olurlarsa olsunlar, cemiyet onlara bir nazara bakar. İyi insan iyi vatandaş mıdır? Millet denilen ana kuvvet kanunlarla insanları çerçevesi içine almıştır. Bu çerçeve dışına çıkanlar, örümcek ağlarına takılıverirler. İşte ne mevki katır ne insanlık... Örf ve âdetlerle, ahlâk ve kanunlar insanların refah ve huzur için de yaşamları için belli kurallardır. Bu kurallara da insan ve vatandaş olarak uyumak zorunludur duymalıyız.

Battı da Fezaya çıkmak için fizik kanunlarını tatbik eden âlimler, füzevi uçurmak için insanlığa hizmet eden bilginler, insanlık—vatandaşlık görevlerini de buna uyguluk olarak yapmaktan kaçınmazlar. Çünkü, yaşamlarının, birbiriyle ne hizmet emellerinin tek yolu, budur yol ortasında düşürülen çanta, vasiyete intisap edilen kıymetli eşya, sınamada bırakılan cüzdan açılmadan yine sahibini bulmaktadır. Eşyasını düşürmeler üzülmüze. Zira eşyasını bir gün kayıp kutusunda bulacaktır. Yahut kendisine getirecektir. Buna mukabil biz hâlâ hantım çantamızın kolundan, beyin cüzdanını cebinden atabilmek için en lüzumlu parmağımızı bile kesmekten kaçınıyoruz. İşte yaşamın sırları, Bir tarafta insanlık, bir tarafta ahlâksızlık... Hırsız, yankesiciyi, gangsterleri yola getirmek, insanlık âlemine bırakmak, daha doğrusu tedavi etmek mecburiyetindeyiz.

Milletin her bir üyesi için 15-X 1961 günü İçişleri Bakanlığı tarafından düzenlenen diziye vazifeye devam ettiği sırada, adaletin organları olan hakimlerin ve mahkemelerin bulunduğu salonda bir vatan dâvası ait baskıların bazı parçalarının sökülüp alınmasından utanç duydu. Adalete kapısında hırsızlık, hem de demokrasinin gerçekleşmesi sırasında uygulanması çok mânâlı... Bu ahlâk yoksunluğunda ne arıyoruz? Neyin neticesini bekliyoruz? Kendine ait olmayan eşyayı bastırarak şeref ve gurur mu duyacağız? Biz ona buradan seslenelim. Ey ahlâk yoksunluğuna Çalınan parçaların yerine daha iyisi alınabilir, fakat sen, yüzüne vurulan "ahlâksız dangastanı nasıl silebilirsin?"

İşte, için özünü tarifi bu...

**Partilerin Senatör ve Milletvekili Yekünü**  
Ap : 224, CHP : 211, GKMP : 68, YTP : 97

### Devlet ve Hükümet Başkanı C. Gürsel'in seçimler dolayısıyla aldığı telgraflara cevabı

Devlet ve Hükümet Başkanı Org. Cemal Gürsel'e yurtiçi çeşitli yerlerinden tebrik mektupları

ve telgraflar gelmektedir.

Bu mektup ve telgraflarda; Verdikleri söze sadık kula

rak sağlanan serbest ve tarafsız seçimlerle iktidarın devri konusundaki örnek feragat hissinden ve demokrasinin anlayışından dolayı şahıslarında Millî Birlik Komitesi üyeliği tebrük edilmekte ve şükran duyularını arz olmaktadır.



Devlet ve Hükümet Başkanı Cemal Gürsel

### Hastaneye yenibir ambulans verildi

Haber aldığımız gibi Devlet hastanesinde, arıza dolayısıyla 8 aydır gayri faaliyet halinde olan Röngren cihazının tüzümü gelmiş ve cihaz faaliyetine geçirilmiştir. Diğer taraftan ve

kâletçe ilimiz Devlet hastanesine verilen yeni bir imdadı sebebiyle araba satın almak üzere bir yolcu vazifelerinde olarak taanbulu gönderilmiştir.

Ankara, (Hususi) Seçimlerin kati sonucu dününde alınmamıştır.

Düne kadar elde edilen en son rakamlara göre AP, nin Senatör ve Milletvekili sayısı 224, CHP, nin çıkardığı Senatör ve Milletvekili sayısı 211, GKMP, nin Senatör ve Milletvekili sayısı 68 ve Y.T.P. nin elde ettiği Senatör ve Milletvekili sayısı 97 dir.

Bu rakamlar da çok çözümlü değişiklikler olabileceği zaman nedimdedir.

### ERZİNCANDA

Vilâyet iminde yapılan Cumhuriyet Senatosu Seçiminde AP 2612 C.H.P 35456 YTP 41793 oy alıp Y.T Partisinde Fehmi Baysoy Senato Üyeliği Seçilmiştir. Milletvekilleri seçiminde A.P 3893 CHP 39438 GKMP 1648, Y.T.P 36033 oy alıp CHP Adayı Zeynel Günöğdu ve Naci Yıldırım, YTP Sadık Feriçek ve Hüsamettin Atabeyli seçilmiştir.

### Millî Takım 1—0 Galip

YAZISI S. 4 de

### Bir Geziden Notlar

Yazan: NECMİ SAĞIROĞLU  
Y. Ziraat Mühendisi

Dünden devam

var 2 ay da temelik yapıyorlarmış Fabrikanın bir köşesinde de tenoek kutulara şurup dolduruluyor ve satışa arz ediliyor.

(Devletçi yazı 4 de)



EK-3: Öz Erzincan, 19 Ekim 1965.

ADRES: Hükümet Çarşısı, 167. Sokak No. 2 ERZİNCAN. TELEFON: Habermiş : 161. Mithat : 222. Gökdemir : 58. TELGRAF: Ö. Erzincon.

ÖZ ERZİNCAN

GÜNLÜK SİYASİ GAZETE

SARHET: Özgüç Akın ŞEHİR ARAF. ERİM 19 1965 SALLI. YIL : 12. SAYI : 4914. DİZGİ-BASKI: SAĞAT MATBAASI. Fiyatı 10 Kuruş.

Millet

Kazananlar ve Kaybedenler

BİRAN YAŞINTI. Şimdi 10 ilin bu seçimde kazananları öğrenmek için bu bölümün yayınlanması çok yararlı olacaktır. Bu seçimde kazananlar ve kaybedenler şunlardır:

10 Eki'de yapılan milletvekili seçimlerinde Bakırköy parti kongresinde geyiklerin milletvekiliyle yarıştığı bir seçim oldu. Yıkılışın nedeni ise, AP'nin adayları ile CHP'nin adayları arasında yapılan seçimde AP'nin adayları kazandı.

10 Eki'de yapılan milletvekili seçimlerinde Bakırköy parti kongresinde geyiklerin milletvekiliyle yarıştığı bir seçim oldu. Yıkılışın nedeni ise, AP'nin adayları ile CHP'nin adayları arasında yapılan seçimde AP'nin adayları kazandı.

10 Eki'de yapılan milletvekili seçimlerinde Bakırköy parti kongresinde geyiklerin milletvekiliyle yarıştığı bir seçim oldu. Yıkılışın nedeni ise, AP'nin adayları ile CHP'nin adayları arasında yapılan seçimde AP'nin adayları kazandı.

10 Eki'de yapılan milletvekili seçimlerinde Bakırköy parti kongresinde geyiklerin milletvekiliyle yarıştığı bir seçim oldu. Yıkılışın nedeni ise, AP'nin adayları ile CHP'nin adayları arasında yapılan seçimde AP'nin adayları kazandı.

10 Eki'de yapılan milletvekili seçimlerinde Bakırköy parti kongresinde geyiklerin milletvekiliyle yarıştığı bir seçim oldu. Yıkılışın nedeni ise, AP'nin adayları ile CHP'nin adayları arasında yapılan seçimde AP'nin adayları kazandı.

Meclisi Cuma Günü Toplanıyor Yüksek Seçim Kurulu Milletvekillerinin Tam Listesini Dün İlân Etti

Vilâyetimizin Dört Milletvekili Belli Oldu: Sadık Perinçek, Hüsamettin Atabeyli (AP), Adil Sağiroğlu (CHP), Nafiz Giray (YTP)

10 Eki'de yapılan milletvekili seçimlerinde Bakırköy parti kongresinde geyiklerin milletvekiliyle yarıştığı bir seçim oldu. Yıkılışın nedeni ise, AP'nin adayları ile CHP'nin adayları arasında yapılan seçimde AP'nin adayları kazandı.



Sadık Perinçek



Adil Sağiroğlu

Alican Meclise Giriyor, Osman Bölükbashi İstifada İsrar Ediyor

Genel İdarî Kurulda da Bölükbashi başkanlığına ve seçimi yönetmesi görevi getirilmiştir. İsmail Köpür, Bölükbashi istifa etmediğini, istifa etmediğini, istifa etmediğini...



Osman Bölükbashi

YTP Genel Başkanı Ekrem Akın, Parti genel Meclisi'ne sunulan Milli Eğitim Komisyonu'nun milletvekili olarak kabul edilmesini...

MP Genel Başkanı Bölükbashi dün parti Genel Meclisi'nde İsmail Hakkı Akdoğan'a Yeni Meclis açılışını yapmak üzere görev verildi.

10 Eki'de yapılan milletvekili seçimlerinde Bakırköy parti kongresinde geyiklerin milletvekiliyle yarıştığı bir seçim oldu. Yıkılışın nedeni ise, AP'nin adayları ile CHP'nin adayları arasında yapılan seçimde AP'nin adayları kazandı.

Bizden

Bölükbashi Giteme..

Geçmişin silsilesi gel bir sevdim.. Sende ne ağzına da, sende diy kelimesi de, Geçmişin silsilesi, gel bir sevdim..

Nüfus Sayımı

24 Ekim günü yapılan nüfus sayımı, nüfus sayımında 2 milyon 200 bin kişi artışı görülmüştür.

Memur Alınacak

İlker Ağdamas gibi T.C. Ziraat Bankası Erzurum Şubesi için alacakları memurların listesi...

Kıbrıs Durum

Yunanistan Dışişleri Bakanlığı'nın Kıbrıs konusunda aldığı kararlar...

Teşekkür

Parti genel Sekreteri Sayın Hüsamettin Atabeyli'nin, parti çalışmalarında gösterdiği gayret ve emeklerine teşekkür ederiz.

Polis-Adliye

Bir Kız Zorla Kaçırıldı Diğerbiri Rızasıyla Kaçtı

İlçe Meclis Hür Cezaevi'nde tutulmuş bir kızın zorla kaçırıldığı ve diğerinin rızasıyla kaçtığı...

Bıçak Çeki

1965 yılı sonu itibarıyla 233 adet bıçak, Erzurum Cezaevi'nde saklanmaktadır.

EK-4: Öz Erzincan, 14 Ekim 1969.

Halkın Çabalarıyla 177 Sayılı (No. 2) ERZİNCAN

TELEFON : 183  
Makine : 222

TELEGRAF : 183  
Öz Erzincan

ÖZ ERZİNCAN

GÜNLÜK SIYASİ GAZETE

ERİM 14 1969 SALI FİYAT 25Kuruş

# Yurtta seçim sonuçları kesinlikle belli oldu

## Adalet P. 256 Milletvekili ile iktidarda

### Yeni iktidarı şekleyen işler

Yeni iktidarı şekleyen işler... Adalet P. 256 Milletvekili ile iktidarda...

### Demirel ne dedi :

Seçim sonuçlarının gün... Demirel ne dedi... Adalet P. 256 Milletvekili ile iktidarda...

### İnönü ne dedi :

İnönü ne dedi... Adalet P. 256 Milletvekili ile iktidarda...

### Adalet P. 256 Milletvekili ile iktidarda

Adalet P. 256 Milletvekili ile iktidarda... Adalet P. 256 Milletvekili ile iktidarda...

## İlimizde 4 M.vekilliğini AP ve CHP paylaştı



Süak FERİÑCEK Hüsniettin ATABEYLİ

Pazar günü yapılan Milletvekili Genel seçimi... Adalet P. 256 Milletvekili ile iktidarda...



Naci YILDIRIM Hasan ÇETİNCAYA

### Sanayi Birliği, Ortak Pazar için hareket geçti

ANKARA (AA) Türkiye Sanayi Odaları... Sanayi Birliği, Ortak Pazar için hareket geçti...

### Dünyanın sadece dörtte birinde petrol aranıyor

Dünyanın sadece dörtte birinde petrol aranıyor... Dünyanın sadece dörtte birinde petrol aranıyor...

### Sürülen ayrılanın hali budur

Sürülen ayrılanın hali budur... Sürülen ayrılanın hali budur...

### Bizden Seçim sonuçlarını

Bizden Seçim sonuçlarını... Seçim sonuçlarını... Adalet P. 256 Milletvekili ile iktidarda...

**KALEMİN Uçtu**

**SON HABER**

AP	29.084
CHP	29.907
BP	9.014
GP	2.116
MHP	851
TİP	930
YTP	374

### Yargıtay bildiri yayımlanıyor

Yargıtay bildiri yayımlanıyor... Yargıtay bildiri yayımlanıyor...

Size

EK-5: Öz Erzincan, 15 Ekim 1969.

Halkınin Caddesi 175 Sokak No. 2 ERZİNCAN TELEFON: İdarine: 161 Mithas: 1222 TELGRAF: ÖZ ERZİNCAN

ÖZ ERZİNCAN

ERİM 15 1969 ÇARŞAMBA FİYATI 25Kuruş

Seçilen milletvekilleri dün Ankara'ya gittiler. KESİN AP CHP GP BP MP YTP TIP MHP Başm. SONUÇ 256 143 15 8 6 6 2 1 13

İlimizde, 104.444 seçmenden 71.963'ü oy kullandı; 3 bin oy iptal edildi

İsrail-Mısırla anlaştı mı ?

Mısır ile İsrail arasında imzalandığı söylenen, süzgeçten geçirilmiş ve her iki tarafın da kabul ettiği bir anlaşma, İsrail'in Mısır ile barış ve dostluk ilişkilerini geliştirme çabalarıdır. İsrail'in Mısır ile barış ve dostluk ilişkilerini geliştirme çabalarıdır. İsrail'in Mısır ile barış ve dostluk ilişkilerini geliştirme çabalarıdır.

12 Ekim Milletvekili Genel seçiminde, her-cam dümce, seçimi kazanan adaylar muhalefetten oluştu. Erzurum'da seçimi kazanan adaylar muhalefetten oluştu. Erzurum'da seçimi kazanan adaylar muhalefetten oluştu.

Seçimle ilgili olarak, Erzurum'da seçimi kazanan adaylar muhalefetten oluştu. Erzurum'da seçimi kazanan adaylar muhalefetten oluştu. Erzurum'da seçimi kazanan adaylar muhalefetten oluştu.

Dün sabah zehrimizden ayrılan Atabeyli demeci verdi: «Erzincanımızı şerefle temsil edeceğiz»



İlimizde Oyların Dağılımı

Table with columns: Parti, Seçmen Sayısı, Oy, and various party abbreviations (AP, CHP, GP, etc.).

Bizden

Türkiye'nin gerçekleri...

Değerli kadın Türkiye'nin durumu ile ilgili... 1964 yılında 144 milyon kişi... 1964 yılında 144 milyon kişi...

M. Bahattin Güllü, tebrik ve teşekkür ediyor



GP Milletvekili aday olarak seçilen M. Bahattin Güllü, Çarşamba gazetesinde bir yazı yayınladı. M. Bahattin Güllü, Çarşamba gazetesinde bir yazı yayınladı.

Bıçakla yaralanmış Kız kaçırıldı

Çarşamba gazetesinde bir yazı yayınladı. Bıçakla yaralanmış kız kaçırıldı. Çarşamba gazetesinde bir yazı yayınladı.

İhracat

İhracatın artması... İhracatın artması... İhracatın artması...

EK-6: Öz Erzurum, 15 Ekim 1973.

**ADRESİ:**  
Halkın Göküdü  
175 Sokak No. 1  
ERZURUM

**TELEFON:**  
Haberleşme: 1161  
Muharir: 1172

**TELEGRAF:**  
Halkın Göküdü  
Öz Erzurum

# ÖZ ERZURUM

GENEL SİYASİ GAZETE

**ERZURUM**  
15  
1973  
PAZARTESİ  
Fiatlı  
25Kuruş

**SAHİBİ:**  
Özalp Akın  
ŞEFİK ARAS

**YÜRÜTÜCÜSÜ:**  
SAYI: 1444  
DİĞER BAŞLIĞI:  
ERZURUM MATBAASI

Genel Seçimler dün süknîet içerisinde yapıldı

## AD CUP Yurt ölçüsünde başbaş gidiyor

### Erzurum'da CHP'nin 1 Senatör, 2 Millet vekili çıkarması kesinlik kazanmak üzere

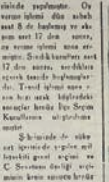
#### Bir Savaşın anatomisi

Zaten bir seçimle değil bir seçimle değil. Özgür Türkiye'nin seçimlerinde ilk kez halkın iradesiyle seçimler yapılmıştır. Bu seçimler, Türkiye'nin demokratikleşmesinde önemli bir adım olarak değerlendirilmelidir.

Özgür Türkiye'nin seçimlerinde ilk kez halkın iradesiyle seçimler yapılmıştır. Bu seçimler, Türkiye'nin demokratikleşmesinde önemli bir adım olarak değerlendirilmelidir.



Nispetiye KARŞI



Mustafa ATAYELİ

Genel seçimler dün sabah 8'de başlamış ve saat 17'de sonuçlanmış. Özgür Türkiye'nin seçimlerinde ilk kez halkın iradesiyle seçimler yapılmıştır. Bu seçimler, Türkiye'nin demokratikleşmesinde önemli bir adım olarak değerlendirilmelidir.

Genel seçimler dün sabah 8'de başlamış ve saat 17'de sonuçlanmış. Özgür Türkiye'nin seçimlerinde ilk kez halkın iradesiyle seçimler yapılmıştır. Bu seçimler, Türkiye'nin demokratikleşmesinde önemli bir adım olarak değerlendirilmelidir.

Genel seçimler dün sabah 8'de başlamış ve saat 17'de sonuçlanmış. Özgür Türkiye'nin seçimlerinde ilk kez halkın iradesiyle seçimler yapılmıştır. Bu seçimler, Türkiye'nin demokratikleşmesinde önemli bir adım olarak değerlendirilmelidir.

### İlimizdeki kutlama muhteşem olacak

#### Cumhuriyetin 50. yıldönümü kutlama hazırlıkları sürdürülüyor

Şehrimizde Cumhuriyetin 50. yıldönümü kutlama hazırlıkları derinlemesine devam etmektedir. 50. yıldönümü kutlama hazırlıkları derinlemesine devam etmektedir. 50. yıldönümü kutlama hazırlıkları derinlemesine devam etmektedir.

### Petrol fiyatları

YENİ DELHİ (THA) Hindistan Petrolleri Ltd. Genel Müdürü Dr. D. R. Datta, petrol fiyatları konusunda bir açıklama yaptı. Datta, petrol fiyatlarının artacağını belirtti.

### Dolar düşmeye devam ediyor

LONDRA - Londra Kuralları Birliği'nin raporuna göre dolar düşmeye devam ediyor. Doların değer kaybı devam ediyor.

### Köylü ile işbirliği yapıyor

Toprak, köylerimizde sulama tesisleri projeleri uygulanıyor. Köylülerle işbirliği yapıyor.

**ZİHİRİ PİYASASINDA**  
ZİHİRİ - Dolar 20 piyasadaki doların fiyatı düşüyor. Doların fiyatı düşüyor.

**KALEMİN Üçüncü**  
Üçüncü kalem fiyatları artıyor. Üçüncü kalem fiyatları artıyor.

**İMSAKİYE**

Gün	Burç	Güneş	Öğle	Akşam	Yeni
15-16-1973	18	4.45	6.34	12.11	17.48
					19.20

**Göreve başlıyor**  
Yeni görevlilerin göreve başlaması. Görevlilerin göreve başlaması.

### Bizden Seçilenler ve Erzurum

Bu seçimler yapıldığı sırada, her bir seçim sonuçları alınmaya başlanmıştır. Özgür Türkiye'nin seçimlerinde ilk kez halkın iradesiyle seçimler yapılmıştır. Bu seçimler, Türkiye'nin demokratikleşmesinde önemli bir adım olarak değerlendirilmelidir.

Z. Bara  
Dünya 4. 4.

ŞEFİK ARAS  
SİZE



## Adalarla Özdeşleşmiş Yazarlar Şairler ve Düşün İnsanları 3

Muhabbet Doyran<sup>170</sup>

### Giriş

Batı kaynaklarında “Prens Adaları” (Pityusa Prinkiponisi / Les Iles des Princes) olarak nitelendirilen dokuz takımadadan oluşan ve ilçe olan adalar İstanbul iline bağlı bir ilçedir<sup>171</sup>. Kocaeli Yarımadası’ndan kopmuş ve yerleşimin olduğu Büyükada, Heybeliada, Burgazada, Kınalıada, Sedef Adası ilk grup adalardır. Yerleşimin olmadığı, Yine Marmara Denizi içinde bulunan Yassıada, Sivriada (Hayırsızada), Tavşan Adası ve Kaşık Adası ikinci grup adalar olarak değerlendirilmektedir. Adaların tamamı 16 kilometrekare yüzölçümüne sahip olup, binaların kapladığı alan 542 hektardır. Marmara Denizi’nde dağılmış olan adalardan İstanbul’a en yakın olanı Kınalıada, en büyük olan ise 558 kilometrekarelik yüzölçümü ile Büyükada’dır<sup>172</sup>. Yassıada’nın ise siyasi tarihte önemli bir yeri vardır. Askeri amaçla kullanılmış olan ada, 1960 ihtilalinin ardından siyasi davaların görüldüğü yer olmuştur. Tarihte çeşitli isimlerle anılan adalar için; “Çamlı Adalar”, “Marmara Adaları”, Bizans devrinde yapılan manastırlar nedeniyle burada yaşayan keşişlere atfen “Keşiş Adaları” denilmiştir. Birer küçük balıkçı köyü özelliğinde olan adalar özellikle Bizans yönetiminde sürgün yeri olarak kullanılmış ve tahtan indirilen hükümdarlar buralarda etkisiz hale getirilmişlerdir. Fatih Sultan Mehmet döneminde geçirilen adalara Rum Ortodoks gruplar yerleştirilmiştir<sup>173</sup>.

İstanbul’da ortaya çıkan veba hastalığı nedeniyle İstanbul’un Levantenleri Heybeliada başta olmak üzere manastırlara yerleşmişlerdir. Adaların daha sonra tedavi amacıyla kullanılmasının ardından Heybeliada’da sanatoryum

170 § Öğrt. Gör. Dr. İstanbul Aydın Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümü, İstanbul. ORCID ID, 0000-0001-7097-38850000-0001-7097-3885. doyanmuhabbet@hotmail.com

171 Ernest Mamboury, *Les Îles Des Princes*, İstanbul Maarif Matbaası, İstanbul, 1943, 5-9,

172 John Freely, *Prens Adaları*, Adalı Yayınları, İstanbul, 2007, s. 13-17,

173 Hayati Ferdi Kocal, *Büyükada Hâtıralarım*, Büyükada Kültür ve Yardımlaşma Derneği Yayınları 4, İstanbul 2001, s. 4-7.

açılmıştır. Türk tebaanın adaya gelmesi, Heybeliada'da Deniz Lisesi'nin açılmasıyla mümkün olmuştur. Bununla birlikte II. Abdülhamit döneminde 20. Yüzyılın başından itibaren Almanlar tarafından Büyükada'da kurulan vapur iskelesiyle adalarda hareketlilik artmıştır. 1846'da vapur seferleri başlamıştır. Öncesinde Eminönü ve Tophane'den kalkan kayıklarla ulaşım sağlanmaktaydı. Adalara çalışan Seyr-i Sefain, Fevâid-i Osmaniye, İdane-i Aziziye, İdari-i Mahsusa ve Şirket-i Hayriye tarafından adalar seferleri düzenlenmiştir. 1937'ye kadar AKAY şirketi Adalar, Kadıköy ve Yalova hattı seferlerini düzenlemiştir. 27 Şubat 1937'de Denizbank'ın kurulmasının ardından AKAY şirketi Denizbank'a bağlanmıştır<sup>174</sup>. Bu da adalarda zengin ve nüfuslu kişilerin yerleşimin artmasına karşın adalar, geçmişten gelen özelliğini sürdürmüş, sürgün edilenlerin yaşam alanı olmuştur.

Yeni kurulan Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM) Hükümeti, Lozan Barış Antlaşmasıyla Gayrimüslim olarak nitelendirilen Rumlar-Ortodoks, Ermeniler ve Yahudiler azınlıklar olarak belirlenmiştir. 19 ve 20. yüzyılda yapılaşmaya açılan adalarda daha çok bu gruplar yaşamaktaydı. Heterojen yapıları yeni devletin kurucuları, homojen bir ulus meydana getirmek için politikalar üretmişlerdir. 1923'te yine Lozan'da kabul edilen mübadele (Gökçeada, Bozcaada ve İstanbul'da yaşayan Rumlarla, Batı Trakya'da yaşayan Türkler bu durumun dışında tutulmuştur) sonunda adalarda nüfus değişimi yaşanmış, bu süreç 1930'larda son bulmuştur. Bir diğer etken ise gayrimüslimlere 1942'de uygulanan daha evvel vergilendirilmemiş servetin vergilendirilmesi yani "Varlık Vergisi" ile servetin el değiştirilmesidir<sup>175</sup>. 6-7 Eylül 1955'te çıkan olaylarda gayrimüslimlerin yoğun olarak buldukları Eminönü, Taksim, Fatih, Eyüp, Bakırköy, Yeşilköy semtlerde, adalarda ve başka şehirlerde ev, iş yeri ibadethane, mesken zarar görmüştür<sup>176</sup>. Yaşanan gelişmeler sonucunda 3.884'ü Rumlara ait olmak üzere toplam 6.538. mal yağmalanmış, Üç kişi hayatını kaybetmiş ve çok sayıda gayrimüslim Türkiye'yi terk etmiştir<sup>177</sup>. Gayrimüslimlerin toplu göç nedenlerinden biri de 1964'de yaşanmıştır. Öncesinde Kıbrıs'ı Yunanistan'a bağlamak için Başpiskopos Makarios önderliğinde terör eylemlerinde bulunmuş, çok sayıda adada yaşayan Türk öldürülmüştü. "Kanlı Noel" olarak tarihe geçen bir günde çok sayıda Türk'ün öldürülmesine son vermek için İsmet

174 Gökhan Akçura, *Ada Sahillerinde Bekliyorum*, Adalı Yayınları, İstanbul, 2011, s. 90.

175 "Varlık Vergisi hakkında Kanun", *T.C. Resmî Gazete*, S. 5255, 7 Teşrinisani 1942, s. 3995-1405

176 *TBMM Zabıt Ceridesi (ZC)*, Devre X, C. 7, İ. 1, 12 Eylül 1955, s. 669-671.

177 Ulvi Keser, "Kıbrıs Sorunu Bağlamında Türkiye'de 6/7 Eylül 1955 Olaylarına Kesitsel Bir Bakış", *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi*, S. XII-25, 2012, s. 182-183; "İstanbul ve İzmir'de dün çok müessif kargaşalıklar oldu", *Zafer*, 7 Eylül 1955, s. 1.; "İnönü'nün hadiseler hakkındaki beyanı", *Cumhuriyet*, 8 Eylül 1955, s. 1.

İnönü başbakanlığındaki hükümet, harekete geçmiştir. Yunan pasaportu ile Türkiye’de ikamet etme ve ticaret yapabilme olanağını sağlayan “İkamet, Ticaret ve Seyrisefain Anlaşmasını<sup>178</sup>” iptal edilmiş, Kıbrıs Adası’na askeri kuvvet gönderme kararı alınmış<sup>179</sup> ve 12.000 kişi sınır dışı edilmiştir<sup>180</sup>. Lozan Anlaşması’nın azınlıklar maddesine göre Batı Trakya’da Türkler Türkiye’de Rumların sayılarının eşit sayıda kalması gerekiyordu. Bu anlamda anlaşma Türkiye ve Yunanistan’a eşit sorumluluklar yüklemiş, yasalar önünde eşitlik ayırımcılıktan korunma, anadilde eğitim verilen okulların açılması mümkün hale gelmiştir. Ancak Yunanistan’ın Batı Trakya’daki Türklere tavrı etkili olmuş ve Türkiye’deki Rum okulları da bağımsız statülerini kaybetmişlerdir. 20 Temmuz 1974’de Kıbrıs Adası’nda Türklere devam eden kırımı önlemeye yönelik Türk Silahlı Kuvvetleri’nin Ada’ya “Barış Harekatı” düzenlemesinin ardından Türkiye’de adalar dahil Rum nüfusunda azalma meydana gelmiştir. Türkiye’de yaşanan siyasi olaylar, hayata geçirilen politikalar zaman içinde söz konusu nüfus eksilmeye devam etmiştir. Bunun sonucunda önemli sayıda eğitim kurumları kapanmış öğrenci sayıları gittikçe azalmıştır<sup>181</sup>.

1867’de “Vilayet Nizamnamesi” ile İstanbul’un bir ilçesi konumuna gelen adaların<sup>182</sup> merkezi Büyükada olmuştur. İlçe, merkez adaya bağlı, Sedefadası, Maden, Nizam mahalleriyle birlikte Kınalıada, Burgazada ve Heybeliada olmak üzere beş mahalleden oluşmuştur. 1816’da toplam 1.200 kişi olan toplam adalar nüfusu, 1914’de 11.070 kişiye yükselmiştir. Din bazında sayısal verilere baktığımızda adalar nüfusunun 1.586’sı Müslüman, 8.725’i Rum Ortodoks, 596’sı Ermeni Gregoryen, 6’sı Protestan, 8’i Latin Katolik ve 9’u Süryani olduğu belirlenmiştir<sup>183</sup>. 2014 verilerine göre adalardaki toplam nüfus 2014’de 16.052 kişi, 2022 verilerine göre ise 16.690 kişi olarak tespit edilmiştir<sup>184</sup>.

178 “Türkiye Cumhuriyeti ile Yunanistan Hükümeti arasında aktolunan İkamet, Ticaret ve Seyrisefain Mukavelenemesinin tastiki hakkında Kanun”, **T.C. Resmî Gazete**, S. 1748, 15 Mart 1931, s. 303-307.

179 “Kıbrıs’a Türk Silahlı Kuvvetlerinin gönderilmesini izin verilmesi hakkında karar”, **T.C. Resmî Gazete**, S. 11659, 18 Mart 1964, s. 1.

180 Bilâl Eryılmaz, Mücahit Bektaş, “Lozan Perspektifinden Türkiye’de Azınlık Politikaları (1923-2016)”, **Marmara Üniversitesi Siyasal Bilimler Dergisi**, C. 5, S. 2, İstanbul, 2017, s. 30-34.

181 Zeliha İdrisoğlu, **İkamet, Ticaret ve Seyrisefain Anlaşmasının İstanbul İçerisinden Değerlendirilmesi (1930-1964)**, T.C. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İstanbul Araştırmaları anabilim Dalı (Yayınlanmamış yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 2019, s. 80.

182 <http://adalar.gov.tr/tarihi#:~:text=Adalar%2C%201854%20y%C4%B1%20C4%B1nda%20kurulan%20%20C4%B0stanbul>, (Erişim Tarihi: 30 Haziran 2023)

183 <https://www.buyukada.org/buyukada-rehberi-turkce/> (Erişim Tarihi: 30 Haziran 2023)

184 <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Adrese-Dayali-Nufus-Kayit-Sistemi-Sonuculari-2022> (Erişim Tarihi: 30 Haziran 2023)



Lozan Barış Antlaşması'nın onaylanmasının ardından Ankara 13 Ekim 1923'te başkent olmuştur. Ankara, İstanbul'dan çok farklı bir yerdi ancak 29 Ekim 1923'de yeni rejim "Cumhuriyetin ilan edilmesiyle Ankara'da çok şey değişmeye başlamıştır. Ülkenin ve toplumun çağdaş bir yapıya kavuşturulmasının yanı sıra uluslararası ilişkilerin merkezi olan Ankara'da sosyal hayatın düzenlenmesi önem kazanmıştı. Bu durumu Mustafa Kemal Paşa; *"Efendiler, milletimizin amacı, milletimizin ülkesi bütün cihanda tam anlamıyla uygar bir sosyal topluluk olmaktır"* ifadesiyle açıklamıştır. Bu doğrultuda Ankara'da yaşayan Türk ve yabancı ülkelerin temsilcilerinin bir araya gelmelerini sağlamak amacıyla 31 Ekim 1926'da "Anadolu Kulübü" kurulmuş, Fahri Başkan İsmet İnönü olmuştur. Kamu yararına çalışan dernek statüsünde olan kulübün, üyeleri arasında milletvekilleri, bakanlar, üst düzey görevli bürokratlar ve yabancı ülkelerin büyükelçileri bulunmaktaydı. Merkezi Ankara'da olan kulübün şubesi İstanbul Büyükkada'da (Prinkipo) açılmıştır. Adada 1906'da İngilizler tarafından kurulan Yat Kulübü'nün (Prinkipo Yacht Clup Company Limited Şirketi), tüm bina ve tesisleri 1928'de Atatürk'ün talimatıyla Anadolu Kulübü'ne verilmiştir. Yaz aylarında Büyükkada ve diğer adalara giden pek çok milletvekili, bürokrat, elçi ve yabancı misafirler adalara başka bir özellik kazandırmışlardır<sup>185</sup>. Anadolu Kulübü, Cumhuriyet değişimlerinin çoğuna özellikle sosyal hayatın değişimine tanıklık etmiş bir mekandır. Kadın-erkek birlikte buldukları bir ortamdı ve birçok nedenden dolayı Büyükkada çağdaşlaşmanın adası olmuş, diğer adalar da bu durumdan etkilenmiştir<sup>186</sup>. Zengin kültür yapısı, verimli toprakları, çok çeşitli bitki örtüsü, renkli sosyal hayatın olması, adalara olan ilgiyi artmıştır.

## I. Yerleşimin Olduğu İlk Gurup Adalar

### 1. Kınalıada (Proti)

Takım adalarının ilki anlamına gelen (Proti) Kınalıada İstanbul'dan gelenlerin ilk karşılaştıkları adadır. Osmanlı Devleti döneminde yeniçerilerin sürgün yeri olan Kınalıada'ya en yakın ada Burgaz Adası'dır (Antigoni).<sup>187</sup> Genellikle Kapalıçarşı esnafının ve Ermeni vatandaşların yaşadığı Kınalıada, ile özdeşleşmiş çok sayıda gazeteci, yazar, şair, ressam, oyuncu, senarist, yönetmen olmuştur. Kınalıada'da iz bırakan pek çok şair, yazar, sanatçı, sporcu, gazeteci, olmuştur. Cenk Taşkan (Müzisyen), Ünal Aran (Gazeteci),

185 <https://acikerisim.fsm.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11352/267/%D6zt%FCrk.pdf?sequence=1> (Erişim Tarihi: 27 Haziran 2023).

186 Doğan Hızlan, "Edebiyatımızda "Adalar" Üzerine", *Adaların Türk Turizmindeki Ve Edebiyatındaki Yeri ve Önemi Senirer/Panel*, İstanbul, 1984, s. 178.

187 Gustave Schlumberger, *Prens Adaları*, İletişim Yayınları, 1. Baskı, İstanbul, 1996, s. 30, 63.

Asu Maralman (Sanatçı), Umur Bugay (Senaryo Yazası), Erkan Uğur (Müziyen), Orhan Erdenen (Yazar), Orhan Ayhan (Spor spikeri), Hrant Dink (Gazeteci), Onur Belge (Spor yazarı), Ferit Tüzün (Müziyen). Bunların bazıları ada ile özdeşleşmişlerdir<sup>188</sup>.

### Fazıl Ahmet Aykaç (1884-1867)

İstanbul'da doğan Fazıl Ahmet, ilk öğrenimini "Numûne-i Terakkî Mektebi'nde, babasının memuriyeti nedeniyle bulunduğu Gümüşhane'de idâdiyi Musul'da tamamlamıştır. Farsça ve Fransızca dersleri alan Fazıl Ahmet, İstanbul'da Fransız Lisesini bitirdikten sonrasında Sanâyi-i Nefise Mektebi'nin mimarlık bölümüne devam etmiştir. Ayrıca Paris'teki Siyasal Bilimler ve Hukuk Yüksek Okulu derslerine uzaktan eğitimle tamamladıktan sonra "Maarif Nezâreti Mektâb-i Ecnebiyye Kalemî'nde, Darphanede, çalışmış olan Fazıl Ahmet, "Seyyâre" dergisinde yazılar yazmış, Darülmualimin'de öğretmenlik yapmıştır. Ardından Sanâyi-i Nefise Mektebi'nde estetik, mitoloji, İstanbul ve Galatasaray liselerinde edebiyat, felsefe, pedagoji, Fransızca ve tercüme dersleri vermiştir. Bir süre Fecr-i Atı topluluğu içerisinde bulunan Fazıl Ahmet, "Hilâl", "Tanin", ve "Akşam" gazetelerinde yazı, şiir, felsefe ve bilim alanlarında çalışmaları yayınlanmıştır. Fazıl Ahmet bu özelliklerinin yanı sıra 1922-1923 döneminde Elazığ milletvekili olarak parlamentoda görev yapmıştır. Bunun yanı sıra 1927-1938 döneminde Dünya Parlamentolar Birliği Türk Grubu Genel Sekreteri olmuştur.<sup>189</sup> Mizah ağırlıklı şiirleriyle tanınan ve Kınalıada ile özdeşleşmiş olan şair, Fazıl Ahmet, eğitim, ruhbilimi ve felsefe alanlarında da çalışmalar yapmıştır<sup>190</sup>.

### Can Yücel (1926-1999)

Cumhuriyet döneminin önemli Milli Eğitim Bakanlarından Hasan Ali Yücel'in oğlu olan Can Yücel, İstanbul'da dünyaya gelmiştir. Ankara Atatürk Lisesi'ni bitirdikten sonra Ankara ve Cambridge üniversitelerinde Latince ve Yunanca okumuştur. Çeşitli elçiliklerde çevirmenlik görevi yapmış olan Yücel, Londra'da "British Broadcasting Corporation'nin (BBC)" Türkçe bölümünde spiker olarak çalışmıştır. "Yenilikler", "Şiir Sanatı", "Seçilmiş Hikayeler", "İmece", "Papirüs", "Yazko Edebiyat", "Yeni Düşün" gibi dergilerde çok sayıda şiiri, yazı ve çevirileri yayınlanmış olan Yücel, siyasi

188 Orhan Şevki, *Protî'den Kınalı'ya Tanıklarla Kınalıada*, Sel Yayıncılık, İstanbul, 2004, s. 82-92.

189 Zeynep Kerman, "Fazıl Ahmet Aykaç", *Büyük Larousse Sözlük ve Ansiklopedisi*, Interpress Basın ve Yayıncılık, İstanbul, C. 3, 1986, 1111-1112.

190 Şevki, age, s. 87.

içerikli çalışmaları nedeniyle “Rengahenk” adlı kitabı toplatılmıştır. 1709 yılı tarihli Latin harfleriyle taş baskısı olarak basılmış bir Türkçe dil bilgisi kitabı bulmuş olan şairin, şiirlerinde eleştirilsel yaklaşım ve toplumsal duyarlılık bulunmaktadır. Lorca, Brecht gibi oyun yazarlarının yanı sıra Shakespeare’in “Hamlet”, “Fırtına” ve “Bir Yaz Gecesi Rüyası” eserlerinin çevirilerini yapmış olan Yücel’in, ailesine verdiği önem şiirlerine yansımıştır. Bunlar; “Küçük Kızım Su’ya”, “Güzel’e” “Yeni Hasan’a Yolluk” ve “Hayatta Ben En Çok Babamı Sevdim” şiirleridir<sup>191</sup>. Çeşitli gazetelerde köşe yazarlığı da yapan Yücel, bir süre Kınalıada’ya yerleşmiştir<sup>192</sup>.

### **Zareh Yıldızcıyan (1924-2017)**

İstanbul Nişantaşı’nda doğan şair, çok genç yaşta şiir yazmaya başlamıştır. Pangaltı Mikhitaryan Ermeni Lisesi’nden mezun olduktan sonra İstanbul Üniversitesi Tıp Fakültesi’ndeki öğrenimini yarıda bırakan Yıldızcıyan’ın ilk şiiri 1943’te “Jamanak” gazetesinde, ilk kitabı “Medz Kağak (Büyük Şehir” yayınlanmıştır. Şiirlerini Ermenice yazan şair “Garip” ve “İkinci Yeni Şiir Akımından” etkilenmiş, şiirlerinde İstanbul temasını sıklıkla kullanmıştır. Şiirleri 22 dile çevrilen<sup>193</sup> Yıldızcıyan’ın şiirlerinin bir kısmını Ohannes Şaşkal Türkçeye çevirmiştir. Pek çok kitabı uluslararası ödül alan yazar, bir süre “Marmara” gazetesinin edebiyat sayfasını yönetti<sup>194</sup>. “Yapracığı Gören Balık” adlı şiirini Can Yücel tarafından çevrilmiştir<sup>195</sup>.

### **Münir Özkul (1925-2018)**

İstanbul’da doğan sanatçı, İstanbul Erkek Lisesi’nde okurken Bakırköy Halkevi’nde tiyatroya başlamıştır. Bir süre İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesine ve Edebiyat Fakültesinin Sanat Tarihi Bölümüne devam eden sanatçı ilk profesyonel hayata “Ses Tiyatrosu’nda sahnelenen Aşk Köprüsü” oyunuyla başlamıştır. “İstanbul Şehir Tiyatrosu’nda”, Ankara Devlet Tiyatrosu’nda”, arkadaşlarıyla kurduğu “Bulvar Tiyatrosu’nda” çalışan Özkul, Haldun Taner ile kurduğu “Bizim Tiyatro’da”, Taner’in sahnelediği “Sersem Kocanın Kurnaz Karısı” oyununda önemli başarı elde etmiştir<sup>196</sup>. 1980’de İsmail Dümbüllü armağına sahip olan sanatçı kırkıncı sanat yılında

191 Turgay Fişekçi, “Hayatı Boyunca Muhalif”, *Cumhuriyet*, 15 Ağustos 2014, s. 2.

192 Şevki, age, s. 87.

193 <https://www.arasyayincilik.com/yazarlar/zahrad/?v=ebe021079e5a> (30 Haziran 2023)

194 Şevki, age, s. 91.

195 <https://www.sanattanyansimalar.com/yazarlar/sedat-orsel/zahrad-dan-yapracigi-goren-balik/686/> (Erişim Tarihi: 30 Haziran 2023)

196 <https://www.milliyet.com.tr/gundem/munir-ozkul-kimdir-nereli-munir-ozkul-kac-yasinda-ne-zaman-oldu-6397675> (Erişim Tarihi: 30 Haziran 2023)

Kınalıada'ya yerleşmiştir. İsmail Dümbüllü, Kel Hasan'dan aldığı tüluatın 50 yıllık simgesi olan kavuğunu Münir Özkul'a vermiştir. 1970'da, Rıfat Ilgaz'ın eseri olan "Hababam Sınıfı"nın senaryolaştırılıp Ertem Eğilmez tarafından sinema filmi olarak çekilmiştir. Bu filmde "Mahmut Hoca (Kel Mahmut)" karakteri ile büyük şöhrete ulaşan sanatçı ayrıca 1972'de Antalya'da "Sev Kardeşim" filmiyle "Altın Portakal" en iyi yardımcı erkek oyuncu ödülünü almıştır<sup>197</sup>. Münir Özkul, Kınalıada'ya, varlığı ve sanatıyla katkı sunanlar arasında yerini almıştır.

### Aram Gülyüz (1931-2018)

Kınalıada ile özdeşleşmiş olan Gülyüz, İstanbul Şişli'de dünyaya gelmiştir. Lise eğitimini tamamladıktan sonra İngiltere'ye gitmiş, çok sayıda ülkede faaliyet gösteren müzik firması Electric and Musical Industries (EMI) temsilciliğinde dört yıl kursa gitmiştir. Türkiye'ye döndükten sonra "Metro Film"i kuran Gülyüz, yapımcı olarak başladığı işine, yönetmen olarak devam etmiştir. İlk yapıtı Türk-Alman ortak yapımı "İstanbul Macerası" filminin yapımcısı olmuştur. İlk filmi "Sensiz Yıllar" olan yönetmen, yirmi sekiz filmin senaryosunu yazmış, "Ayşecik" film serisini gerçekleştirmiştir. Yüz kırk filmini, yirmi dokuz televizyon dizisini gerçekleştiren Gülyüz, dönemin ünlü sanatçılarıyla çalışmıştır. İstanbul Kültür Sanat Vakfı (İKSÜ) tarafından "Sinema Onur Ödülü" verilmiştir. Gülyüz, dönem filmi olan "Tatlı Kaçıklar" için seksen klasik otomobili Heybeliada'ya getirerek çekimleri gerçekleştirmiştir. O dönem bütün dikkatler Heybeliada'ya verilmişti. Yönetmen, Kınalıada'da bir arada yaşayan Rumlar, Ermeniler, Yahudiler, Süryanilerin hayatlarını konu alan Bercuhi Berberyan'ın sahneye koyduğu "Ah Kınalı Vah Kınalı" oyununu, sinemaya uyarlamak istemiş ancak bunu gerçekleştirememiştir<sup>198</sup>.

### 2. Burgazada (Antigoni)

Adını İskenderin eski generali Antigonos'tan alan ve sonrasında Burgazada'nın doğusunda Heybeliada ile arasında Kaşıkadası bulunmaktadır. Yüzölçümü bir buçuk kilometre kare kadar olan adanın, kuzeyinde Heybeliada, güneyinde Yassıada, batısında ise Kınalıada bulunmaktadır. Büyükada ve Heybeliada'ya göre daha küçük ve daha içe kapanık bir yaşam tarzını içinde barındıran Burgazada, takım adalar içinde üçüncü büyük ada olup Rum balıkçılarıyla ünlenmiştir. Rum nüfusun ağırlıklı olduğu adanın demografik yapısı siyasi gelişmelerin ardından değişmiştir. Tek bir "Bayrak

197 Şevki, age, s. 84.

198 <https://www.agos.com.tr/tr/yazi/6672/aram-gulyuzle-zaman-makinesinde> (Erişim Tarihi: 30 Haziran 2023).

Tepesi (Hritos)”tepeye sahip olan adanın kayalıkları denize kuzey ve güney sahillerine dik inmektedir. Çok zengin bitki örtüsü olmayan adanın yerleşim yeri, adanın doğusunda küçük doğal limanın bulunduğu alan içindedir<sup>199</sup>. Sonrasında açık denize bakan kesimde gecekondulaşmaya benzer bir yapı oluşmuştur.

### Sait Faik Abasıyanık (1907-1954)

Adapazarı’nda dünyaya gelen Sat Faik, ilk eğitimi Rehber-i Terakki Mektebinde yapmış, İstanbul Lisesi’nde ve sonrasında Bursa Lisesi’nden mezun olmuştur. İstanbul’da Darülfünun’un Edebiyat Fakültesi’ne devam etmiş olan Sait Faik’in ilk yazısı 1931’de Milliyet Gazetesinde yayınlanmıştır. Ekonomi eğitimi almak için İsviçre’ye giden yazar, oradan Fransa’ya gitmiş, Grenoble Üniversitesi’nde üç yıl devam etmiş, Türkiye’ye döndükten sonra ticaretle uğraşmıştır. Bir süre Halıcioğlu Ermeni yetim okulunda Türkçe grup dersleri öğretmenliği yapan yazar, çeşitli gazete ve dergilerde yazılarını ve hikayelerini yayınlamıştır. Hikayeleri yabancı dillere çevrilmiş olan yazar 1953’te Amerika Birleşik Devletleri’nin (ABD) en büyük edebiyat kuruluşlarından olan “Mark Twain Derneğinin” şeref üyeliğine seçilmiştir. Sait Faik’in eserleri arasında “Semaver”, “Sarnıç” “Mahalle Kahvesi”, “Son Kuşlar” gibi hikayeleri; “Kayıp Aranıyor”, “Tüneldeki Çocuk”, “Alemdağ’da Var Bir Yılan” gibi romanları bulunmaktadır<sup>200</sup>.

Hayatının bir kısmını Burgazada’da geçiren yazar, ada yaşantısından kesitleri hikayelerinde okuyucularına aktarmıştır. Bunlardan “Balıkçının Ölümü” adlı hikayesi Rum balıkçılarla yazarın ilişkilerini konu almaktadır<sup>201</sup>. Çağdaşları arasında çok farklı tarzıyla dikkatleri çeken ve uluslararası Mark Twain ödülünü kazanan ilk edebiyatçımızdır. 1934-1954 yılları arasında yaşadığı şimdilerde “Sait Faik Müzesi” olan Çayır sokak 15 numaralı evde eserlerini yazmıştır<sup>202</sup>. Adalarla ilgili ilk akla gelen isimlerden olan Sait Faik, Türk edebiyatına kurduğu doğa-insan bağlantısıyla adayı ölümsüzleştirmiştir. Adayı doğal özellikleri, kendine özgü nitelikleriyle anlatmış olmasının yanı sıra ada insanını da incelemiş, onlardan birer karakter yaratmış ve edebiyata balıkçılar olarak nitelendirilen kesimi bütün dünyalarıyla ve yaşantılarıyla anlatmıştır. Balıkçıların umutlarını, hüznlerini, acılarını, mutluluklarını da

199 Orhan Türker, *Antigoni’den Burgaz’a Küçük Bir Adanın Hikayesi*, 2. Baskı, Sel Yayıncılık, İstanbul, 2012, s. 10-12.

200 Hilmi Yücebaş, *Bütün Cepheleriyle Sait Faik Hayatı-Hazırları-Eserleri*, İnkılap ve Aka Kitapevleri, İstanbul, 1964, s. 4-6.

201 Türker, *Antigoni’den Burgaz’a Küçük Bir Adanın Hikayesi*, s. 27.

202 Orhan Erdener, İstanbul Adaları, *Les Hes des Prinses-Princes Islands*, İstanbul Belediye Madbaası, 1962. s. 102.

anlatan yazar, insanlarla denizin dostluğunu, düşmanlığını ve bir martının dostluğunu da hikayelerine aktarmıştır<sup>203</sup>.

### Halide Edip Adivar (1884-1964)

İstanbul Üsküdar Amerikan Kolej mezunu olan Halide Edip Adivar, İstanbul Kız Lisesinde, Kız Öğretmen Okulunda öğretmenlik, Darülfünun'da "Batı Edebiyatı Dersi" vermiştir. 15 Mayıs 1919'da Yunanlıların İzmir'i işgal etmesinin ardından Adivar'ın Fatih ve Sultanahmet'te yaptığı mitingler çok önemlidir. Bir kadının toplumu harekete geçirecek söylemlerde bulunması dönem için büyük bir aşamaydı. 16 Mart 1920'de İstanbul, İtilaf Devletleri tarafından resmen işgal edilince Adivar, Anadolu'ya geçmiş, Milli Mücadeleye katılmış, Mustafa Kemal'in karargahında kalmış ve Onbaşı rütbesi almıştır. Atatürk'ün düşünce yapısına ters düşen Adivar, yurt dışına gitmiş, 1939'da yurda dönerek İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi'nde derslere devam etmiştir. 1950'de Demokrat Parti İzmir Milletvekili olan Adivar, İstanbul gelmiş, sağlığı açısından kendine iyi geldiğini düşündüğü Burgazada'ya yerleşmiştir<sup>204</sup>. Kendisi bu durumu ifade ederken; "*Nihayet Burgazada'da bir ev tuttuk, gittik. Ev, eski biçim, geniş sofalı, mor salkımlı, bahçesi gül, hanımeli kaplı bir yerd. Oraya hasta gittim, orada yalnız maddi değil manevi muvazenesi de buldum*" demiştir<sup>205</sup>. Roman yazarı olan Adivar'ın eserleri arasında "Handan", "Ateşten Gömlek", "Vurun Kahpeye" ve "Sinekli Bakkal" bulunmaktadır.<sup>206</sup> Yazarın, ilk baskısı 1909'da yapılan, 1924'de 2. baskısının yapıldığı, iç resimlerini Cevat Şakir Kabaağaç'ın çizdiği, 1973'te 4. baskısının gerçekleştirildiği "Raik'in Annesi" adlı romanının bazı bölümlerinde Burgazada yer almıştır<sup>207</sup>.

### Heybeliada (Halkos)

Bahriye Okulunu'nun, Sanatoryumun, olduğu ve "Terra Rosa" kırmızı toprak türüne sahip olan Heybeliada'da demir ve bakır madenleri bulunmaktadır. Adını bakır anlamına gelen "Halkos"tan alan Heybeliada, üç tepeli bir yapıdadır ve tepelerinde birinde "Rum Ruhban Okulu"

203 Doğan Hızlan, "Edebiyatımızda "Adalar" Üzerine", *Adaların Türk Turizmindeki Ve Edebiyatındaki Yeri ve Önemi Senirer/Panel*, İstanbul, 1984, s. 188-191.

204 Milliyet, "Büyük Yazarlar, Halide Edip Adivar", *Üniversal Genel Kültür Ansiklopedisi*, Milliyet Tesislerinde Basılmıştır, 1999, s. 230.

205 Sevengül Sönmez, *Adalar, Yazarlar Şairler...Mitostan Edebiyata*, Adalı Yayınları, İstanbul, 2011, s. 34.

206 Milliyet, "Büyük Yazarlar, Halide Edip Adivar", *Üniversal Genel Kültür Ansiklopedisi*, Milliyet Tesislerinde Basılmıştır, 1999, s. 230.

207 <https://www.istdergi.com/yazar/sevengul-sonmez> (Erişim Tarihi: 28 Haziran 2023)

bulunmaktadır<sup>208</sup>. Türk-Yunan ilişkilerinin normalleşmesi sonrasında 26 Eylül 1933'te Yunanistan devlet adamı Venizelos ve eşi Heybeliada'yı ziyaret etmişlerdir<sup>209</sup>. Adalar içinde çamlık alanının an fazla olduğu adada Türkiye'nin ilk verem hastanesi "Heybeliada Sanatoryumu" Atatürk'ün direktifleriyle 2 Haziran 1924'de açılmıştır. Sanatoryumun ilk hastaları arasında İsmet İnönü sonrasında Rıfat Ilgaz, Ece Ayhan gibi edebiyatçılar yer almıştır. Çam Limanı üzerinde olan adayla özdeşleşmiş olan sanatoryumun 30 Eylül 2005'te kapatılmıştır<sup>210</sup>.

### İsmet İnönü (1884-1973)

Atatürk'ün yakın silah arkadaşı, "Millî Mücadelenin" kahramanlarından olan İnönü, Lozan Barış görüşmelerine Dışişleri Bakanı olarak delegasyonun başında yer almış, sekiz ay boyunca müzakereleri yürütmüş ve Lozan Barış Antlaşması'nı imzalamıştır<sup>211</sup>. Türkiye Cumhuriyeti Devletinin ilk Başbakanı olan İnönü, Atatürk'ün vefatından sonra Cumhurbaşkanı olmuştur. Döneminde çok partili siyasi hayata geçilmesinde etkili olan İnönü, Türk siyasi hayatının belirleyicilerindendi. Bunun yanı sıra sosyal hayatın gelişmesine de katkı sunan İnönü, merkezi Ankara'da, şubesi Büyükkada'da bulunan ilk ve tek parlamenter Sivil Toplum Kuruluşu (STK) olan "Anadolu Kulübü'nün" ilk fahri başkanı unvanını taşımaktadır<sup>212</sup>. İsmet İnönü'nü Büyükkada'dan ziyade ada ilişkileri Heybeliada ile başlamıştır. Rahatsızlığı nedeniyle doktorların tavsiyesi, Mustafa Kemal Paşa'nın ısrarı ile dinlenmesi için İsmet İnönü ve ailesine Heybeliada bir ev kiralanmıştır. Bu evi 1934'de satın alan İsmet İnönü'nün ev eşyası ihtiyacı Atatürk tarafından karşılanmıştır. İsmet İnönü, 1937'de başbakanlık görevinden ayrıldıktan sonra Heybeliada'da uzun süre kalmıştır. Dönemin Başbakanı Celal Bayar kendisini adadaki evinde ziyaret etmiştir. Eşi ve çocuklarıyla yaz aylarını Heybeliada'daki evinde geçiren İsmet İnönü'nün vefatından sonra ev müze yapılmıştır<sup>213</sup>.

208 Orhan Türker, *Halki'den Heybeli'ye Bir Ada Hikayesi*, Sel Yayıncılık, 1. Baskı, İstanbul, 2003, s. 12.

209 "Venizelos geldi, parlak merasimle karşılandı", *Cumhuriyet*, 28Eylül 1933, s. 1, 4.

210 Atalol Berhamoğlu, *Benim Prens ALdalarım*, Heyamola Yayınları IV. Baskı, İstanbul, 2013, s. 35-38.

211 İsmet İnönü, "İstiklal Savaşı ve Lozan", (Belleten), *Türk Tarih Kurumu*, C. 38, S. 149.1, Ankara, 1974, s. 1-30

212 <https://ataturkansiklopedisi.gov.tr/bilgi/anadolu-kulubu-dernegi/?pdf=3858> (Erişim Tarihi: 28 Haziran 2023).

213 <https://www.ismetinonu.org.tr/heybeliada-ismet-inonu-evi/> (Erişim Tarihi: 28 Haziran 2023).

## Hüseyin Rahmi Gürpınar

17 Ağustos 1864'de İstanbul Ayazpaşa'da doğan Gürpınar, annesini küçük yaşta kaybetmiş, anneannesi ve teyzesi tarafından büyütülmüştür. Hikayeleri ve romanlarıyla kendine haz tarzıyla tanınan Gürpınar, devlet memuru olmuş, Türkiye Büyük Millet Meclisinde V ve VI. Dönem Kütahya Milletvekili olarak yer almıştır. Hayatını daha çok eserlerinden kazandıklarıyla hayatını sürdüren yazar hiç evlenmemiştir. Heybeliada'ya yerleşmiş, hayata Heybeliada'da veda etmiştir<sup>214</sup>. Gürpınar, "Kadınlar Vaizi" isimli kitabı içinde yer alan hikayesi "Ada Vapurunda" I. Dünya Savaşı döneminde vapurların yakacak ve yedek parça yokluğu, seferlerin azaltılmasından kaynaklı sorunlara yer vermiştir<sup>215</sup>.

## Ahmet Rasim (1865-1932)

On dört yaşında girdiği Darüşşafaka'da çok başarılı bir öğrenci olan Ahmet Rasim, memur olarak görev yapmıştır. İlk makalesi Terüman-ı Hakikat'te yayınlanan yazarın çok farklı türde yayınlanmış, makale, fıkra, hikaye, hatırat, araştırma ve inceleme, şiir ve tarih yazıcılığı çalışmaları olmuştur. Osmanlı-Türk tarih çalışmalarının yanı sıra Romalılardan Cizvit tarihine kadar pek alanda yazılar yazmıştır. Hazırladığı dört ciltlik "Resimli ve Haritalı Osmanlı Tarihi" ders kitabı olarak liselerde okutulmuştur<sup>216</sup>. Ahmet Rasim, Heybeliada'da sevdiği kadın için yazdığı bir mektup "Kitabe-i Gam", onun romanıdır. 1927'de milletvekili olan Rasim, güfteleri kendisine ait çok sayıda şarkı bestelemiştir<sup>217</sup>. Geç kalan eşini ertesi akşam için uyararak Ahmet Rasim'in karısı, yazarı uğurlarken; "*Sakın geç kalma erken gel, artık tabammül edemiyorum, bu gece gün batmadan gel...*" sözlerini, şarkı güftesi yapmış, arkadaşı Tatyos Efendi de şarkıyı bestelemiştir<sup>218</sup>.

## Aziz Nesin (1915-1995)

1915'de Heybeliada'da doğmuş olan Mehmet Nusret (Nesin), on yaşına kadar aralıksız adada yaşamıştır. Heybeliada'daki çocukluk günlerini "Böyle Gelmiş Böyle Gitmez" adlı kitabında anlatmıştır. İlk oyununu sekiz yaşında yazan Nesin, Darüşşafaka'da okumuş, 1938'de Fen Tatbikat Okulunda okurken Güzel Sanatlar Akademisi Doğu Süsleme Sanatları Bölümüne

214 Erdenen, age, s. 148-150,

215 Türker, *Antigoni'den Burgaz'a Küçük Bir Adanın Hikayesi*, s. 19.

216 İsmet Parmaksızoğlu, "Tarih Yazarı Olarak Ahmet Rasim", *Türk Kütüphaneciliği*, 1972, s. 117-118.

217 Erdener, age, s. 147-148.

218 <https://www.istdergi.com/yazar/sevengul-sonmez> (Erişim Tarihi: 28 Haziran 2023)



devam etmiştir. 1942'de "Aziz Nesin" takma adıyla, "Akbaba", "Yedi Gün", "Millet" ve "Yeni Adam" adam dergilerine öykülerini göndermiştir. Aynı zamanda Kuleli Askeri Lisesi ve Kara Harp Okulu'nu bitirip subay olan ve bu sayede iyi eğitim aldığını belirten Nesin, askerlikten çıkarıldıktan sonra yazar olarak hayatına devam etmiştir<sup>219</sup>. 1944-1945 Tan Gazetesi'nde yazılar yazan Nesin, gazetenin yakılmasının ardından Sabahattin Ali ile "Markopasa" haftalık gülmece dergisi çıkarmaya başlamıştır. Siyasal gülmece dergisi haline gelen dergi sık sık kapatılmış, başka adlar altında yayın hayatına devam etmiştir. 1953'te Akbaba'nın tüm yazılarını yazan Nesin'in yazıları başka adlarla çıkmıştır. Gülmece alanında çok sayıda ulusal ve uluslararası ödül alan yazar, 1956'da İtalya'da gerçekleştirilen uluslararası gülece yarışmasında Altın Palmiye (Palma D'oro) kazanmıştır. Bunun dışında yazar, çok sayıda, hikaye, roman, oyun, gülmeceler yazmış, bazı eserleri tiyatro ve sinemaya uyarlanmıştır<sup>220</sup>. Türkiye Yazarlar Sendikası Başkanlığını da yapan yazar, kurucusu olduğu "Nesin Vakfı" aracılığı ile çocuklar için matematik, sanat ve felsefe..vs. eğitimlerinin verildiği köyler oluşturulmuştur<sup>221</sup>

### Zeyyat Selimoğlu (1922-2000)

Heybeliada denilince ilk akla gelen isimlerden olan Selimoğlu, İstanbul'da doğmuştur. Alman Lisesi'nden sonradan İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi'nden mezun olan Selimoğlu, yazmış olduğu hikayelerinden başka Almancadan yaptığı çeviriler ve radyo oyunları ile tanınmıştır. "Rize'nin Köylerinden" başlıklı yazı ile Cumhuriyet gazetesinin "Yunus Nadi Armağanını" kazanmış böylece edebiyat alanına girmiştir. Yazarın "Koca Denizde İki Nokta" oyunu ile TDK ödülü almıştır. Çocuk kitapları da yazan Selimoğlu, "Tutkunun Köşeleri" adlı tek romanı ile denizcilerin yaşamlarını ve serüvenlerini anlatmıştır<sup>222</sup>. Sait Faik Abasıyanık gibi deniz insanlarının yaşamlarını yansıtan öyküleri ve dünya edebiyatının önde gelen yazarların yapıtlarını Türkçeye kazandıran Selimoğlu, "Direğin Tepesinde Bir Adam" eseriyle ilgi görmüştür. Yazar, bütün deniz öykülerini "Gemi Adamları" adlı kitabında toplamıştır<sup>223</sup>. Zeyyat Selimoğlu'nun "Aramızdaydı O Gün" adlı çalışmasındaki yer alan "Bir Ada Soyunuyor" öyküsünün konusu Heybeliada ile ilgilidir<sup>224</sup>.

219 Hikmet Altınkaynak, **Ünlüler De Çocuktuk**, Resimler: Ercan Akyol, Can (Çocuk) Yayınları, 2. Baskı 2005, s. 65.

220 <https://nesin.org/index.php/aziz-nesinin-biyografisi/rişim> (Erişim Tarihi: 22 Haziran 2023).

221 <https://nesinkoyleri.org/hakkimizda/> (Erişim Tarihi: 25 Haziran 2023)

222 <https://www.canyayinlari.com/zeyyat-selimoglu> (Erişim Tarihi: 30 Haziran 2023).

223 <https://www.adalarturizm.org/cms/tr/tarih/iz-birakanlar/92-turkce/tarih> (30 Haziran 2023)

224 Berhamoğlu, age, s. 55.

### 3. Büyükada (Prinkipo)

Hükümdarın, Prens Adası anlamına gelen “Prinkopo”, takımadalar içinde en büyüğü olup Sedef Adası ile Heybeliada arasındadır<sup>225</sup>. İliman iklimine sahip olan adanın, Kocaeli yarımadasında yer alan tepeler, sert rüzgarlara engel olmaktadır. Karşı sahilde yer alan Aydos, Kayışdağı ve Çamlıca Tepesi, kuzey rüzgarlarını kesmektedir.<sup>226</sup>

En yoğun yerleşimin olduğu Büyükada, kuzeyde yer alan Hristos (İsa) Tepesi, Güneyde yer alan Yüce Tepesine (Ayois Yeoryios) sahiptir. Kıyıya dik frezlerle inilen adanın verimli toprakları nedeniyle, çam ağaçları, makiler ve çeşitli çiçekler mevcuttur. Diğer adalara göre bitki örtüsü açısından daha zengin olan Büyükada, İstanbul’un fethinden önce 17 Nisan 1453’te donanması ile Prens Adaları önüne gelen Kaptan-ı Derya Baltaoğlu Süleyman Bey, Kınalıada, Burgazada ve Heybeliada’nın ardından teslim olmuştur. Bu tarihten itibaren diğer adalarla birlikte Büyükada’nın da demografik yapısında değişimler olmaya başlamıştır. Adanın yerleşimi diğer adalarda olduğu gibi kuzey bölgesinde olup, güneyde yerleşim yeri bulunmamaktadır. Antik döneme ait sikkeler ve mezarlar bulunduğu adada Bizans dönemine ait üç manastır, bir köy, kale ve liman bulunmaktaydı. Karya olarak bilinen balıkçı köyü Bizans döneminde sürgün yeri olarak kullanılmıştır. 1850’de çıkan büyük yangının ardından adanın merkezi yerleşim, 1985’te inşası tamamlanan Hamidiye Camii bölgesinde gelişmeye başlamıştır<sup>227</sup>. Büyükada her zaman adalar içinde en tercih edilen olduğu için, günümüzde de adada çok sayıda sanatçı, yazar, şair, siyasetçi, düşün insanı yaşamaktadır.

### Mustafa Kemal Atatürk (1881-1938)

Mustafa Kemal, 13 Kasım 1918’de İstanbul’a geldikten sonra işgal kuvvetleri tarafından izlenme başlanmıştır. İstanbul’daki faaliyetlerini gizlilik içinde yürüten Mustafa Kemal, Ocak 1919’da Onnik Taşçıyan’ın Kınıalıada’daki yalısında misafir olmuştur. Onnik Taşçıyan’ın eski dostu Dr. Leon Malhas’ın tıp fakültesinden arkadaşı olan Ferit Paşa’nın oğlu Rasim Ferit aramış ve Mustafa Kemal’in Kınıalıada’daki evlerinde misafir edilmelerini istemiştir. Onnik Taşçıyan onu evinde saklamış, İngilizlerin tüm aramalarına karşın Mustafa Kemal’in nerede kaldığı tespit edilememiştir<sup>228</sup>.

225 Erendiz Ozbayaroğlu, *Hükümdarın Adası Büyükada (Ekiçığ ve Bizans Dönemi)*, Dönmez Ofset, Ankara, s. 25-26.

226 Erdenen, age, s. 27.

227 Pınar Kabaoğlu, *Kültür ve Kentsel, Mekan Bağlamında Ada Yerleşmelerinin İncelenmesi: İstanbul Prens Adaları Örneği*, İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 2012, s. 59, 78-79, 90.

228 <https://adagazetesi.com.tr/mustafa-kemal-ataturku-kinaliadada-agirlama-seref-ve-onurunu->

Türkiye'yi, 26 Haziran-2 Temmuz 1934 tarihleri arasında ziyaret eden İran Şahı Rıza Pehlevi, Atatürk ile birlikte Heybeliada'ya gitmiş, adadaki Deniz Harp Okulunu birlikte gezmişler, derslere katılmışlar ve denizaltı (İnönü Tahteelbayırı) ile adadan ayrılmışlardı.<sup>229</sup> 29 Haziran günü Mustafa Kemal Atatürk ile Büyükkada'da "Yat Kulübü'ne" geldiklerinde ada halkı, kulübe giden yolu iki taraflı doldurmuş, sevgi gösterilerinde bulunmuşlardır<sup>230</sup>.

Atatürk, sık sık Büyükkada'ya gelerek Anadolu Kulübünde konuklarını ağırlamıştır. Bu konuklar arasında çeşitli devlet adamları da yer almıştır. Kulüpte ağırlanan devlet adamları arasında 1924'de Yunanistan Başbakanı Elftheros Venizelos, Romanya Kralı Carol ve Madam Lupescu (1933), Yunanistan Diktatörü General Metaxas (1936) bulunmaktadır. Kulübün 25 numaralı odasında kalan Atatürk'ün kaldığı oda ilk haliyle korunmaktadır<sup>231</sup>.

### Lev Davidoviç Bronştayn (Levon Troçki) (1879-1940)

Yahudi bir ailenin çocuğu olarak 1879'da doğan Lev Troçki, Lenin ile birlikte Çarlık Rusya'nın yıkılması ve Ekim Devrimi'nin öncülerindendi. Lenin'in ölümünden sonra Troçki'nin, Stalin ile iktidar mücadelesini kaybetmesiyle birlikte sürgün edilme ve öldürülme riski ortaya çıkmıştır<sup>232</sup>. Ülkesinde öldürülme ihtimali nedeniyle Troçki, mülteci olarak gitmek istediği başka ülkelerden, ihtilalci kimliği nedeniyle olumlu yanıt alamamıştır. Atatürk 1929'da Troçki'yi Türkiye'ye kabul edeceğini tüm dünyaya duyurmuştur. İstanbul'a gelen Troçki önce Rus Konsolosluğunda ardından Tokatlıyan Otelinde kalmış sonrasında ise Büyükkada'ya yerleşmiştir. Troçki'nin güvenliğ açısından Çankaya Caddesinde bulunan 52 kapı numaralı Arap İzzet Paşa Köşkünde kalması ve yirmi dört saat korunması sağlanmıştır. Troçki, eşi Natalie ve oğlu Leon ile birlikte adada dört seneden fazla yaşamışlardır.<sup>233</sup> Bu arada adadaki evinde yangın çıkan Troçki ve ailesi kütüphanelerini, kitaplarını ve paralarını kaybetmişler ve başka bir yere taşınmak zorunda kalmışlardır<sup>234</sup>. Ardından 17 Kasım 1933'de Büyükkada'dan ayrılan Troçki ve ailesi Türkiye'den de ayrılmışlar sonrasında tüm eşyaları satılmıştır<sup>235</sup>. Önce

tasiyan-aile.html (Erişim Tarihi: 30 Haziran 2023).

229 "Şehinşah Hz.nin dünyü ziyaretleri", *Cumhuriyet*, 28 Haziran 1934, s. 1, 5.

230 "Muhterem misafirimiz ve Gazi Hz. nin dünkü tenezzühleri", *Cumhuriyet*, 30 Haziran 1934, s. 1, 5.

231 <https://www.adalarturizm.org/cms/tr/hakkimizda> (Erişim Tarihi: 22 Haziran 2023).

232 <https://www.indyrturk.com/node/131066/t%C3%BCrkiyeden-sesler/sovyet-devrimi%E2%80%99nin-iki-numaras> (Erişim Tarihi: 19 Haziran 2023).

233 Hayati Ferdi Kocal, *Büyükkada Hâtıralarım*, Büyükkada Kültür ve Yardımlaşma Derneği Yayınları 4, İstanbul 200136-37.

234 "Troçki'nin yanan evi", *Cumhuriyet*, 4 Mart 1931, s. 2.

235 Viktor Albukrek, *Bir Zamanlar Büyükkada 1931-1961 Anıları*, Adalı Yayınları, 4. Baskı, 2İstanbul, 2021, s. 69.

Fransa'ya sonra Norveç'e giden Troçki ve ailesi daha sonra da Meksika'ya sığınmışlardır. 20 Ağustos 1940'da bir süikatchi tarafından öldürülmüştür<sup>236</sup>.

### Ziya Gökalp (1876-1924)

Gerçek adı Mehmet Ziya olan ve Diyarbakır'da dünyaya gelen Ziya Gökalp, yazar ve toplumbilimcidir. İlkokulu Diyarbakır'da okuyan yazar Mekteb-i Rüştîye –i Askeriye'de ve Mekteb-i İdad-i Mülki'de okumuştur. Arapça, Farsça ve Fransızca dersleri alan Gökalp, toplumbilim ve tasavvuf üzerine çalışmıştır. İstanbul'da parasız yatılı okulu Baytar Mektebi'ne (Veteriner Okulu) giren Gökalp, II.Abdülhamit'in baskılarına karşı oluşturulmuş bazı derneklerde faaliyet göstermiştir. Bunlardan biri olan "İttihat Terakki-inin" Diyarbakır Şubesini kuran yazar, kendi çıkardığı gazete "Peyman'da" halkı uyarıcı yazılar yazmıştır. 1911'de "Genç Kalemler Dergisi'nde" şiirler ve makaleleri yayımlan yazar, "Türkçülük" adını verdiği akımının öncülüğünü yapmış, "Türkçülüğün Esasları" adlı kitabında Türk ulusunu yüceltmeyi amaçlamıştır. Farklı isimlerle yazılar yazan yazar, çağdaşı toplumbilimci Durkheim'in etkisiyle "İctimaî Mefkeûrecilik (toplumsal idealizm) görüşünü benimsemiştir<sup>237</sup>. Atatürk'ün fikir ve düşüncelerini etkileyen kişiler arasında olan Ziya Gökalp,<sup>238</sup> dostlarının etkisiyle Büyükada'ya taşınmıştır. Onun adaya yerleşmesiyle çok sayıda yazar, düşün ve siyaset insanı da adalara yerleşmiştir. Ayrıca Ahmet Ağaoğlu, Hamdullah Suphi, Celal Sahir, Necmettin Sadık Fuat Köprülü de Büyükada'ya sık gelmeye başlamışlardır. Hastalığının ilerlemesi ardından vaktini daha çok "Türk Medeniyet Tarihi" adlı kitabıyla ilgili çalışmalar yaparak geçirmiştir<sup>239</sup>.

### Tahsin Nahid (1887-1919)

"Adalar Şairi" olarak bilinen Tahsin Nahid, Büyükada'nın edebiyatçılar adası olmasını sağlayan kişilerden biridir. Edebiyatçıların ve sanatçıların bir araya gelip, edebiyat sohbet ettikleri yer haline gelen Büyükada'ya Yahya Kemal Beyatlı ve Yakup Kadri Karaosmanoğlu'nun birlikte taşınmalarına vesile olmuştur . Mina Urgan'ın babası olan şair , Nizam Caddesinin arka tarafından yer alan sokağı "Aşıklar Yolu" olarak isimlendirmiş ve oranın bu adla ünlenmesini sağlamıştır. Çok kısa süren "Fecr-i Atı" akımının oluşmasında

236 <https://emea01.safelinks.protection.outlook.com/?url=https%3A%2F%2Ffataturkansiklopedisi.gov.tr%2Fbilgi%2Ftrocki-lev-leon-trotsky-1879-1940> (Erişim Tarihi: 19 Haziran 2023).

237 Adnan Benk, "Ziya Gökalp", *Büyük Larousse Sözlük ve Ansiklopedisi*, Interpress Basın ve Yayıncılık, C. 9, 1986. s. 4666-4667.

238 Ziya Gökalp, "Yeni Türkiye'nin Hedefleri", *Sedeleştirilen*: Cavit Orhan Tütengil, *İstanbul Journal of Sociological Studies*, İstanbul, 1977, s. 124-125.

239 <https://www.istdergi.com/yazar/sevengul-sonmez> (Erişim Tarihi: 28 Haziran 2023)

önemli etkisi olan Tahsin Nahit, piyesler yazmış, Darülbedayi'nin (Şehir Tiyatroları) yönetim kurulunda bulunmuştur. Büyükada'da dönemin ünlü şair ve yazarlarını ağırlamış olan şair, evini edebiyat topluluğunun oluşmasında mekan olarak kullanmıştır. Bu sayede Türk edebiyatına çok büyük katkılar sunacak olan sanatçıların yetişmesine zemin hazırlamış olan Nahid, şiirlerinde Ahmet Haşim ve Tevfik Fikret'in etkisinde kalmıştır. Şiirlerinde daha çok aşk, kadın, tabiat, akşam, gece, deniz, ayrılık, ye's, yalnızlık, güzellik, hayal gibi temalar yer almaktadır.

### **Yahya Kemal Beyatlı (1884-1958)**

1884'de Üsküp'te doğan Yahya Kemal 1902'de İstanbul'a gelmiş, on sekiz yaşında Paris'e gitmiştir. Paris'te Abdullah Cevdet ile tanışmış, Fransızca öğrenmiş, Paris Siyasi İlimler Okuluna devam etmiştir. II. Meşrutiyetin ilanıyla İstanbul'a dönen yazar 1912'de Darüşşafaka Lisesinde tarih ve edebiyat öğretmenliği yapmıştır<sup>240</sup>. Tahsin Nahit'in önerisiyle 1913'de Büyükada'ya gelmiş olan Yahya Kemal, önce Savoy Otelde konaklamış, ikinci yıl Yakup Kadri'nin Büyükada'ya gelmesiyle birlikte Azaryan Yokuşunda beraber köşk kiralamışlardır. Yeni edinilen dostlarıyla birlikte akşam yemeklerinde tarih, mitoloji konularında sohbetler edilmiş, şiirler okunmuştur. Yaz sonunda adadan dönüşlerin yapılmasıyla ıssızlaşan ada için "Viranbağ" şiirini yazmıştır.

*"Adalar'dan yaza ettik de vedâ*

*Sızlıyor Bağrımız üstündeki dağ,*

*Seni hazırlıyoruz Viranbağ!*

Darülfünun'da görev yapan Yahya Kemal, kısa bir süre Heybeliada'daki Bahriye Mektebi'nde öğretmenlik yaptığı dönemde Nazım Hikmet ve Necip Fazıl Kısakürek onun öğrencileri olmuştur. Evlenip Büyükada'ya yerleşen yazar, yakın arkadaşı olan Ziya Gökalp'in de Büyükada'ya taşınmasına aracılık etmiştir. İspanya'da Büyükelçi olarak görev yaptığı zaman, yazdığı "Endüsülüs'te Raks" şiirini yazan Yahya Kemal, İspanyol tarihi ve sanatıyla da ilgilenmiştir<sup>241</sup>. Ahmet Haşim, Orhan Veli ve Bedri Rahmi gibi çağdaşları arasında bir anlayış ve tarz farkı olan Yahya Kemal'i destekleyenlerin yanı sıra desteklemeyenler de olmuştur<sup>242</sup>.

240 Kazım Yetiş, **Yahya Kemal İçin Yazılanlar**, İstanbul Fetih Cemiyeti, C. 2, İstanbul, 2000, s. 389, 391.

241 Hilmi Yücebaş, **Bütün Cepheler ile Yahya Kemal Hayatı-Hatırları-Şiirleri**, Aka Kitabevi, 4. Basılış, İstanbul, 1961, 261.

242 Kazım Yetiş, Mehmet Gökalp, Uğur Alatl, **Yahya Kemal Beyatlı, 1884-1958**, İstanbul Büyükşehir Belediyesi Kültür A.Ş. İstanbul, 2005, 24.

### Yakup Kadri Karaosmanoğlu (1889-1974)

13 Aralık 1889 Kahire doğumlu olan Karaosmanoğlu, II. Meşrutiyet'in ilanından sonra ailesiyle birlikte İstanbul'a gelmiştir. "Servet-i Fünûn'da küçük hikayeleri yayımlanan yazar, Paris'ten dönen Yahya Kemal'in etkisinde kalmıştır. "İkdam", "Dergâh", "Türk Yurdu", "Yeni Mecmua" gibi dergilerde yazıları yayınlandı. Mustafa Kemal'in Anadolu Hareketini destekleyen yazar, 1921'de Anadolu'ya geçmiştir. 1923-1931, 1931-1934 dönemlerinde Manisa milletvekili olmuştur. Cumhuriyet ve Hâkimiyet-i Milliye'de gazetecilik yapan Karaosmanoğlu "Kadro" dergisinin yayımına da katılmıştır. Dergi kapatıldıktan sonra çeşitli ülkelerde elçilik görevinde bulunan yazar, roman, hikayelerinin yanı sıra şiir de yazmıştır<sup>243</sup>. Yazarın "Kiralık Konak" adlı romanı Büyükkada ile ilgilidir.<sup>244</sup>

### Reşat Nuri Güntekin (1889-1956)

İstanbul'da doğan Güntekin, babasının askerî doktor olması sebebiyle çocukluğu Anadolu'da geçmiştir. İzmir "Ferer'ler" mektebinin ardından İstanbul Darülfünun Edebiyat Şubesine girmiştir. Önce Bursa'da sonrasında İstanbul Vefa İdadisinde, Erenköy ve Çamlıca Kız Liselerinde edebiyat öğretmenliği yapmıştır. 1927'de Maarif Müfettişi olarak görev yapan Güntekin, 1939'da Çanakkale Milletvekili olarak parlamento'ya girmiş, bir dönem görev yaptıktan sonra tekrar eski mesleğine dönmüş ve buradan emekli olmuştur. İlk çalışmaları tiyatro araştırmaları üzerine olmuştur. Edebiyat alanında roman ve hikaye türünde başarılı eserler vermiş olan Reşat Nuri Güntekin'i şöhrete ulaştıran romanı "Çalıkuşu" olmuştur. Eserleri arasında ilk romanı "Gizli El", "Dudaktan Kalbe", "Akşam Güneşi", "Acımak", "Yaprak Dökümü" başta olmak üzere Güntekin'in eserleri tiyatro ve sinemada önemli yapıtlar haline getirilmiştir.<sup>245</sup>

Ailesiyle birlikte 1930'lu yıllarda Büyükkada bir köşke yerleşen Güntekin, yaşadığı köşkün bahçesinde dostlarını ve akrabalarını ağırlamıştır. Reşat Nururi "Akşam Güneşi romanında Büyükkada'yı anlatmıştır<sup>246</sup>.

243 İnci Engin'in, "Yakup Kadri Karaosmanoğlu", **Türk Dili ve Edebiyatı Ansiklopedisi Devirler/İsimler/Eserler/Terimler**, Dergah Yayınları, C. 5. İstanbul, 1982, s. 185-189.

244 Berhamoğlu, age, s. 116.

245 Türkân Poyraz Muazzez Albek, "Reşat Nuri Güntekin'in Hayatı ve Eserleri", **Türk Kütüphaneciliği**, 1957, C. 6, S. 3, s. 1-3.

246 <https://www.istdergi.com/yazar/sevengul-sonmez> (Erişim Tarihi: 30 Haziran 2023)

### Nurullah Ataç (1898-1957)

Galatasaray Lisesi'nden ayrıldıktan sonra İstanbul ve Ankara Liselerine gitmiş, İstanbul Üniversitesi Yabancı Diller Okulu ile Gazi Eğitim Enstitüsü Fransızca Öğretmenliği bölümünden mezun olmuştur. Milli Eğitim Bakanlığında mütercimlik yapan ve buradan emekli olan yazar, deneme ve eleştiri yazarı yazmıştır. Şiirlerini “Dergah” adlı dergisinde yayınlamaya başlamış olan yazar dilde özleşmenin önemine dikkat çekmiştir. Yunan, Latin, Fransız ve Rus Klasiklerinden Türkçeye çokça eser kazandıran yazar, eski dil ve edebiyatına karşı tavrılı olup Batıcılığı ile bilinmektedir<sup>247</sup>. Kızı Meral Ataç tarafından babasının Büyükada ile ilişkisini “Babam Nurullah Ataç” adlı kitabında anlatmıştır. Kitapta Büyükada aşığı olarak anlatılan Nurullah Ataç'ın ada vapurundaki en iyi dostu Halit Fahri Ozansoy ile şiir kavgaları destansı olarak nitelendirilmiştir<sup>248</sup>.

### Melih Cevdet Anday (1915-2002)

İstanbul'da doğan şair, tiyatro oyunları, roman, deneme ve makale yazarı ve çevirmen olan Anday, 1931'de Kadıköy Ortaokulu'nu 1936'da Ankara Gazi Lisesini bitirmiştir. Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi'ni tamamlamadan üniversiteden ayrılmıştır. Sosyoloji eğitimi için Belçika'ya giden yazar, II. Dünya Savaşı'nın başlaması nedeniyle Türkiye'ye dönmüştür. Hasan Ali Yücel'in önerisiyle Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Neşriyat Müdürlüğü'ne memur olmuştur. Ankara'da MEB Yayın Müdürlüğü'nde Yayın Müdürlüğü Danışmanlığı, Ankara İl Halk Kütüphanesi'nde çevirmenlik görevlerinde bulunan yazar, Akşam, Tercüman ve Cumhuriyet gazetelerinde yazılar yazmıştır<sup>249</sup>.

İstanbul'a dönen Anday, ilk olarak Akşam Gazetesi'nde çalışmaya başlamış, çeşitli gazetelerde sanat-edebiyat sayfaları yönetmiştir. Tercüman Tanin, Cumhuriyet gibi gazetelerde deneme yazarlığı yapan Andaç, lise arkadaşları Orhan Veli Kanık ve Oktay Rifat Horozcu ile birlikte şiirde “Garip Akımını (Garipçiler)” başlatıp, şiirleri bu kitapta yayınladılar. Eserlerinde esprili, alaycı, yalın ve çarpıcı tutum içinde olan şairin kitapları dönemin iktidarı tarafından toplatılmıştır. “Yeditepe”, “Yeni Dergi”, “Papyrus”, “Yön”, gibi dergilerde yazan yazar, ilk romanı olan “Aylaklar” da ahlak değerlerinden yoksun bir gruba değinmiş, sonrasında yayınladığı “İnsanın Güncesi”nde

247 M. Kaya Bilgegil, “Nurullah Ataç”, *Türk Dili ve Edebiyatı Ansiklopedisi Devirler/İsimler/ Eserler/Terimler*, Dergah Yayınları, C. 1. İstanbul, 1977, s. 211-212.

248 <https://www.salom.com.tr/arsiv/haber/68086/adalarda-edebiyat-edebiyatta-adalar> (Erişim Tarihi: 29 Haziran 2023).

249 Ayşegül Yüksel, “Melih Cevdet Anday bizimle...”, *Cumhuriyet*, 28 Kasım 2017, s. 22.

ise hürriyetlere yönelik baskılara yer vermiştir<sup>250</sup>. 1979’da Paris’e UNESCO Genel Merkezi Kültür Müşaviri olarak gitmiş olan Anday, yapıtları yabancı dillere çevrilmiş, oyunları sahnelenmiş, çeşitli ödüller almıştır. Büyükada ile özdeş edebiyatçılardan biri olan ve yaşamının son dönemini adada geçiren Anday, Şinanay” adlı şiirini ada vapuru için yazmış, yolcular, vapur içindeki günlük hayat, vapurun özelliklerini anlatmıştır.

*“Ada vapuru yandan çarklı,*

*Bayraklar donanmış caşcaşlı*

*Simitçi, kahveci, gazazcu*

*Şinanay da Şinanay.*

*Müslümanı, yahudisi, urumu*

*İsporcusu, ihtiyarı, veremi*

*Kiminin saçı uçar, kiminin eteği*

*Şinanay da şinanay”<sup>251</sup>.*

Şair, “

### **Lefter Küçükandonyadis (1925-2012)**

Türk futbol tarihinin en ünlü oyuncularından biri olan Lefter Küçükandonyadis de Büyükadalıydı. 22 Aralık 1925’de Büyükada’da doğan Lefter, yaşı büyütülerek Taksimspor’da futbolcu olması sağlanmıştır. 21 yaşında Fenerbahçe Spor Kulübü ile anlaşan ve uzun yıllar futbolcu olarak yer almıştır. elli defa Millî Takımında oynayan Lefter, dokuz defa Millî Takım kaptanlığı görevini üstlenmiştir. Yurt dışında da futbol oynayan Lefter, İtalya’nınACF Fiorentina Takımına giderek, Türkiye’den ilk transfer ücreti alarak yurt dışında futbol oynayan futbolcu unvanı elde etmiştir. Bir yıl sonrasında Fransa’nın OGC Nice Takımına transfer olan oyuncu 1964’de futbol oyunculuğunu bırakmış, hayatının sonuna dek adada yaşamıştır<sup>252</sup>.

### **Şirin Devrim Trainer (1926-2011)**

1926’da İstanbul’da Şirin Devrim, II. Abdülhamid dönemi sadrazamlarından Cevad Paşa’nın kardeşi Şakir Paşa’nın torunu olarak

250 Recai Velibeyoğlu, “Melih Cevdet Anday”, *Türk Dili ve Edebiyatı Ansiklopedisi Devirler/İsimler/Eserler/Terimler*, Dergah Yayınları, C. 1. İstanbul, 1977, s. 137-138

251 <https://adalilar.adalarmuzesi.org/kaynak/adali-edebiyatcilar-veri-tabani/item/376-melih-cevdet-anday> (Erişim Tarihi: 28 Haziran 2023)

252 <https://www.adalarturizm.org/cms/tr/tarih/iz-birakanlar> (Erişim Tarihi: 28 Haziran 2023)



dünyaya gelmiştir. Geniş ve tanınmış isimlerin olduğu ailesini anlattığı “Şakir Paşa Ailesi” adlı kitabı 1998’de yayınlanmıştır. Ünlü ressam ve Şakir Paşanın Fahrünnisa Zeid’in kızı, Halikarnas Balıkcısı olarak da bilinen Cevat Şakir Kabaağaçlı’nın yeğeni olan Devrim, temel eğitimini annesinin yanında Berlin’de almıştır. Yükseköğrenim için gittiği ABD’de Yale Üniversitesi’nin tiyatro bölümünü tamamladıktan sonra ABD’nin önemli tiyatro okullarında pek çok oyunun rejisörlüğünü yapmış aynı zamanda oyuncu olarak da projelerde yer almıştır. 1959-1966 yılları arasında Türkiye’de özel tiyatrolarda ve şehir tiyatrolarında yer almış olan Devrim, dönemin siyasi ortamı nedeniyle şehir tiyatrolarından pek çok arkadaşıyla birlikte istifa etmiştir. Daha sonra çalışmalarına yurt dışında devam etmiş, başarılı bir kariyer yapmıştır<sup>253</sup>. Devrim, yaz aylarında bütün ailenin toplandığı Büyükkada’daki köşkte kendisini hiçbir yerde Büyükkada’da rahat ve mutlu hissetmediğini belirtmiştir. Büyükbabasının oymalı süslü olan üç katlı büyük bahçeli köşkü, köşkün anlatırken yazar, köşkün büyük odalarını, kurnalı hamamını, lavanta ve hanımeli kokan bahçesini evin önünden iskeleye inen parke taşlı yolunu, turkuaz renkli çamlık koylarından söz etmiştir<sup>254</sup>.

### **Ataol Berhamoğlu (1942-)**

Çatalca’da doğan Berhamoğlu, ilk ve orta öğrenimini Anadolu’nun farklı şehirlerinde tamamlamış ardından Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Rus Dili ve Edebiyatı bölümünden mezun olmuştur. İlk şiir kitabı olan “Bir Ermeni General” 1965’te, toplumcu şiirin öncü yapılarından biri sayılan “Bir Gün Mutlaka”1969’da yayınlanmıştır. 1970-1974 döneminde Londra, Paris ve Moskova’da yaşamış olan Berhamoğlu, 1976’da kardeşi Nihat Berham ile birlikte “Millitan” dergisini yayınlamıştır. 1981’de yazdığı “İyi Bir Yurttaş Aranıyor” çalışması tiyatro oyunu olarak sahnelenmiş olan Berhamoğlu, 1982’de “Barış Derneği Davası” nedeniyle tutuklanmıştır. Tutuklu olduğu dönemde yazara, Asya Afrika Yazarlar Birliği’nin LOTUS Edebiyat Büyük Ödülü’nü kazanmıştır. 1983’te Türkiye’den ayrılmış, Paris’te Sorbonne Üniversitesi Contre de Poetiwe Comparec bölümünde “Mayakovki ve Nazım Hikmet” çalışmasıyla D.E.A. derecesi alan yazarın “Lozan” adlı belgesel oyunu Devlet Tiyatroları tarafından sahnelenmiştir. Şiir kitaplarının yanı sıra şiir kuramlarını ve kendine has şiir anlayışı üstüne yazılarını “Yaşayan Bir Şiir”, “Şiirin Dili-Ana Dil” adlı kitaplarda yayınlamıştır. Gezi izlenimleri de yazan yazar-şair Berhamoğlu, “Nazım Hikmet” üzerine incelemelerini, Rus edebiyatı üzerine çalışmalarını kitaplaştırmıştır. Kendine

253 Şirin Devrim, *Şirin*, Çev. Seçkin Selvi, Doğan Kitap, İstanbul, 2003, s. 9, 155.

254 Devrim, *Şakir Paşa Ailesi*, Çev. Semra Karamürsel, Doğan Kitapçılık, 9. Baskı, İstanbul, 2000, s.2 3.

ait pek çok şiiri başka dile çevrilerek, kitap ve dergilerde yayınlanmıştır. Rus edebiyatı üzerine kitaplar yazan Berhamoğlu, başkaca şiir çevirilerini “Çağdaş Rus Şiiri Antolojisi ve Kardeş Türküler”i kitaplarda toplamıştır. Prof. W. Andrews’un çevirileriyle 2008’de yayınlanan seçilmiş şiirler kitabında Berhamoğlu’nun şiirleri de yer almıştır. Şiir alanındaki son ürünlerini “İki Ağıt”, “Okyanısla İlk Karşılaşma” ve “Hayata Uzun Vade” adlı kitaplarında toplayan Berhamoğlu’nun, “Benim Prens Adalarım” adlı kitabı bulunmaktadır. Kitapta, adaların tarihi, coğrafyası, sosyal hayatı, sanatçıları, yaşanan olayları, yer almaktadır. Ayrıca yazar, yaşadığı çok anılar biriktirdiği Büyükada ile ilgili anılarına yer verdiği kitabında “Benim Büyükada’m” demiştir “*Kendisinin Büyükada’yı benimsediği kadar, Büyükada’nın da kendisini benimsediğini*” ifade eden Berhamoğlu, Büyükada ismini şiirlerinde ilk kez adanın karşı kıyısında yer alan Maltepe Askeri Çezaevi’nde yazdığı “Hapishanede Bir Sabah Türküsü”nde geçirmiştir<sup>255</sup>.

### Orhan Pamuk (1952-)

İstanbul’da doğan Pamuk, İstanbul Teknik Üniversitesi Mimarlık bölümüne devam etmiş ancak eğitimini tamamlamadan bölümden ayrılmış sonra girdiği İstanbul Üniversitesi Gazetecilik Yüksek Okulu’ndan mezun olmuştur. Milliyet gazetesinin düzenlediği roman yarışmasında “Cevdet Bey ve Oğulları” birincilik ödülü almıştır<sup>256</sup>. Heybeliada’da yazdığını söylediği “Sessiz Ev” adlı eseri 1983’de<sup>257</sup> ve 1885’ke yayınladığı “Beyaz Kale” romanlarıyla uluslararası ödüller kazanmıştır. 1985-1988 yılları arasında New York’ta Columbia Üniversitesi’nde misafir öğretim üyesi olarak görev yapmış olan yazar, tek siyasi içerikli kitabı olan “Kar” adlı kitabında Kars ilinde siyasal İslamcılar, askerler, lâikler, Kürt ve Türk milliyetçiler arasındaki gerilimi işlemiştir. ABD’de, “New York Times Book Review” tarafından 2004 yılının en iyi on kitabından biri seçilen “Kar” çalışmasının dışında Pamuk, “İstanbul” adlı eserinde hatıralarını ve kişisel albümünü okuyucularıyla paylaşmıştır. 2006’da “Time” dergisi tarafından dünyanın en etkili yüz kişisi seçilen Orhan Pamuk, 2008’de “Nobel Edebiyat Ödülü” almıştır<sup>258</sup>.

255 Berhamoğlu, age, s. 5, 132,

256 İsmet Özel, “Orhan Pamuk”, *Türk Dili ve Edebiyatı ansiklopedisi Devirler/İsimler/Eserler/Terimler*, Dergah Yayınları C. 7, 1990, s. 229.

257 Berhamoğlu, age, s. 55.

258 Orhan Pamuk, *Kara Kitap*, Yapı Kredi Yayınları 19. Bask, 2015, s. 3.

## II. İkinci Gurup Adalar

### 1. Sedefadası (Antirovithos)

Büyükada'ya 1200 metre uzaklıkta olan Sedefadası, Büyükada Maden Mahallesi Muhartırlığı'na bağlıdır. Adalar içinde beşinci büyük ada olan adanın, büyük bölümü özel mülkiyetlidir. II. Abdülhamit döneminde ada, Fethi Ahmet Paşa'ya verilmiştir<sup>259</sup>. Üzerinde en az tarihi eser bulunan adaya ulaşım ve gezi yapmak mümkündür.

### 2. Kaşıkadası (Pita)

Şekli kaşığa benzediği için bu ismi alan ada, diğer adalar gibi eski tarihlerde sürgün yeri olarak kullanılmıştır. Adalar Osmanlı Devleti topraklarına katılmasının ardından iskâna açılmış ve mülkiyet hakkı Danon ailesine geçmiştir. Burgazada'nın önünde yer alan adanın üzerinde iki ev bir iskele yer alan ada, özel mülkiyet olması nedeniyle adayı ziyaret etmek mümkün değildir<sup>260</sup>.

### 3. Sivriada (Oxia) Tavşanadası (Neandros) ve Yassıada (Plati)

Hayırsız adalar olarak nitelendirilen Yassıada ve Sivriada, Kınalıada'nın batısında yer almaktadırlar. Gün batımı, günün geç vakti anlamına gelen Oxia, sivri yapısıyla pramit görünümündedir. Yerleşim bulunmayan Sivriada gibi ıssız kalmış ada olan Tavşanadası güney-batıda yer almaktadır<sup>261</sup>.

Yassıada, Bizans döneminde sürgün yeri olmuş, ada üzerinde kayalara oyulmuş hapisaneler bulunmaktaydı. Kışın sert rüzgarlara, yazın ise kavurucu sıcakıyla kayalıklardan oluşan adaya genellikle yönetimle ters düşmüş kişilerin tutulduğu yer durumuna gelmiştir. Latinlerin ve Rusların işgaline uğrayan Yassıada, 1859 İngiltere'nin İstanbul Büyükelçisi Sir Henry Bulver tarafından satın alındıktan sonra tarıma açılmıştır. Sonrasında Mısır Hidivi İsmail Paşa'nın mülkü olan ada, 1947'de Deniz Kuvvetleri tarafından satın alınarak, burada deniz eğitimi için bir yapı oluşturulmuştur<sup>262</sup>.

## Sonuç

İstanbul'un dokuz adasından oluşan Adalar İlçesi coğrafi, tarihi ve sosyal özellikleri ile özeldir. Önceleri sürgün yeri olarak kullanılan adalar, zaman

259 Freely, age, s. 101-102.

260 Hazal Ocak, "Cumhuriyet döneminden bugüne imara açılmayan Kaşık Adası'nda büyük tehlike", *Cumhuriyet*, 30 Ekim 2021, s. 12.

261 Erdenen, age, s. 127.

262 Berhamoğlu, age, s. 93

içinde ulaşım olanaklarının da sağlanması ile yerleşim artmış demografik yapı zaman zaman değişiklik göstermiştir. Siyasi gelişmelerle yaşanan bu gelişmeler, çok kültürlülüğü, bir arada yaşamayı ve barışı olumsuz etkilemiştir. Oysa adalarda yaşayan ya da yaz aylarını adalarda geçiren sakinler genellikle, iyi eğitilmiş, üretken, aydın, sosyal barışa katkı sağlayan kişilerden oluşmuştur. Merkezi Ankara’da olan “Anadolu Kulübü”nün, Büyükada’da şube açması adalara olan talebi arttırmış, siyasilerin, bürokratların, yabancı misyon şeflerinin gelmeleriyle Büyükada’da ve diğer adalarda yaşam tarzı değişmeye başlamıştır. Bunun da etkisiyle özellikle sanatçıların, edebiyatçıların, düşün insanların tercih ettikleri adalarda daha rahat çalışma ortamı buldukları için adalar birer kültür merkezi haline gelmiştir. Varlıklarıyla, eserleriyle, üretimleriyle, başarılarıyla, adalara sağladıkları katkılarla adalarla özdeşleşmiş pek çok değerli şair, yazar, ressam, sporcu, edebiyatçı, oyuncu, yönetmen, siyasetçi ile ilgili çalışmamız tarihsel süreç içinde incelenmiştir.

## Kaynakça

### Resmî Yayınlar

T.C. RESMÎ GAZETE, S. 1748, 15 Mart 1931.

T.C. RESMÎ GAZETE, S. 5255, 7 Teşrinisani 1942.

T.C. RESMÎ GAZETE, S. 11659, 18 Mart 1964

TBMMZC, Devre X, C. 7, İ. 1, 12 Eylül 1955.

### Kitap ve Tezler

AKÇURA, Gökhan, **Ada Sahillerinde Bekliyorum**, Adalı Yayınları, İstanbul, 2011.

ALBUKREK, Viktor, **Bir Zamanlar Büyükada 1931-1961 Anıları**, Adalı Yayınları, 4. Baskı, 2, İstanbul, 2021.

ALTINKAYNAK, Hikmet, **Ünlüler De Çocuktuktu**, Resimler: Ercan Akyol, Can (Çocuk) Yayınları, 2. Baskı 2005

BERHAMOĞLU, Ataol, Benim Prens Aldarım, Heyamola Yayınları IV. Baskı, İstanbul, 2013.

DEVRİM, Şirin, **Şirin**, Çev. Seçkin Selvi, Doğan Kitap, İstanbul, 2003.

DEVRİM, Şirin, **Şakir Paşa Ailesi**, Çev. Semra Karamürsel, Doğan Kitapçılık, 9. Baskı, İstanbul, 2000, s.2 3.

ERDENEN, Orhan, **İstanbul Adaları**, “Les Hes des Princes-Princes Islands”, İstanbul Belediye Madbaası, 1962.

FREELY, John, **Prens Adaları**, Adalı Yayınları, İstanbul 2007.

İDRİSOĞLU, Zeliha, **İkamet, Ticaret ve Seyrisefain Anlaşmasının İstanbul Açısından Değerlendirilmesi (1930-1964)**, T.C. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İstanbul Araştırmaları anabilim Dalı (Yayınlanmamış yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 2019.

KABAKÇI, Bayram, **Tahsin Nahit Hayatı-Sanat Eserleri**, T.C. Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kırıkkale, 2002.

KABAOĞLU, Pınar, **Kültür ve Kentsel, Mekan Bağlamında Ada Yerleşmelerinin İncelenmesi: İstanbul Prens Adaları Örneği**, İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 2012.

KESER, Ulvi, Ulvi Keser, “Kıbrıs Sorunu Bağlamında Türkiye’de 6/7 Eylül 1955 Olaylarına Kesitsel Bir Bakış”, **Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi**, S. XII-25, 2012, s. 181-226.

KOCAL, Hayati Ferdi, **Büyükada Hâtıralarım**, Büyükada Kültür ve Yardımlaşma Derneği Yayınları 4, İstanbul 2001

MAMBOURY, Ernest, **Les Îles Des Princes**, İstanbul Maarif Matbaası, 1943.

PAMUK, Orhan, **Kara Kitap**, Yapı Kredi Yayınları 19. Baskı, 2015.

SCHLUMBERGER, Gustave, Prens Adaları, İletişim Yayınları, 1.Baskı, İstanbul, 1996.

- TÜRKER, Orhan, **Halki'den Heybeli'ye Bir Ada Hikayesi**, Sel Yayıncılık, 1. Baskı, İstanbul, 2003.
- TÜRKER, Orhan, **Antigoni'den Burgaz'a Küçük Bir Adanın Hikayesi**, 2. Baskı, Sel Yayıncılık, İstanbul, 2012.
- TANRIVERDİ, F. Ahmet, **Zaman Satan Dükkân, Büyükada'dan İnsan Manzaraları Kavlı Vasil, Padre, Balıkçı Karlo, Gogo, Marangoz Cimo, Patera'nın Takımı ve Çarşı...**, Literatür Yayıncılık, 2. Baskı, İstanbul, 2003.
- YETİŞ, Kâzım, **Yahya Kemal İçin Yazılanlar**, İstanbul Fetih Cemiyeti, C. 2, İstanbul, 2000.
- YETİŞ, Kazım; GÖKALP, Mehmet ve ALATLI, Uğur, **Yahya Kemal Beyatlı, 1884-1958**, İstanbul Büyükşehir Belediyesi Kültür A.Ş. İstanbul, 2005.
- YÜCEBAŞ, Hilmi, **Bütün Cepheler ile Yahya Kemal Hayatı-Hatırları-Şiirleri**, Aka Kitabevi, 4. Basılış, İstanbul, 1961.
- Ansiklopedi Maddeleri, Bildiri ve Makaleler**
- BERK, Adnan, "Ziya Gökalp", **Büyük Larousse Sözlük ve Ansiklopedisi**, Interpress Basın ve Yayıncılık, C. 9, 1986. s. 4666-4667.
- BİLGEGİL, M. KayA, "Nurillah Ataç", **Türk Dili ve Edebiyatı Ansiklopedisi Devirler/İsimler/Eserler/Terimler**, Dergah Yayınları, C. 1. İstanbul, 1977, s. 211-212.
- ENGİNÜN, İnci, "Yakup Kadri Karaosmanoğlu", **Türk Dili ve Edebiyatı Ansiklopedisi Devirler/İsimler/Eserler/Terimler**, Dergah Yayınları, C. 5. İstanbul, 1982, s. 185-189.
- ERYILMAZ, Bilâl; MÜCAHİT, Bektaş, "Lozan Perspektifinden Türkiye'de Azınlık Politikaları (1923-2016)", **Marmara Üniversitesi Siyasal Bilimler Dergisi**, C. 5, S. 2, İstanbul, 2017, s. 25-50.
- GÖKALP, Ziya, "Yeni Türkiye'nin Hedefleri", **Sedeleştirilen: Cavit Orhan Tü-tengil, İstanbul Journal of Sociological Studies**, İstanbul, 1977, s. 121-144.
- HIZLAN, Doğan, "Edebiyatımızda "Adalar" Üzerine", **Adaların Türk Turizmindeki Ve Edebiyatındaki Yeri ve Önemi Senirer/Panel**, İstanbul, 1984, s. 177-194.
- İNÖNÜ, İsmet, "İstiklal Savaşı ve Lozan", **(Bellekten), Türk Tarih Kurumu**, C. 38, S. 149.1, Ankara, 1974, s. 1-30
- İNÖNÜ VAKFI, "Heybeliada İsmet İnönü Evi", <https://www.ismetinonu.org.tr/heybeliada-ismet-inonu-evi/> (Erişim Tarihi: 28 Haziran 2023).
- KERMAN, Zeynep, "Fazıl Ahmet Aykaç", **Büyük Larousse Sözlük ve Ansiklopedisi**, Interpress Basın ve Yayıncılık, İstanbul, C. 3, 1986, 1111-1112.
- MİLLİYET, "Büyük Yazarlar, Halide Edip Adıvar", **Üniversal Genel Kültür Ansiklopedisi**, Milliyet Tesislerinde Basılmıştır, 1999, s. 230.
- OCAK, Hazal, "Cumhuriyet döneminden bugüne imara açılmayan Kaşık Adası'nda büyük tehlike", **Cumhuriyet**, 30 Ekim 2021, s. 12.

ÖZEL, İsmet, İsmet Özel, “Orhan Pamuk”, Türk Dili ve Edebiyatı ansiklopedisi Devirler/İsimler/Eserler/Terimler, Dergah Yayınları C. 7, 1990, s. 229.

PARMAKSIZOĞLU, İsmet, “Tarih Yazarı Olarak Ahmet Rasim”, Türk Kütüphaneciliği, 1972, s. 117-127.

POYRAZ, Türkân; ALPBEK, Muazzez, “Reşat Nuri Güntekin’in Hayatı ve Eserleri”, Türk Kütüphaneciliği, 1957, C. 6, S. 3, s. 1-18.

VELİBEYOĞLU, Recai, “Melih Cevdet Anday”, Türk Dili ve Edebiyatı Ansiklopedisi Devirler/İsimler/Eserler/Terimler, Dergah Yayınları, C. 1. İstanbul, 1977, 137-138.

YÜCEBAŞ, Hilmi, **Bütün Cepheleriyle Sait Faik Hayatı-Hazıraları-Eserleri**, İnkılap ve Aka Kitabevleri, İstanbul, 1964.

### **Gazete ve Dergiler**

Cumhuriyet (1931)

Cumhuriyet (1933)

Cumhuriyet, (1934)

Cumhuriyet (934)

Cumhuriyet (1955)

Zafer (1955)

Cumhuriyet (2014)

### **İnternet Kaynakları**

<https://www.agos.com.tr/>

<https://www.arasyayincilik.com>

<https://ataturkansiklopedisi.gov.tr>

<https://ataturkansiklopedisi.gov.tr>

<https://www.indyturk.com>

<https://nesin.org>

<https://nesinkoyleri.org/>

<https://acikerisim.fsm.edu.tr>

<https://www.istdergi.com/>

<https://www.sanattanyansimalar.com>

<https://www.cumhuriyet.com.tr>

<https://www.salom.com.tr>

<https://www.milliyet.com.tr>

<https://www.canyayinlari.com>

<https://www.adalarturizm.org>

<https://www.buyukada.org>

<http://adalar.gov.tr/>

<https://data.tuik.gov.tr>

## 2. Karabağ Savaşında Anadolu Ajansı'nın Yayın Stratejisi

Hüseyin Altınalan<sup>263</sup>

### Giriş

Enformasyon ve sosyolojinin bilgi kaynağı olan medya, bir yönüyle baskı unsuru, bir yönüyle toplum inşa mekanizması, bir yönüyle de kalpleri ve zihinleri şekillendiren, ona yön veren ve sıklıkla da manipüle eden başat, dinamik ve kendisini sürekli yenileyen bir yapıdır. Etkilerinin boyutu, toplumların medyaya ulaşabilirliğiyle doğru orantılı olarak tesir gösterdiği için kitle iletişim araçlarının gelişmesi ve yaygınlaşmasıyla insanlar, dünyadaki gelişmelerden anında haberdar olmakla birlikte manipülasyona da maruz kalmaktadır. Günümüzde meşruiyet zemini, en az siyaset ve diplomasi kadar kamuoyu algıları ve bu algıları şekillendiren medya ekosistemi çevresinde temerküz etmektedir. Dolayısıyla medyanın doğruluk algısı oluşturduğu bir olayın meşruiyeti, neredeyse kesin doğru biçiminde kendisini bireylere ve topluma dayatmaktadır.

Devletlerin politikalarının uluslararası kamuoyu tarafından desteklenmesinde ya da ülkelerde ve toplumlarda karşıtlık oluşumunda medya önemli rol oynamaktadır. Birinci Karabağ Savaşı ve İkinci Karabağ Savaşı'nda Azerbaycan ve Ermenistan'a verilen destek ve gösterilen karşı tepki bunun en çarpıcı örneklerinden biridir. Azerbaycan, Birinci Karabağ Savaşı sırasında Ermenilerin işlediği savaş suçlarını ve haklılığını kamuoyuna aktaracak kitle iletişim araçlarına sahip değildi. Küresel medya organları da savaş sürecinde Ermeni güçleri tarafından gerçekleştirilen katliamları uluslararası toplumdan gizliyor, işgalin meşru olmadığını gösteren yayınlar yapmıyordu. Ermenistan yönetimi, uluslararası toplumun ve kuruluşların tepkisizliğinden cesaret alarak hukuku ayaklar altına alıyor, işgal ettikleri toprakları genişletiyordu. Ermeniler ateşkes sağlanana kadar yaklaşık 6 yıl

---

263 Doktora Öğrencisi, Azerbaycan Bakü Devlet Üniversitesi Gazetecilik Fakültesi (AZERBAYCAN), E-posta: altinalanhuseyin@gmail.com / ORCID ID: 0000-0002-8786-6645.



süren savaşta Azerbaycan topraklarının 5'te 1'ini işgal etti. Birleşmiş Milletler Güvenlik Konseyi (BMGK) de bu durumu teyit etti. Bu yaşanan durumda Azerbaycan'ın medya konusunda etkin bir güce sahip olmaması da rol oynuyordu. Ancak İkinci Karabağ Savaşı'nda bu durum değişti. Ermenistan hiç ummadığı bir medya gücüyle karşılaştı.

Ermenistan ordusunun 12-16 Temmuz 2020'de Karabağ dışındaki Tovuz bölgesine saldırısıyla meydana gelen şiddetli çatışma sonrası ön görüşmeleri yapılan ve 2. Karabağ Muharebesi sonrası imzalanan Türkiye- Azerbaycan Medya Platformu maddeleri uyarınca yapılan yayınlar dolayısıyla Erivan yönetimi uluslararası kamuoyundan beklediği desteği alamadı. Zira Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı İletişim Başkanlığı'nın Azerbaycan tarafıyla birlikte organize ederek savaş bölgesinde görev yapmaları sağlanan medya mensupları Ermenistan'ın sivillere yönelik saldırılarını ve işledikleri savaş suçlarını dünyanın gözü önüne serdi. Türkiye devletinin resmi haber ajansı Anadolu Ajansı da savaş boyunca bu durumun ulusal ve uluslararası kamuoyuna aktarılmasında önemli rol oynadı. Yurt içi ve yurt dışında binlerce abonesi bulunan AA, 13 dilde yaptığı yayınlarla 2. Karabağ Savaşı'nın gerçeklerinin dünyaya aktarılmasına büyük katkı sağladı.

AA, savaşın ilk anlarından itibaren savaşla ilgili gelişmeleri servis etti. 27 Eylül 2020'de başlayan savaşa ilişkin ilk haber, "Ermenistan-Azerbaycan cephe hattında çatışmalar başladı" başlığıyla yayımlanmıştır. Haberde, çatışmaların Ermeni güçlerinin Azerbaycanlıların yaşadığı sivil yerleşim birimlerine ateş açması üzerine başladığı belirtilmiştir.<sup>264</sup> Haberler söz konusu vurguyla yayımlanmaya devam etmiştir. AA, Türkiye ve Azerbaycan tarafından da saldırgan tarafın Ermeni güçleri olduğu yönündeki açıklamalara da hassasiyet göstermiştir.<sup>265</sup> Haberlerde Azerbaycan'ın Ermeni saldırganlığına karşı taarruza giriştiğine de dikkat çekilmiştir.<sup>266</sup> Anadolu Ajansı haberlerinde ayrıca Azerbaycan Cumhurbaşkanı İlham Aliyev'in ordusunun kendi topraklarını savunmak için operasyon yaptığı

264 <https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/ermenistan-azerbaycan-cephe-hattinda-sivilleri-hedef-aldi/1986870>

265 "Türkiye, Ermenistan'ın Azerbaycan'a yönelik saldırılarını kınadı", <https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/turkiye-ermenistanin-azerbaycana-yonelik-saldirilarini-kinadi/1986951> , Azerbaycan Cumhurbaşkanı Müşaviri Hacıyev: "Ermenistan'ın saldırısı hukuk ihlalidir" <https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/azerbaycan-cumhurbaskani-aliyev-sehitlerimizini-kani-yerde-kalmayacak/1986968>

266 " Azerbaycan ordusunun cephe hattında başlattığı karşı saldırı sürüyor " <https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/azerbaycan-ordusunun-cephe-hattinda-baslattigi-karsi-saldiri-suriyor/1986888> ,

açıklamasına vurgu yapmıştır.<sup>267</sup> Söz konusu ilk haberde olduğu gibi daha haberlerde de savaşı başlatanın Ermenistan ordusunun olduğu ve askeri hedefleri değil, sivilleri bombaladığı vurgulanarak bu gerçeğin uluslararası kamuoyu tarafından bilinirliğinin sağlanması hedeflenmiştir. AA, 27 Eylül sabahından itibaren Bakü'ye yönelik ülke içinden ve dışından yapılan destek açıklamalarının tümünü yayınlanarak Azerbaycan halkının, ordusunun ve yönetiminin moralinin yüksek tutulmasını sağlamıştır. Bu çerçevede savaşın ilk günü olan 27 Eylül 2020'de Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan<sup>268</sup>, Cumhurbaşkanı Yardımcısı Fuat Oktay<sup>269</sup>, Türkiye Büyük Millet Meclisi Başkanı Mustafa Şentop<sup>270</sup>, Dışişleri Bakanı Mevlüt Çavuşoğlu<sup>271</sup>, Milli Savunma Bakanı Hulusi Akar<sup>272</sup>, ve diğer bazı bakanlar, Cumhurbaşkanı Sözcüsü İbrahim Kalın<sup>273</sup>, AK Parti Sözcüsü Ömer Çelik<sup>274</sup>, AK Parti Genel Başkanvekili Numan Kurtulmuş<sup>275</sup> başta olmak üzere devlet ve hükümet yetkilileri<sup>276</sup>, iktidar ve muhalefet parti yöneticileri<sup>277</sup>, sivil toplum

267 <https://www.aa.com.tr/tr/vg/video-galeri/azerbaycan-cumhurbaskani-aliyev-kendi-oz-topraklarimizi-savunuyoruz-karabag-bizimidir-karabag-azerbaycan-indir/222>

268 Cumhurbaşkanı Erdoğan'dan Ermenistan'ın Azerbaycan'a saldırısına ilişkin açıklama: <https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/cumhurbaskani-erdogan-turk-milleti-tum-imkanlariyla-azerbaycanli-kardeslerinin-yanindadir/1987256>

269 Cumhurbaşkanı Yardımcısı Oktay, Ermenistan'ın Azerbaycan'a saldırısını lanetledi <https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/cumhurbaskani-yardimcisi-oktay-ermenistanin-azerbaycana-saldirisini-lanetledi/1987121>

270 TBMM Başkanı Şentop: "Türkiye, Azerbaycan'ın yanında bütün gücüyle durmaya devam edecektir" <https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/tbmm-baskani-sentop-turkiye-azerbaycanin-yaninda-butun-gucuyule-durmaya-devam-edecektir/1987038>

271 Dışişleri Bakanı Çavuşoğlu: Sahada ve masada can Azerbaycan'ın yanındayız <https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/disisleri-bakani-cavusoglu-sahada-ve-masada-can-azerbaycan-in-yanindayiz/1987611>

272 <https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/milli-savunma-bakani-akar-sonuna-kadar-azerbaycan-turku-kardeslerimiz-yaninda-olacagiz/1987230>

273 "Cumhurbaşkanlığı Sözcüsü Kalın: "Türkiye saldırılar karşısında Azerbaycan'ın yanındadır" <https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/cumhurbaskanligi-sozcusu-kalin-turkiye-saldirilar-karsisinde-azerbaycanin-yanindadir/1987029>

274 "AK Parti Sözcüsü Ömer Çelik, Ermenistan'ın Azerbaycan'a yönelik saldırısını kınadı", <https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/ak-parti-sozcusu-celik-ermenistanin-azerbaycana-yonelik-saldirisini-kinadi/1986945>

275 \* AK Parti Genel Başkanvekili Kurtulmuş'tan Ermenistan'ın saldırılarına tepki: <https://www.aa.com.tr/tr/politika/ak-parti-genel-baskanvekili-kurtulmus-ermenistanin-sivillere-saldirisini-kinadi-/2007861>

276 <https://www.sabah.com.tr/gundem/2020/09/27/iletisim-baskani-altun-ermenistanin-azerbaycana-saldirisini-kinadi> (Kaynak: AA)

277 MHP Genel Başkanı Bahçeli: Ermenistan'ın Türk milletini karşısında tutunma ihtimali yoktur <https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/mhp-genel-baskani-bahceli-ermenistanin-turk-milleti-karsisinde-tutunma-ihtimali-yoktur/1987395>, Destici'den Azerbaycan için tezkere çağırısı <https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/desticiden-azerbaycan-icin-tezkere-cagrisi/1987454>, Siyasi partiler ve AYD'den Azerbaycan'a destek mesajı

kuruluşları<sup>278</sup>, üniversiteler, barolar<sup>279</sup>, futbol kulüpleri ve spor federasyon başkanları<sup>280</sup>, Azerbaycan'ın art arda açıklamalar yaparak Azerbaycan'a destek açıklamaları yaptılar. Anadolu Ajansı, dünyada da gündem olması için bu açıklamaların tümünü çeşitli dillerde abonelerine servis etmiştir.

Anadolu Ajansı, 2. Karabağ Savaşı boyunca hem ulusal hem de uluslararası topluma ve yöneticilerine, ordularına şu mesajlar verilmiştir:

### 1. Saldırıyı başlatan taraf Ermenistan'dır

27. 09.2020 tarihinde AA'nın savaşla ilgili ilk haberde, (<https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/ermenistan-azerbaycan-cephe-hattinda-sivilleri-hedef-aldi/1986870>) Azerbaycan Savunma Bakanlığında yapılan açıklamaya yer verilmiştir.

Açıklamada, “Ermenistan ordusu saat 06.00 sıralarında cephe hattı boyunca geniş kapsamlı provokasyonda bulunarak Azerbaycan ordusunun mevzilerine ve sivil yerleşim birimlerine büyük çaplı silahlar, top ve havanlarla ateş açtı.” denildiği belirtilmiş ve saldırıyı başlatanın Ermenistan olduğu vurgulanarak uluslararası kamuoyunda bu hakikatin yerleşmesi hedeflenmiştir.

Azerbaycan Cumhurbaşkanı İlham Aliyev'in, “Kendi öz topraklarımızı savunuyoruz, Karabağ bizindir, Karabağ Azerbaycan'ındır” ifadelerini başlığa taşıyan AA, “ Azerbaycan ordusunun saldırgan olmadığı ve kendi topraklarını müdafaa ettiği ve Karabağ'ın işgal altında bulunduğu ve o

---

<https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/siyasi-partiler-ve-aydden-azerbaycana-destek-mesaji/1987599>,

<https://www.hurriyet.com.tr/gundem/chpden-ermenistan-saldirisina-tepki-41621786> (Not: AA, servis ettiği bu haberi sitesinde kullanmadığından aboneli Hürriyet gazetesinin sitesinden alıntılanmıştır. Haberin kaynağı Anadolu Ajansı'dır.), <https://www.yeniakit.com.tr/haber/siyasi-partilerden-ermenistanin-azerbaycana-saldirisina-tepki-1397410.html> (Kaynak: AA)

278 Dış Ekonomik İlişkiler Kurulu (DEİK) Türkiye-Azerbaycan İş Konseyi, Ermenistan'ın, dost ve kardeş ülke Azerbaycan ordusunun mevzilerine ve sivil yerleşim yerlerine yaptığı saldırıyı şiddetle kınadı. <https://www.milliyet.com.tr/ekonomi/deikten-ermenistanin-azerbaycana-saldirisina-kinama-6316300> (Not: AA, servis ettiği bu haberleri sitesinde kullanmadığından aboneli Milliyet gazetesinin sitesinden alıntılanmıştır. Haberin kaynağı Anadolu Ajansı'dır.)

279 Türkiye Barolar Birliği Ermenistan'ın Azerbaycan'a saldırısını kınadı: <https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/turkiye-barolar-birligi-ermenistanin-azerbaycana-saldirisini-kinadi/1987719>

280 Fenerbahçe Kulübü, Ermenistan'ın saldırıda bulunduğu Azerbaycan'a destek mesajı yayımladı. Hidayet Türkoğlu, Ermenistan'ın Azerbaycan'a saldırısını kınadı. <https://www.trthaber.com/haber/spor/hidayet-turkoglu-ermenistani-kinadi-519086.html> (Not: AA, servis ettiği bu haberleri sitesinde kullanmadığından aboneli olan TRT Haberinin sitesinden alıntılanmıştır. Haberin kaynağı Anadolu Ajansı'dır.)

toprakların ülkesine ait olduğu<sup>281</sup> şeklindeki sözlerini manşet yapmış ve dünya gündeminde bu anlamlı mesajın yer almasını hedeflemiştir.

Aynı şekilde Azerbaycan Cumhurbaşkanı Yardımcısı Hikmet Hacıyev’in Ermenistan’ın saldırgan taraf olduğu şeklindeki açıklamasına yer verilmiştir.<sup>282</sup>

## 2. Ermenistan sivilleri vuruyor

Savaşla ilgili haberlerde “Ermenistan güçlerinin Azerbaycan sivil yerleşim birimlerine ateş açması üzerine başlayan çatışmalar sürüyor”<sup>283</sup> şeklinde başlıklar kullanılmış, bu kanaatin tüm dünyada oluşması amaçlanmıştır.

Haberlerde, Ermenistan güçlerinin askeri mevzilere ve Azerbaycanlıların yaşadığı sivil yerleşim birimlerine ateş açması üzerine başlayan çatışmaların çıktığı belirtilmiştir.

## 3. Azerbaycan, topraklarını ve sivilleri korumak için karşı harekât başlatmıştır

“Azerbaycan ordusunun cephe hattında başlattığı karşı saldırı sürüyor”<sup>284</sup> başlıklı haberde Ermeni güçlerinin, Azerbaycan sivil yerleşim birimlerine ateş açması üzerine Azerbaycan ordusunun taarruza geçtiği vurgulanmaktadır.

İlk günkü haberlerde ve sonrasında yayımlanan haberlerde de Azerbaycan ordusunun, işgalci Ermeni güçlerinin topraklarına saldırması üzerine karşı harekât başlattığı, savaş ya da çatışmalardan sorumlu olmadığı, operasyonlarının meşru olduğu imajı perçinlenmesi istenmiştir.

## 4. Ermeni ordusu ağır zayıt veriyor

“Azerbaycan’ın topraklarını kurtarmak için başlattığı saldırının 4’üncü gününde yaşananlar”<sup>285</sup> başlıklı haberin devamında Azerbaycan ordusunun, Ermenistan Silahlı Kuvvetlerinin 18’inci Motorize Tümenininin 41’inci Alayının komuta mıntikasını nokta atışıyla vurduğu belirtilmiştir.

281 <https://www.aa.com.tr/tr/vg/video-galeri/azerbaycan-cumhurbaskani-aliyev-kendi-oz-topraklarimizi-savunuyoruz-karabag-bizimdir-karabag-azerbaycan-indir/222>

282 <https://www.yenisafak.com/dunya/azerbaycan-cumhurbaskani-musaviri-haciyev-ermenistanin-kasitli-saldirilari-hukuk-ihlali-3568831> (Kaynak: AA)

283 <https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/ermenistan-guclerinin-azerbaycan-sivil-yerlesim-birimlerine-ates-acmasi-uzerine-baslayan-catismalar-suruyor/1987676>

284 <https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/azerbaycan-ordusunun-cephe-hattinda-baslattigi-karsi-saldiri-suruyor/1986888>

285 <https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/azerbaycanin-topraklarini-kurtarmak-icin-baslattigi-karsi-saldirinin-4uncu-gununde-yasananlar/1991453>

“Azerbaycan, Ermenistan’a ait mühimmat deposunun imha görüntülerini paylaştı”<sup>286</sup> başlıklı haberde de işgal güçlerine verdirilen zayıyata dikkat çekilmiştir. Söz konusu açıklama ve haberler, Ermeni kamuoyu ve ordusunun moral ve motivasyonunu yıkma amacı taşıyan psikolojik harp yöntemi haberlerdir.

### 5. Azerbaycan ordusu topraklarını işgalden kurtarıyor

AA, Azerbaycan ve Türkiye toplumu ile ordularına moral veren açıklamaları hem haber hem de infografik olarak abonelerine duyurmuştur.

“Azerbaycan ordusu 6 köyü Ermeni işgalinden kurtardı”<sup>287</sup> başlıklı haber ve hemen ardından

“Azerbaycan ordusu, Murovdağ zirvesini işgalden kurtardı”<sup>288</sup> başlıklı bir diğer haber, halkın, ordunun ve en üst kademesinden en alt kademesine kadar tüm yöneticilerin moralini yüksek tutmasında ve zafere olan inancın sağlamlştırılmasında etkili olmuştur.

Anadolu Ajansı, Azerbaycan Cumhurbaşkanı İlham Aliyev’in ulusa sesleniş konuşmasında<sup>289</sup>, “Şehitlerimizin kanı yerde kalmayacak” şeklindeki sözlerini yine aynı maksatla başlığa taşımıştır. Haberin spotunun ilk cümlesinde Ermenistan’ın sivillere saldırdığını hatırlatan AA, Aliyev’in “Ermenistan’ın başlattığı saldırı neticesinde şehit ve yaralılarımız var. Şehitlerimizin kanı yerde kalmayacak. Ermenistan ordusuna ait askeri araçları imha ettik.” şeklindeki sözlerine yer vermiştir.

Aliyev’in Ermenistan’ın Azerbaycan’a yönelik saldırı başlattığını anımsattığını ve ülkesine yönelik saldırılarının sürekli hale geldiğine işaret ettiğini kaydeden AA, “Temmuzda Ermenistan-Azerbaycan devlet sınırında, Tovuz istikametinde, yeniden top ateşleri neticesinde sivillerimiz ve bir hane zarar görmüştür. Bu Ermeni faşizminin gelecekteki göstergesidir.” ifadelerine dikkati çekmiştir.

AA, Aliyev’in ulusal ve uluslararası kamuoyuna yaptığı ilk açıklamadaki “İlk ölenler de Azerbaycan vatandaşları olmuştur. Azerbaycan, düşmana gereken cevabı vermiştir ve bir santimetre ileriye gidememişlerdir.

286 <https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/azerbaycan-ermenistana-ait-muhimmat-deposunun-imha-goruntulerini-paylasti/1987658>

287 <https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/azerbaycan-savunma-bakanligi-6-koy-ermenistan-isgalinden-kurtarildi/1987215>

288 <https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/azerbaycan-ordusu-murovdağ-zirvesini-isgalden-kurtardi/1987518>

289 <https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/azerbaycan-cumhurbaskani-aliyev-sehitlerimizin-kani-yerde-kalmayacak/1986968>

Düşman püskürtüldü ve toprak bütünlüğümüz korundu. Azerbaycan'ın savaşı Ermenistan topraklarına taşımak için yeterli gücü var ancak bizim Ermenistan topraklarında askeri hedeflerimiz yok. Ermenistan'ın ilk hedefleri arasında Azerbaycan topraklarının işgali bulunmaktadır. Onların siyasi amaçları, Azerbaycan'ı yeni işgallerle zayıflatmaya çalışmaktır. İşgal siyaseti yürütmektedirler.” şeklinde çok etkili ve meşruiyeti sorgulatmayacak anlamlı mesajlarına geniş yer vermiştir.

## 6. Ermeni ordusuna “teslim olun” çağrısı

AA savaşın ilk günü Ermenistan ordusu, yöneticileri ve toplumunun moral gücünü zayıflatıcı amaçlı psikolojik hareket niteliği taşıyan çağrısı, “Azerbaycan'dan, Ağdere'deki Ermeni askeri birliğinin komutasına ‘teslim olun’ çağrısı”<sup>290</sup> başlığıyla servis etmiştir.

---

290 <https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/azerbaycandan-agderedeki-ermenistan-askeri-birliginin-komutasina-teslim-olun-cagrısı/1987410>

# Azerbaycan, Ermeni saldırısı karşısında topraklarını geri alıyor

Ermenistan ordusu saat 06.00 sıralarında Azerbaycan-Ermenistan cephe hattı boyunca geniş kapsamlı provokasyonda bulunarak mevzilere ve sivil yerleşimlere büyük çaplı saldırı başlattı

- Ermeni saldırısında aynı aileden **5 sivil hayatını kaybetti**
- Azerbaycan ordusu sivil halkın güvenliğini sağlamak için **tüm cephe boyunca bir karşı saldırı** başlattı
- Ermenistan savaş durumu ilan etti
- Azerbaycan Meclisi, ülkenin bazı şehir ve bölgelerinde "**savaş hali**" ilan edilmesine karar verdi
- Azerbaycan ordusu **6 köyü** Ermeni işgalinden kurtardı



## TEPKİLER



### Azerbaycan Cumhurbaşkanı **İLHAM ALİYEV**

"İlk ölenler de Azerbaycan vatandaşları olmuştur. Düşman püskürtüldü ve toprak bütünlüğümüz korundu. Bunun cezasını aldılar ve alacaklar"

"Ermenistan durdurulmalıdır ve durdurulacaktır. Ermenistan işgal ettiği topraklarımıza yasa dışı şekilde yerleşmeye çalışıyor"

"Kendi öz topraklarımızı savunuyoruz. Karabağ bizimdir, Karabağ Azerbaycan'ındır. Ermenistan ordusunun bizim toprağımızda ne işi var? Ermenistan işgalci devlettir ve bu işgale son verilmelidir, verilecektir"



### Türkiye Cumhurbaşkanı **RECEP TAYYİP ERDOĞAN**

"Azerbaycan'a yönelik saldırılarına bir yenisini ekleyen Ermenistan, bölgede barışın ve huzurun önündeki en büyük tehdit olduğunu bir kere daha göstermiştir. Türk milleti her zaman olduğu gibi bugün de tüm imkanlarıyla Azerbaycanlı kardeşlerinin yanındadır."

### • TÜRK DIŞİŞLERİ:

"Türkiye'nin Azerbaycan'a desteği tamdır. Azerbaycan nasıl isterse, o şekilde yanında olacağız"

### • RUSYA DIŞİŞLERİ BAKANLIĞI:

"Durumu istikrara kavuşturmak için tarafları derhal ateşkese ve müzakerelere başlamaya çağırıyoruz"

### • AB DIŞ İLİŞKİLER VE GÜVENLİK POLİTİKASI YÜKSEK TEMSİLCİSİ JOSEP BORRELL:

"AB, çatışmaların acilen durdurulması, gerginliğin düşürülmesi ve ateşkesin sıkı şekilde gözlenmesi çağrısında bulunmaktadır"

### • GÜRCİSTAN:

"Biz barış çağrısında bulunuyoruz"

### • İRAN:

"Azerbaycan ve Ermenistan'ı sağduyuya davet ediyoruz"

Haberde, “Azerbaycan Askeri Komutanlığı, işgal altındaki Ağdere bölgesindeki Ermenistan silahlı kuvvetlerinin garnizon komutanına, can kayıplarının artmaması için ‘direnmemeleri ve teslim olmaları’ çağrısında bulundu. Azerbaycan Savunma Bakanlığından yapılan açıklamada, Ermenistan garnizonunun teslim olduğu takdirde savaş esirlerine ve sivil rehinelere yönelik muamelenin Cenevre Sözleşmesi ve diğer uluslararası hukuk normlarına uygun olarak yürütüleceği belirtildi.” denilmiş, açıklamada, Ermenistan güçlerin direnişi sürdürdüğu takdirde silahlı herkesin etkisiz hale getirileceği kaydedildiği aktarılmıştır.

Söz konusu haber, taşımaktadır.

## 7. Türkiye’den destek mesajları

Türkiye’den Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan başta olmak üzere, yardımcıları ve hükümet yetkililerinin destek açıklamalarının yanı sıra Dışişleri Bakanı Mevlüt Çavuşoğlu ve Milli Savunma Bakanı Hulusi Akar tarafından savaşın ilk günü verilen beyanatlar Azerbaycan kamuoyunda morallerin en yüksek düzeye ulaştırmış, AA da bu açıklamaların tümüne haberlerinde yer vermiştir. Açıklamaları, yayın yaptığı yabancı dillerde de dünyaya servis ederek tüm dünyaya da mesajların ulaşması sağlanmıştır.<sup>291</sup>

## 8. Ermeniler sivilleri katlediyor

“Ermenistan’ın saldırısında aynı aileden 5 Azerbaycanlı hayatını kaybetti”<sup>292</sup> başlıklı haberde, Ermeni ordusunun sivilleri de hedef aldığı belirtilmiştir.

291 <https://www.aa.com.tr/ar/%D8%AA%D8%B1%D9%83%D9%8A%D8%A7/%D8%A3%D8%B1%D8%AF%D9%88%D8%BA%D8%A7%D9%86%D9%8A%D8%AF%D8%B9%D9%88-%D8%A7%D9%84%D8%B9%D8%A7%D9%84%D9%85%D9%84%D9%84%D9%88%D9%82%D9%88%D9%81-%D8%A8%D8%AC%D8%A7%D9%86%D8%A8-%D8%A3%D8%B0%D8%B1%D8%A8%D9%8A%D8%AC%D8%A7%D9%86-/1987336>

<https://www.aa.com.tr/ar/%D8%AA%D8%B1%D9%83%D9%8A%D8%A7/%D8%A3%D8%B1%D8%AF%D9%88%D8%BA%D8%A7%D9%86-%D9%8A%D8%AF%D8%B9%D9%88-%D8%A7%D9%84%D8%B9%D8%A7%D9%84%D9%85-%D9%84%D9%84%D9%88%D9%82%D9%88%D9%81-%D8%A8%D8%AC%D8%A7%D9%86%D8%A8-%D8%A3%D8%B0%D8%B1%D8%A8%D9%8A%D8%AC%D8%A7%D9%86-/1987336> , <https://www.aa.com.tr/fa/%D8%A3%D8%B1%D8%AF%D9%88%D8%BA%D8%A7%D9%86-%D9%8A%D8%AF%D8%B9%D9%88-%D8%A7%D9%84%D8%B9%D8%A7%D9%84%D9%85-%D9%84%D9%84%D9%88%D9%82%D9%88%D9%81-%D8%A8%D8%AC%D8%A7%D9%86%D8%A8-%D8%A3%D8%B0%D8%B1%D8%A8%D9%8A%D8%AC%D8%A7%D9%86-/1987306> , <https://www.aa.com.tr/ru/%D8%A3%D8%B1%D8%AF%D9%88%D8%BA%D8%A7%D9%86-%D9%8A%D8%AF%D8%B9%D9%88-%D8%A7%D9%84%D8%B9%D8%A7%D9%84%D9%85-%D9%84%D9%84%D9%88%D9%82%D9%88%D9%81-%D8%A8%D8%AC%D8%A7%D9%86%D8%A8-%D8%A3%D8%B0%D8%B1%D8%A8%D9%8A%D8%AC%D8%A7%D9%86-/1987300>

<https://www.aa.com.tr/ba/turska/erdogan-turski-narod-je-svim-raspolo%C5%BEivim-sredstvima-uz-azerbejd%C5%BEanskubra%C4%87u-/1987293> , <https://balkans.aljazeera.net/news/world/2020/9/27/erdogan-turski-narod-je-svim-raspolozivim-sredstvima-uz-azerbejdzansku-bracu> (Kaynak: AA), <https://n1info.ba/svijet/a474313-Erdogan-Turski-narod-je-svim-raspolozivim-sredstvima-uz-azerbejdzansku-bracu/> (Kaynak: AA)

292 <https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/ermenistanin-saldirisinda-ayni-aileden-5-azerbaycanli-hayatini-kaybetti/1987629>



Haberde Ermenistan ordusunun saldırısında Naftalan ilinin Kaşaltı köyünde bir eve top mermisinin isabet ettiği, saldırıda evde bulunan aynı aileden 5 kişi yaşamını yitirdiği kaydedilmiştir.

Bir diğer haberde Ermeni ordusunun başka bir köye düzenlediği saldırı, “Azerbaycan’da Ermeni ateşi altındaki köyden dünyaya çağrı”<sup>293</sup> başlığıyla dünyaya aktarılmıştır. Haberde Ermeni güçlerinin sivillerin yaşadığı bölgelere sık sık saldırı düzenlediği vurgulanan haberde “Azerbaycan’da Ermenistan’ın ateşi altında kalan Terter’in Kapanlı köyü sakinleri yaşadıklarını tüm dünyanın görmesini bekliyor. Ermenistan’ın saldırılarından zarar gören köy halkı bölgede bulunan AA muhabirine yaşadıkları sıkıntıları anlattı. İsrail Hacıyev, sık sık Ermenilerin saldırılarına maruz kaldıklarını belirterek, Ermenistan ordusunun Azerbaycan yerleşim yerlerine ağır silahlarla ateş ettiklerini dile getirdi.” ifadeleri kullanılmıştır.

### 9. Cumhurbaşkanı Aliyev’in moral mesajları

“Azerbaycan Cumhurbaşkanı Aliyev: Şehitlerimizin kanı yerde kalmayacak”<sup>294</sup> başlığıyla verilen haberde, ulusal ve uluslararası kamuoyuna güç ve kararlılık mesajları verilmiştir. Söz konusu açıklama, Azerbaycan halkı ve ordusunu etkileyici, güçlü bir moral desteği olmuştur.

### 10. Destek gösterileri

Türkiye’nin devletiyle ve milletiyle Azerbaycan’ın yanında olduğu mesajını veren gösterileri abonelerine servis eden AA, başlıkta Ermeni saldırısının protesto edildiğini duyurmuştur. Haberde Ermenistan’ın saldırgan olduğu vurgulanmıştır.<sup>295</sup>

### 11. İran, Batılı ülkeler ve NATO’nun ortak çağrıları

AA, İran’ın Erivan yönetimini incitmeyen üslupta açıklama yaptığını ve saldırgan/ işgalci Ermenistan’a tepki göstermediğini ortaya koyan başlıkla haberlerini abonelerine servis etmiştir.<sup>296</sup> Dini hassasiyetler taşıyan İslam devleti olduğunu vurgulayan İran’ın ülkesinde yaşayan milyonlarca

293 <https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/azerbaycanda-ermenistan-atesi-altindaki-koyden-dunyaya-cagri/1987414>

294 <https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/azerbaycan-cumhurbaskani-aliyev-sehitlerimizin-kani-yerde-kalmayacak/1986968>

295 Ermenistan’ın Azerbaycan’a saldırısı Kadıköy’de protesto edildi  
<https://www.trthaber.com/haber/turkiye/ermenistanin-azerbaycana-saldirisi-kadikoyde-protesto-edildi-519096.html> (Kaynak: AA)

296 “İran: Azerbaycan ve Ermenistan’ı sağduyuya davet ediyoruz”  
<https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/iran-azerbaycan-ve-ermenistani-sagduyuya-davet-ediyoruz/1987430>

Müslüman Azerbaycan kökenli vatandaşı olmasına rağmen Hristiyan, işgalci ve saldırgan Ermenilere karşı, genel olarak dost olarak nitelemediği NATO ve Batılı ülkelerle aynı üslupta açıklama yaptığı görülmüştür. AA'nın haberlerinde, "NATO'dan Azerbaycan ve Ermenistan'a 'çatışmayı durdurun' çağrısı"<sup>297</sup>, "Avrupa ülkeleri, Azerbaycan ile Ermenistan arasındaki çatışmalara son verilmesi çağrısında bulundu"<sup>298</sup>, ABD'den Ermenistan ve Azerbaycan'a Dağlık Karabağ'da çatışmalara derhal son verme çağrısı"<sup>299</sup>, AB, Azerbaycan ile Ermenistan arasındaki gerginlikten endişeli"<sup>300</sup>, BM'den, Ermenistan ve Azerbaycan'a 'Çatışmalara derhal son verme ve müzakerelere dönme' çağrısı"<sup>301</sup> başlıklarıyla bu durumu ortaya koymuştur.

### Sonuç

Anadolu Ajansı, T.C. Cumhurbaşkanlığı İletişim Başkanlığı'nın Azerbaycan tarafıyla koordineli biçimde yerli ve yabancı medya organları üzerinden gerçekleştirmeyi hedeflediği ulusal ve uluslararası medya stratejisini uygulamış, ilk günden itibaren savaş boyunca hem Azerbaycan ve Türkiye kamuoyuna, hem Ermenistan, Rusya ve İran kamuoyuna hem de tüm dünyaya yönelik etkileyici mesajları başarılı bir biçimde servis etmiştir.

Ajans, ilk haberde olduğu gibi muharebe ile ilgili haberlerin tümünde savaşın, Ermenistan ordusunun sivillere saldırısıyla başladığını vurgulamış, Ermenilerin saldırgan taraf oldukları gerçeğinin dünya kamuoyu tarafından görülmesine yönelik yayın stratejisini 44 gün boyunca sürdürmüştür.

AA, haberlerinde ayrıca Ermenilerin Azerbaycan topraklarını işgal ettiğini, dolayısıyla bu karşı hareketin BM'nin de kararlarında belirttiği gibi işgal altında bulunan toprakları kurtarmak maksadı gibi meşru gerekçeye dayandığını vurgulamıştır. Haberlerinde Ermeni güçlerinin, Karabağ dışındaki Azerbaycan topraklarına saldırılarda bulunduğu vurgulayan AA, Türkiye'nin Cumhurbaşkanından, muhalif siyasi parti liderlerine, üniversitelerden, sendikalara, futbol kulüplerinden, spor federasyonlarına kadar halkıyla, devletiyle, ordusuyla, milletiyle tek vücut

297 <https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/natodan-azerbaycan-ve-ermenistana-catismayi-durdurun-cagrisi/1987505>

298 <https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/avrupa-ulkeleri-azerbaycan-ile-ermenistan-arasindaki-catismalara-son-verilmesi-cagrisinda-bulundu/1987482>

299 <https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/abdden-ermenistan-ve-azerbaycana-daglik-karabagda-catismalara-derhal-son-verme-cagrisi/1987743>

300 <https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/ab-azerbaycan-ile-ermenistan-arasindaki-gerginlikten-endiseli/1987201>

301 <https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/bmden-ermenistan-ve-azerbaycana-catismalara-derhal-son-verme-ve-muzakerelere-donme-cagrisi-/1987718#!>

olarak Azerbaycan'ın yanında olduğunu tüm dünyaya duyurmuştur. AA'nın haberlerinde, Azerbaycan ordusunun Ermeni tehdidi altında bulunan sivilere yönelik saldırıları durdurmak için harekete geçtiği, başlatılan karşı hareketin dünya tarafından kabul edilen öz toprağını kurtarmak olduğuna dikkat çekilmiştir. Azerbaycan ve Türkiye kamuoyları ile silahlı kuvvetlerinin zafere inancını perçinleyecek haberleri abonelerine servis eden AA, Bakü ve Erivan yönetimlerinin yanında bulunan devletlere işaret ederek, hangilerinin kendilerinin yanında olduğunu, kimlerin dost olmadığını ortaya koymuş, Azerbaycan'ın zaferinin engellenmesi için çaba gösteren devletleri de deşifre etmiştir. Anadolu Ajansı, Azerbaycan ve Türkiye yetkilileri ile devlet kurumlarının açıklamalar ile gelişmeleri yayımlarken düşmanın gücünü kıran psikolojik hareket metotlarını uygulamıştır. AA söz konusu haberleri yayın yaptığı yabancı dillerde servis ederek bu hedefe ulaşılmasına katkı sağlamıştır.

## Kaynakça

<https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/ermenistan-azerbaycan-cephe-hattinda-sivilleri-hedef-aldi/1986870>

“Türkiye, Ermenistan’ın Azerbaycan’a yönelik saldırılarını kınadı”, <https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/turkiye-ermenistanin-azerbaycana-yonelik-saldirilarini-kinadi/1986951> , Azerbaycan Cumhurbaşkanı Müşaviri Hacıyev: “Ermenistan’ın saldırısı hukuk ihlalidir”

<https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/azerbaycan-cumhurbaskani-aliev-schitlerimiz-kani-yerde-kalmayacak/1986968>

“ Azerbaycan ordusunun cephe hattında başlattığı karşı saldırı sürüyor “<https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/azerbaycan-ordusunun-cephe-hattinda-baslattigi-karsi-saldiri-suruyor/1986888> ,

<https://www.aa.com.tr/tr/vg/video-galeri/azerbaycan-cumhurbaskani-aliev-kendi-oz-topraklarimizi-savunuyoruz-karabag-bizimdir-karabag-azerbaycan-indir/222>

Cumhurbaşkanı Erdoğan’dan Ermenistan’ın Azerbaycan’a saldırısına ilişkin açıklama:

<https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/cumhurbaskani-erdogan-turk-milleti-tum-imkanlariyla-azerbaycanli-kardeslerinin-yanindadir/1987256>

Cumhurbaşkanı Yardımcısı Oktay, Ermenistan’ın Azerbaycan’a saldırısını lanetledi

<https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/cumhurbaskani-yardimcisi-oktay-ermenistanin-azerbaycana-saldirisini-lanetledi/1987121>

TBMM Başkanı Şentop: “Türkiye, Azerbaycan’ın yanında bütün gücüyle durmaya devam edecektir”

<https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/tbmm-baskani-sentop-turkiye-azerbaycanin-yaninda-butun-gucuyle-durmaya-devam-edecektir/1987038>

Dışişleri Bakanı Çavuşoğlu: Sahada ve masada can Azerbaycan’ın yanındayız

<https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/disisleri-bakani-cavusoglu-sahada-ve-masada-can-azerbaycan-in-yanindayiz/1987611>

<https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/milli-savunma-bakani-akar-sonuna-kadar-azerbaycan-turku-kardeslerimiz-yaninda-olacagiz/1987230>

“Cumhurbaşkanlığı Sözcüsü Kalın: “Türkiye saldırılar karşısında Azerbaycan’ın yanındadır”

<https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/cumhurbaskanligi-sozcu-su-kalin-turkiye-saldirilar-karsisinde-azerbaycanin-yanindadir/1987029>

“AK Parti Sözcüsü Ömer Çelik, Ermenistan'ın Azerbaycan'a yönelik saldırısını kınadı”,

<https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/ak-parti-sozcusu-celik-ermenistanin-azerbaycana-yonelik-saldirisini-kinadi/1986945>

\*AK Parti Genel Başkanvekili Kurtulmuş'tan Ermenistan'ın saldırılarına tepki:

<https://www.aa.com.tr/tr/politika/ak-parti-genel-baskanvekili-kurtulmus-ermenistanin-sivillere-saldirisini-kinadi-/2007861>

<https://www.sabah.com.tr/gundem/2020/09/27/iletisim-baskani-altun-ermenistanin-azerbaycana-saldirisini-kinadi> (Kaynak: AA)

MHP Genel Başkanı Bahçeli: Ermenistan'ın Türk milleti karşısında tutunma ihtimali yoktur

<https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/mhp-genel-baskani-bahceli-ermenistan-in-turk-milleti-karsisinda-tutunma-ihtimali-yoktur/1987395> , Destici'den Azerbaycan için tezkere çağrısı <https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/desticiden-azerbaycan-icin-tezkere-cagrisi/1987454> , Siyasi partiler ve AYD'den Azerbaycan'a destek mesajı

<https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/siyasi-partiler-ve-aydden-azerbaycana-destek-mesaji/1987599>,

<https://www.hurriyet.com.tr/gundem/chpden-ermenistan-saldirisina-tepki-41621786> (Not: AA, servis ettiği bu haberi sitesinde kullanmadığından abonesi Hürriyet gazetesinin sitesinden alıntılanmıştır. Haberin kaynağı Anadolu Ajansı'dır.), <https://www.yeniakit.com.tr/haber/siyasi-partilerden-ermenistanin-azerbaycana-saldirisina-tepki-1397410.html> (Kaynak: AA)

Dış Ekonomik İlişkiler Kurulu (DEİK) Türkiye-Azerbaycan İş Konseyi, Ermenistan'ın, dost ve kardeş ülke Azerbaycan ordusunun mevzilerine ve sivil yerleşim yerlerine yaptığı saldırıyı şiddetle kınadı. <https://www.milliyet.com.tr/ekonomi/deikten-ermenistanin-azerbaycana-saldirisina-kinama-6316300> (Not: AA, servis ettiği bu haberleri sitesinde kullanmadığından abonesi Milliyet gazetesinin sitesinden alıntılanmıştır. Haberin kaynağı Anadolu Ajansı'dır.)

Türkiye Barolar Birliği Ermenistan'ın Azerbaycan'a saldırısını kınadı:

<https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/turkiye-barolar-birligi-ermenistanin-azerbaycana-saldirisini-kinadi/1987719>

Fenerbahçe Kulübü, Ermenistan'ın saldırıda bulunduğu Azerbaycan'a destek mesajı yayımladı. Hidayet Türkoğlu, Ermenistan'ın Azerbaycan'a saldırısını kınadı. <https://www.trthaber.com/haber/spor/hidayet-turkoglu-ermenistani-kinadi-519086.html>

(Not: AA, servis ettiği bu haberleri sitesinde kullanmadığından aboneli olan TRT Haberin sitesinden alıntılanmıştır. Haberin kaynağı Anadolu Ajansı'dır.)

<https://www.aa.com.tr/tr/vg/video-galeri/azerbaycan-cumhurbaskani-aliyev-kendi-oz-topraklarimizi-savunuyoruz-karabag-bizimidir-karabag-azerbaycan-indir/222>

<https://www.yenisafak.com/dunya/azerbaycan-cumhurbaskani-musaviri-haciyev-ermenistanin-kasitli-saldirilari-hukuk-ihlali-3568831> (Kaynak: AA)

<https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/ermenistan-guclerinin-azerbaycan-sivil-yerlesim-birimlerine-ates-acmasi-uzerine-baslayan-catismalar-suruyor/1987676>

“<https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/azerbaycan-ordusunun-cephe-hattinda-baslattigi-karsi-saldiri-suruyor/1986888>

<https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/azerbaycanin-topraklarini-kurtarmak-icin-baslattigi-karsi-saldirininin-4uncu-gununde-yasananlar/1991453>

<https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/azerbaycan-ermenistana-ait-muhimmat-deposunun-imha-goruntulerini-paylasti/1987658>

<https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/azerbaycan-savunma-bakanligi-6-koy-ermenistan-iskalinden-kurtarildi/1987215>

<https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/azerbaycan-ordusu-murovdag-zirvesini-iskalden-kurtardi/1987518>

<https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/azerbaycan-cumhurbaskani-aliyev-sehitlerimizin-kani-yerde-kalmayacak/1986968>

<https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/azerbaycandan-agderedeki-ermenistan-askeri-birliginin-komutasina-teslim-olun-cagrisi/1987410>

<https://www.aa.com.tr/ar/%D8%AA%D8%B1%D9%83%D9%8A%D8%A7/%D8%A3%D8%B1%D8%AF%D9%88%D8%BA%D8%A7%D9%86%D9%8A%D8%AF%D8%B9%D9%88-%D8%A7%D9%84%D8%B9%D8%A7%D9%84%D9%85%D9%84%D9%84%D9%88%D9%82%D9%88%D9%81-%D8%A8%D8%AC%D8%A7%D9%86%D8%A8-%D8%A3%D8%B0%D8%B1%D8%A8%D9%8A%D8%AC%D8%A7%D9%86-/1987336>

<https://www.aa.com.tr/ar/%D8%AA%D8%B1%D9%83%D9%8A%D8%A7/%D8%A3%D8%B1%D8%AF%D9%88%D8%BA%D8%A7%D9%86-%D9%8A%D8%AF%D8%B9%D9%88-%D8%A7%D9%84%D8%B9%D8%A7%D9%84%D9%85-%D9%84%D9%84%D9%88%D9%82%D9%88%D9%81-%D8%A8%D8%AC%D8%A7%D9%86-%D8%A8-%D8%A3%D8%B0%D8%B1%D8%A8%D9%8A%D8%AC%D8%A7%D9%86-/1987336>, <https://www.aa.com.tr/fa/ناغودرا/میکرت/1987306>, <https://www.aa.com.tr/fa/مقطنمرد-تینما-و-حاصل-میل-دیدی-هن-یر-تگر-ز-ین-اتسنمرا/1987306>

aa.com.tr/ru/политика/эрдоган-руководство-армении-приближает-  
страну-к-катастрофе/1987300

<https://www.aa.com.tr/ba/turska/erdogan-turski-narod-je-svim-raspolo% C5 % BEivim-sredstvima-uz-azerbejd% C5 % BEansku-bra% C4 % 87u-/1987293>,

<https://balkans.aljazeera.net/news/world/2020/9/27/erdogan-turski-narod-je-svim-raspolozivim-sredstvima-uz-azerbejdzansku-bracu> (Kaynak: AA),

<https://n1info.ba/svijet/a474313-Erdogan-Turski-narod-je-svim-raspolozivim-sredstvima-uz-azerbejdzansku-bracu/> (Kaynak: AA)

<https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/ermenistanin-saldirisinda-ayni-aileden-5-azerbaycanli-hayatini-kaybetti/1987629>

<https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/azerbaycanda-ermenistan-atesi-altindaki-koyden-dunyaya-cagri/1987414>

<https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/azerbaycan-cumhurbaskani-aliev-schitlerimizin-kani-yerde-kalmayacak/1986968>

Ermenistan'ın Azerbaycan'a saldırısı Kadıköy'de protesto edildi

<https://www.trthaber.com/haber/turkiye/ermenistanin-azerbaycana-saldirisi-kadikoyde-protesto-edildi-519096.html> (Kaynak: AA)

“İran: Azerbaycan ve Ermenistan'ı sağduyuya davet ediyoruz”

<https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/iran-azerbeycan-ve-ermenistan-i-sagduyuya-davet-ediyoruz/1987430>

<https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/natodan-azerbaycan-ve-ermenistana-catismayi-durdurun-cagrisi/1987505>

<https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/avrupa-ulkeleri-azerbaycan-ile-ermenistan-arasindaki-catismalara-son-verilmesi-cagrisinda-bulundu/1987482>

<https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/abdden-ermenistan-ve-azerbaycana-daglik-karabagda-catismalara-derhal-son-verme-cagrisi/1987743>

<https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/ab-azerbaycan-ile-ermenistan-arasindaki-gerginlikten-endiseli/1987201>

<https://www.aa.com.tr/tr/azerbaycan-cephe-hatti/bmden-ermenistan-ve-azerbaycana-catismalara-derhal-son-verme-ve-muzakerelere-donme-cagrisi-/1987718#!>

## Cumhuriyetin 100. Yılında Türkiye-Türk Devletleri İlişkileri 3

Mehmet Yüce<sup>302</sup>

### A. GİRİŞ

Kadim bir millet olarak Türkler, insanlık tarihinin en önemli yapı taşlarından biridir. 19. yüzyılda yıkıma uğrayan Türk Dünyası uzun bir süreden sonra yeniden toparlama dönemine girmiş, İkinci Karabağ Savaşında Türkiye-Azerbaycan'ın yoğun işbirliği ile kazanılan zaferle güven tazelemiş, Türk Devletleri Teşkilatı'nın kurulmasıyla yeni bir jeopolitik durum oluşmuştur. Bu yapının oluşmasında Türkiye'nin önemli rolü olmuştur. Türkiye'nin Türk Devletleri ile ilişkilerinin kökeninde ortak etnik, dil, din, tarih ve medeniyet gibi geleneksel unsurlar önemli rol oynarken, ilişkilerin hedefinde ise stratejik işbirliği, karşılıklı fayda, refah ve istikrar üzerinde oturtulmuş ortak geleceğin inşası yatmaktadır. Yoğun işbirliğine, adalet ve eşitlik temeline dayalı bu yapı aynı zamanda Avrasya bölgesinin sahip olduğu zenginliklerin hakkaniyetle paylaşması hedeflenmektedir.

Türkiye ile Türk Devletleri ilişkileri iki yönden ele almak gerekmektedir. Birincisi Türkiye'nin Türk Devletleri ikili ilişkileridir. İkincisi ise Türkiye Türk Devletleri Teşkilatı bünyesinde üye ülkelerle yürüttüğü ortak ilişkilerdir. Türkiye, Türk Devletleri ilişkileri çok yönlü olup, ilişkiler her alanda giderek derinlik kazanmaktadır. Türkiye, Türk Devletleriyle ilişkilerine özel bir önem vermekte, özellikle Sovyet sonrasında bağımsızlıklarını kazanan Türk Cumhuriyetleri serbest piyasa ekonomisine uyum sağlamaları, uluslararası kurumlar nezdinde temsil olunmaları, siyasi ve ekonomik istikrarları için özel bir çaba göstermektedir. Kazanım ve deneyimlerini kardeş ülkelerle paylaşmaktan çekinmeyen Türkiye ile Türk Devletleri arasındaki ekonomik ilişkiler potansiyel işbirliği imkanları altında olması, niteliksel ve niceliksel olarak istenen seviyenin altında olmasına rağmen sürekli gelişme içinde

302 Prof. Dr., Bursa Uludağ Üniversitesi ve UNECTUDİFAK Öğretim üyesi,  
ORCID: 0000-0001-6398-5589.



olup, orta ve uzun vadede atılacak stratejik adımlarla istenilen seviyeye yükseleceği beklenilmektedir. Özellikle son on yılda Türkiye'nin küresel ve Bölgesel düzeyde artan etkisi, imalat sanayi ve savunma sanayi alanındaki atımları bir taraftan Türk Devletlerinin güvenlik ve istikrarlarını sağlamak üzere Türkiye ile müttefiklik ilişkisi kurmaları diğer taraftan ise ekonomik ilişkilerinin stratejik düzeye yükseltilmesi sonucu doğurmuştur.

Türkiye Türk Devletleri Teşkilatı kapsamı çerçevesinde de üye ülkelerle çok taraflı işbirliği geliştirme imkanı oluşturmaktadır. Ankara'da 1992 yılında gerçekleşen Türk Dili Konuşan Ülkeler Devlet Başkanları Zirvesinden 2009 yılında "Nahçıvan Anlaşması" ile Türk Konseyi'nin kurulmasına ve 2021 yılında Türk Devletleri Teşkilatının kurulmasına kadar geçen süreçte aktif rol oynamış ve bu Teşkilatın kurumsallaşması için gerekli organları teşkili konusunda öncü olmuş ve Teşkilatın ortak politikalar üretmesi için zemin oluşturmuştur. Türk Devletleri Teşkilatının oluşmasında Türkiye'nin Türk Cumhuriyetleri kurduğu ikili ilişkiler de önemli rol oynamıştır.

Bu bakış açısıyla hazırlanan bu bölümde Türkiye'nin Türk Devletleriyle olan siyasi, ekonomi ve askeri alanlarda ikili ya da çok taraflı olarak gerçekleştirdiği ilişkiler ele alınacaktır

## **B. TÜRK DÜNYASI KAVRAMI VE KAPSAMI**

Türk Dünyası kavramı, Kültürel ve coğrafi bir kavram olup, Orta Asya, Anadolu, Kafkasya, Rusya-Sibirya, Orta Doğu, İran ve Balkanlar coğrafyasında genel bir yayılım gösteren Türk halklarını ve Türk devletlerini ifade etmektedir. Asya ile Avrupa kıtasında yer alan bu coğrafya aynı zamanda Doğu-Batı arasındaki ticaretin geçiş güzergâhında yer alarak dünyanın jeopolitik kalbinde yer alan mümtaz bir bölgedir. 300 milyonluk nüfusu, 1,3 trilyon dolarlık milli geliri, 560 milyar dolarlık dış ticaret hacmi, 250 milyar dolarlık yurtiçi yatırım stokunu sahip Türk Dünyası büyük bir sosyo-ekonomik güce sahiptir. Türk Dünyası kavramı sadece bağımsız Türk Devletleri değil aynı zamanda özerk cumhuriyetleri ve farklı ülkelerde yaşayan Türk toplulukları da içine almaktadır. O nedenle Türk Dünyası kavramı bağımsız Türk Devletleri içine alan daha kapsamlı bir üst kavramdır. Ancak bu çalışmada sadece Türkiye ile Türk Devletleri Teşkilatı'na üye ve/veya gözlemci üye ülkeler arasındaki ikili ilişkiler genel hatlarıyla ele alınacaktır. Türk Dünyasının somut iradesinin teşekkülü olan Türk Devletleri Teşkilatının 5 asıl üye 3 yedek üyesi bulunmaktadır. IMF verilerine göre Türk Devletlerinin temel sosyo-ekonomik büyüklükleri şöyledir:

Tablo 1: TDT Üye Devletlerin Sosyo-Ekonomik Görünümleri (2022 Yılı)

Ülke	Nüfus Milyon kişi	GSYH Milyar \$	İşsizlik (%)	Enflasyon (%)	KBG (\$) (Bin)	Dış Ticaret Hacmi Milyar \$	Cari açık oranı
Türkiye	86,3	905.5	10,4	58.9	12.2	617.9	-5.4
Azerbaycan	10,4	69.91	6.0	11,7	6.8	53.0	30.5
Kazakistan	19,6	225.78	4.7	13,1	11.3	112,0	3,0
Özbekistan	35,5	80.42	9.6	8,9	2.3	44.0	1.4
Kırgızistan	6,9	11.05	9.0	10,3	1.6	11.8	-26.8
Türkmenistan	6,2	78.00	5.2	17,50	12.5	17.00	5.7
Macaristan	9,7	168,29	4,0	16,4	16,3	316.0	-8.2

*Kaynak: İME, World Economic Outlook 2023, Trademap.org., T.C. Ticaret Bakanlığı*

Türk Devletleri Teşkilatı kapsamında gerçekleştirilecek işbirliği kadar üye ülkelerin kendi aralarında gerçekleştirecekleri ikili ya da çok taraflı işbirliği imkanları da Teşkilatın etki alanının derinleşmesini sağlayacaktır. Zira birçok hassas konularda TDT kapsamında hayata geçirilecek bazı projeler dikkat ya da tepki çekebilir. Oysa aynı projenin TDT üye ülkelerinin ikili ya da üçlü taraf olarak yapacakları işbirliği hem söz konusu hususun daha az tepki çekmesine hem de projenin taraf üye ülkelerin projeyi sahiplenmesine neden olacak, burada sağlanan başarı sonucu zamanla diğer üye ülkelerin de taraf olmasını sağlayacaktır. Böylece diğer entegrasyon biçimlerinde farklı olarak işbirliği alanları Teşkilat tarafında üye ülkelere baskılanması sonucu değil üye ülkelerin ikili ya da çoklu işbirliği iradeleri teşkilatın projesi haline gelecektir. Bu durum üye ülkelerin egemenlikleri zedelendiği şeklinde entegrasyonlara yöneltilen eleştiri de ortadan kalmış olacaktır. Mesela Türkiye ile Azerbaycan'ın başını çektiği Hazar Geçişli Orta Koridor alternatifinin hayatına geçirilmesi konusunda önce 27.06.2022 tarihinde Bakü'de Türkiye-Azerbaycan-Kazakistan dışişleri ve ulaştırma bakanlarının bir araya gelip Hazar Geçişli Doğu-Batı Orta Koridoru'nun potansiyelinin geliştirilmesi konusunda işbirliği hususu üzerinden mutabakat sağlanması ardında, Ağustos 2022 tarihinde Türkiye, Özbekistan ve Azerbaycan dışişleri, ticaret ve ulaştırma bakanları Taşkent'te bir araya gelerek oluşturdukları üçlü mekanizmayla Hazar Geçişli Doğu-Batı Orta Koridoruna ilişkin 3 eş güdümlü ve iş birliğinin artırılması konusunda görüş birliğine varmışlardır. Ayrıca bu konu 14 Ekim 2022 tarihinde Kazakistan'a ilk kez resmi ziyaret gerçekleştiren Türkmenistan Cumhurbaşkanı Serdar Berdimuhamedov ile Kazakistan Kasım Cömert Tokayev arasında da bu konu ele alınmıştır.

Aynı konu Özbekistan-Türkmenistan, Özbekistan ile Kazakistan Liderleri tarafından da ikili görüşmelerde gündeme getirilmiştir. Orta Asya Merkezi ülkesi olan ve denizle bağlantısı bulunmayan Özbekistan Hazar Geçişli Orta Koridoru ya da Baku-Tiflis-Kars demir yolu üzerinde Batı ile bağlantı kurmak istemektedir. Böylece iki işbirliği şeklinde başlayan bu proje zamanla TDT tüm üyelerine hitap ederek TDT'nin bir projesi haline gelmiştir.

Sonuç olarak Cumhuriyetin 100. yılında Türkiye, bağımsızlığının 30.yılına geride bırakan Türk Devletleri ile ilişkileri mükemmel bir seviye de olmazsa bile ciddi bir mesafe alındığını söylemek mümkündür. Gerek ülkelerinin kendi yapılarında kaynaklanan sorunlar gerek bölgesel sorun gerekse küresel sorunlar Türk devletleri arasında ilişkilerin istenen düzeye gelmesi önünde engel oluşturmaktadır. Bununla birlikte gerek Türkiye ile Türk Devletleri arasında gerekse Türk Devletlerinin kendi aralarında ilişkilerinin geliştirmek yönünde oluşan somut irade tarihin hiçbir dönemde bu kadar ileri seviyede olmadığını söylemek mümkündür.

### C. SİYASİ İLİŞKİLER

Türkiye, Türk Devletleri Teşkilatı içinde katalizör fonksiyonu icra eden bir ülkedir. Tarihsel deneyimi, imparatorluk varisi olması, köklü devlet geleneğine sahip olması, Doğu-Batı bloku ile çok yönlü ilişkileri, NATO üyesi olmanın yanında Rusya Federasyonu ile kurduğu dengeli ilişkiler, savunma sanayi alanındaki ciddi atılımları, serbest piyasa ekonomisi konusunda deneyimi, imalat ve üretim sektöründeki potansiyeli nedeniyle diğer Türk Cumhuriyetleri için hem yol gösterici rehber hem de bu Türk Cumhuriyetleri için Batıya açılan bir kapıdır. Öz bir ifadeyle Türkiye Batı'nın Doğusu ve Doğunun Batısı konumunda stratejik bir coğrafi öneme sahiptir. Bu da Türkiye'yi diğer Türk devletleri için önemini daha da artırmaktadır. O nedenle Türkiye Batı ile Doğu arasında köprü rol oynadıkça önemi daha da artacaktır. Ayrıca imalat ve üretim konusunda köklü tecrübesi bulunan Türkiye, hammadde ve enerji kaynakları bakımından zengin olan Türk Cumhuriyetlerinin bu kaynakları değerlendirebilecek tamamlayıcı bir ekonomik güçtür.

Türkiye, SSCB'nin dağılmasıyla bağımsızlıklarını ilan eden etnik köken ve din bağı bulunan yeni beş Türk Cumhuriyetleri hemen tanımış, büyükelçilik açmış ve ortak tarih ve kültüre sahip kardeş devletlerle çok taraflı işbirliği içine girmiştir. Bu süreçte Türkiye klasik dış politika paradigmasını değiştirerek idealist temelli milliyetçi bir yaklaşımla konuyu ele alarak Türk Cumhuriyetleriyle ilişkilerinin geliştirilmesi, Türk dış politikasının öncelikli hedefleri arasına yer almıştır. Türkiye'nin jeostratejik ve jeopolitik konumu

“Adriyatik’ten Çin Seddine” uzanan “Türk Yurdu” ekseninde yeniden belirlenmiştir. Uluslararası kurum ve kuruluşlar nezdinde yeni kurulan Türk Cumhuriyetlerine rehberlik etmeye çaba göstermiştir. Özellikle dönemin Cumhurbaşkanı Turgut Özal, yeni Türk Cumhuriyetleriyle samimi ilişkiler geliştirmiş, devlet başkanlarıyla kişisel dostluklar kurmuş, imkânların elverdiği ölçüde ekonomik yardımlarda bulunmuş ve Türk girişimcilerin bölgede yatırım yapmaları konusunda onları cesaretlendirmiştir.

Hali hazırda Türkiye, Türk Cumhuriyetleri ile başta ekonomik alanda olmak üzere çok yönlü işbirliği yapmaktadır. Türkiye’nin post Sovyet Türk Cumhuriyetleri ile ilişkileri kurmasında ortak tarih-medenyet ve aynı etnik kökene sahip olmanın yanında bu ülkelerin Rusya ile olan ilişkilerinin boyutu ve kırılganlığı, bölgenin jeopolitik ve jeostratejik konumu, demografik durum, söz konusu ülkelerin kendilerine belirlemiş oldukları statü ve millî kimlik gibi birçok faktörlerin etkisiyle şekillenen yapı da önemli rol oynamaktadır. Bu şekilde çoklu faktörle şekillenen bu ilişki konjonktüre göre yükselen ivme kazanırken kimi zamanda düşüş yönünde bir seyir izlemiştir. Genel itibariyle bakıldığında ise romantik bir şekilde başlayan bu ilişki zamanla duraklama dönemine girmiş ancak Türkiye’nin bölgesel ve küresel etkinliğinin artmasıyla da tekrar yükselen bir ivme kazanmıştır. Günümüzde ise Türkiye’nin tüm Türk Devletleri ile stratejik işbirliği ilişki kurmayı başarmıştır. Daha açık bir ifadeyle hali hazırdaki Türkiye ile Türk Devletleri arasındaki ikili ilişkiler realist temellere dayalı, çok yönlü, yüksek düzeyde stratejik bir işbirliğine doğru yol almaktadır. 15 Haziran 2021 tarihinde Türkiye ile Azerbaycan arasında imzalanan “Şuşa Beyannamesi” ile iki ülke ilişkileri müttefiklik seviyesine yükselirken, 12 Mayıs 2022 yılında Kazakistan ile imzalanan “Genişletilmiş Stratejik İş Birliği” Ortak Bildiri ile iki ülke arasındaki ilişkilerin “genişletilmiş stratejik ortaklık” düzeyine yükseltilmiştir.

Türkiye ile Türk devletleri arasındaki işbirliğinin bir yönü de kuşkusuz “Türk Dili Konuşan Ülkeler Devlet Başkanları Zirvesi” ile başlayan ve Türk devletleri siyasi olarak birlikte hareket etme iradelerini somutlaştırarak Türk Devletleri Teşkilatı ile sonuçlanan süreçte oynadığı aktif rol olmuştur. Türk Konseyi’nin kurulması uzun bir süreç ve yoğun bir çalışmanın sonucunda gerçekleşmiştir. 1991’de Sovyetler Birliği’nin dağılmasıyla bağımsızlığını ilan eden Türk Devletleri arasında işbirliğinin temin edilmesi amacıyla Türkiye’nin çabasıyla 1992 yılında Ankara’da “*Türk Dili Konuşan Ülkeler Devlet Başkanları Zirvesi*” düzenlenmiş ve bu zirve 2009 yılında kurulacak Türk Konseyi ve 2021 yılında kurulacak Türk Devletleri Teşkilatı’nın ilk adımını teşkil etmiştir. Türk Devletleri arasındaki ilişkileri en üst seviyede geliştirmeyi amaçlayan zirveler, 1992’den 2010’a kadar sürmüş ve 10 zirve

gerçekleştirilmiştir. Azerbaycan’da yapılan 9. *Türk Dili Konuşan Ülkeler Devlet Başkanları Zirvesinde* Konseyinin kuruluşunu sağlayan “Nahçıvan Anlaşması”, Türkiye, Azerbaycan, Kazakistan ve Kırgızistan tarafından imzalanmıştır. 15-16 Eylül 2010 tarihinde İstanbul’da gerçekleşen Türk Dili Konuşan Ülkeler Devlet Başkanları 10. Zirvesi’nin ardından, “Türk Dili Konuşan Ülkeler İşbirliği Konseyi”, “Türk Keneşi” veya kısaca “Türk Konseyi” kuruluşunu resmen ilan edilmiştir.

Türk Konseyinin kurulması Türk Devletleri ilişkilerinde yeni bir döneme girdiği anlamına gelmekteydi. Her ne kadar Türk Konseyi daha çok kültürel konularda faaliyet göstereceği imajı çizilmiş olsa da bu kurumun teşekkülü ile Türk Devletleri arasındaki var olan ilişkilerin kurumsallaştığı, diğer bir ifadeyle Türk Devletleri, muhtelif alanlarda işbirliğine girecekleri yönünde siyasi irade beyanı anlamına gelmekteydi. Türk Konseyinin kurulmasıyla bu kurumun bünyesinde de 8 zirve gerçekleşmiştir. Türk Konseyinin 2018’de düzenlenen 6. zirvesinde Macaristan gözlemci üye kabul olarak kabul edilirken, Bakü’de 2019’da düzenlenen 7. zirvede de ise Özbekistan, Konsey’e tam üye olmuştur. Böylece Özbekistan tam üye olarak katılımıyla güçlenen Konseye, Macaristan’ın gözlemci sıfatıyla da olsa katılımıyla Konsey yeni bir yapı kazanarak etkinlik alanı Avrupa Birliği coğrafyasına uzanmıştır. Bu yapının oluşturduğu ivme ve Budapeşte Temsilcilik Ofisinin açılmasıyla yetkinlik alanı Avrupa Birliği topraklarına ulaşan Türk Konseyi üye ülkeler arasında çeşitli alanlarında alternatif işbirliği alanları doğmuştur. Bu işbirliği alanlarının oluşmasında ve işbirliği imkanların gelişmesinde Türkiye her zaman yapıcı katkı sağlamıştır.

2020 yılında Ermenistan’ın Azerbaycan topraklarına saldırması karşısında Azerbaycan’ın başlattığı ve 44 süren savaşta Türkiye’nin güçlü bir şekilde doğrudan Azerbaycan yanında yer alması, bu birlikteliğin zaferle sonuçlanması özeldir Türkiye ile Azerbaycan genelde ise Türk dünyasını da etkileyerek Türkiye – Azerbaycan’ın diğer Türk Devletleri ile siyasi ilişkilerinde yeni bir dönemin başlamasına neden olmuştur. Önce Türkiye ile Azerbaycan arasında derinleşen daha sonra domino etkisiyle diğer Türk cumhuriyetlerine yayılan bu ilişki Türk Konseyinin yeniden şekillenmesine neden olmuştur. Türkiye’nin Azerbaycan’da, Suriye’de ve diğer bazı bölgelerde başarılı bir şekilde uyguladığı İHA ve SİHA’lar gibi savunma sanayindeki oluşturduğu yeni anlayış da bu surece ciddi katkıda bulundu. Dönem başkanlığının Azerbaycan’dan Türkiye’ye devredildiği İstanbul’da gerçekleşen Türk Konseyinin 8. Zirvesinde tarihi bir karar alınarak Türk Konseyi’nin adı “Türk Devletleri Teşkilatı” olarak değiştirilmiştir. Bu karar sadece bir isim değişikliğinde ibaret olmayıp, aynı zamanda bir paradigma değişimi anlamına gelmekteydi. Türk Devletlerinin ortak güçlü iradeleriyle

gerçekleşen bu adım ile ilk kez resmî belgelerde “Türk Devletleri” ile “Türk Dünyası” kavramları kullanılmıştır. Ayrıca bu zirvenin en önemli sonuçlarından biri de daimi tarafsızlık statüsünü öne sürerek Türk Dünyasındaki bu tür oluşumlara mesafeli kalan Türkmenistan gözlemci üye olması olmuştur. Türkmenistan’ın gözlemci üye olmasıyla tüm Türk Devletleri, Türk Devletleri Teşkilatı çatısı altında toplanma süreci gerçekleşmiştir. Ayrıca bu zirvede Türk Devletleri Teşkilatının gelecekteki perspektifini çizen ve çok yönlü işbirliği planı niteliğinde olan “Türk Dünyası 2040 Vizyonu Belgesi” de kabul edilmiştir. Böylece ortak kültür ve medeniyetten beslenen kadim tecrübeleri, köklü kimlikleri, yönetim yetenekleri ve askeri kapasiteleriyle büyük bir potansiyele sahip olan Türk devletleri siyasi olarak birlikte hareket etme iradelerini ortaya koymuşlardır. Başka bir deyişle Avrasya Coğrafyasını kalbinde yeni bir jeostratejik güç yükselmeye başlamıştır.

Kasım 2021’de İstanbul’da Türk Dili Konuşan Ülkeler İşbirliği Konseyi (Türk Konseyi) 8. Zirvesi’nde “Türk Devletleri Teşkilatı” adını alan örgüt, yeniden yapılanmasının ardından ilk zirvesini (9. Zirve) Türk-İslam medeniyetinin önemli merkezlerinden olan tarihi Semerkant şehrinde gerçekleştirmiştir. “Türk Medeniyeti İçin Yeni Dönem: Ortak Kalkınma ve Refaha Doğru” temasıyla yarın düzenlenen zirvede, dönem başkanlığı Türkiye’den Özbekistan’a devredilmiştir. Bu zirvenin Büyük İpek Yolu güzergahında yerleşen ve Orta Asya’nın ticari, kültürel ve bilim merkezi olan Semerkant’ta yapılmış olmasının Türk Devletleri Teşkilatının ortak değer ve kültür üzerine inşa edilerek daha güçlü adımlarla geleceğe yürüyeceğini mesajı verilmiştir. Zirve sonrası Bildiride, TDT üye ve gözlemci ülkelerin özellikle egemenlik, toprak bütünlüğü ve uluslararası düzeyde kabul gören sınırların dokunulmazlığı ve iç işlerine müdahale etmeme hususlarına saygı başta olmak üzere, uluslararası hukukun genel kabul görmüş norm ve ilkeleri uyarınca, üye ülkelerin güvenliği ve istikrarını güçlendirmenin hedeflendiğine işaret edilerek ticaret, ulaştırma, yatırım ve bölgesel bağlantı ile ilgili girişimlerin teşvik edilmesi yoluyla ekonomik işbirliğinin geliştirilmesini amaçlayan ortak çabalarının sürdürülmesinin son derece önemli olduğu vurgusu yapılmıştır. Bildiride ayrıca Teşkilatın, Türk dünyasının değerlerini ve çıkarlarını, bölgesel ve uluslararası alanda daha fazla destekleme rolünü geliştirme konusundaki kararlılıkları; üye ülkeler arasında güçlendirilmiş bir tutum geliştirmek amacıyla, TDT çerçevesinde Türk dünyasının çıkarlarını etkileyen bölgesel ve uluslararası konularda istişarelerde bulunmanın önemi belirtilmiştir.

Bu Zirve’de tarihi bir karara imza atılarak Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’ne (KKTC) gözlemci üye statüsü verilmiştir. Semerkant zirvesinde atılan bu cesur adımla Türk Devletlerinin tamamı TDT’nin çatısı

altında toplanması sağlanmış ve böylece Teşkilat köklü geçmişinden alacağı güçle güçlü bir geleceği birlikte tesis etme iradesi ortaya koymuştur. Bu gelişme Bildiride tarih boyunca Türk medeniyetinin gelişmesindeki önemli rolü, bilimsel, manevi veya dini şahsiyetlere ve eğitimcilere ev sahipliği yapması, Türk dünyasının siyasi, ticari, bilim ve kültür merkezleri olarak hizmet etmiş olması hususlarını göz önünde bulundurarak, Semerkant'ı "Türk Dünyası Medeniyet Başkenti" ilan ettikleri kaydedilerek, "Kıbrıs Türklerini, Türk dünyasının parçası olarak gördükleri ve KKTC'nin TDT gözlemci statüsünü memnuniyetle karşıladıkları" şeklinde ifade edilmiştir.

#### D. EKONOMİK İLİŞKİLER

Türkiye ile Türk Devletleri arasında ekonomik işbirliği düzeyi istenen düzeyde olmazsa da Türkiye gerek yatırım gerekse dış ticaret açısından Orta Asya Türk Cumhuriyetlerinin ilk beş ortakları arasında yer almıştır. Bununla birlikte ikili ilişkilere bakıldığında enerji alanında gerçekleştirilen ortak yatırımlar sonucu Türkiye ile Azerbaycan arasındaki ikili ekonomik ilişkiler dikkate çekici bir hal almıştır. Türkiye ile Azerbaycan arasında ekonomik işbirliği düzeyi özellikle enerji alanındaki yatırımlar iki ülke arasında stratejik derinliğe sahip bir iş ortaklığın oluşmasına neden olmuştur. Türkiye ile Azerbaycan arasında enerji alanına dair BTC petrol boru hattı, BTE doğal gaz boru hattı, TANAP ve TAP projeleri gerçekleştirilmiştir. Bu devasa projeler mevcut enerji haritası değiştirmiştir. Bilhassa Rusya-Ukrayna savaşında sonra Batı'nın enerji krizi ile karşı karşıya kalması sonucu enerji temini konusunda girdiği alternatif arayışta Azerbaycan'ın öne çıkması hem bu projelerin stratejik önemini artırmış hem de Azerbaycan ile Türkiye'nin enerji konusundaki işbirliğini daha da güçlü hale getirmiştir (Yüce, 2022:14). Türkiye ile Türk Devletleri arasındaki ekonomik alandaki işbirliği hacmi aşağıdaki tabloda verilmiştir.

*Tablo 2: Türkiye'nin Türk Devletleri ile Dış Ticaret Hacmi (2022 Yılı) (Milyar ABD Doları)*

Ülkeler	İhracat	Türkiye Payı (%)	Sıra	İthalat	Türkiye Payı (%)	Sıra	Hacim
Azerbaycan	2,297	%15,8	2	3,544	%9,3	2	5.661
Kazakistan	1,608	%4,4	4	3,515	%4,6	7	5,122
Kırgızistan	0,935	%5,1	4	0,139	%6,4	4	1,074
Özbekistan	1, 878	%5,9	5	1,683	%9,5	3	3,560
Türkmenistan	1,100	%36,6	1	0,967	%6,9	2	2,067
Macaristan	1,597	%0,9	19	1,849	%1,5	17	3,447
Toplam	9,415			11,697			20,931

*Kaynak: T.C. Ticaret Bakanlığı, Ülke Profil Raporları, 2023; Trademap.*

Türkiye'nin Türk Devletleriyle olan dış ticaret ilişkilerine bakıldığında Türkiye'nin tüm ülkelerin dış ticarete ilk beş ortağı olmasına rağmen miktar itibarıyla potansiyel seviyenin çok altında kaldığını söylemek mümkündür. Gerek Türkiye ile yeni Türk Devletleri arasında gerekse SSCB sonrası bağımsızlıklarını ilan eden Türk Cumhuriyetlerinin kendi aralarında Türk Devleti Teşkilatın kurulduktan bu yana başta ekonomik olmak üzere tüm alanlarda bir canlanmanın olduğu görülmektedir. Bu durum orta ve uzun vadede dış ticaret rakamlarına yansıtacağı beklenmektedir. Bununla birlikte dış ticaret hacminin gelişmesinin önünde en büyük engel ülkelerin ekonomik kapasiteleri ve üretim güçleridir. Orta Asya Türk Cumhuriyetleri genel itibarıyla birer hammadde ve enerji ihracatçısı durumundadır. Buna karşı Türkiye üretim gücü yüksek ve imalat sanayi gelişmiş ülkedir. Bu yapı itibarıyla Türkiye'nin ekonomik yapısı ile Türk Cumhuriyetlerinin ekonomik yapısı birbirini tamamlar niteliktedir. Zaten başta Azerbaycan olmak üzere Türk Cumhuriyetleri Türkiye'de üretilen malların doğal müşterisi ya da pazarı durumundadır. O nedenle Türkiye'nin Türk Dünyasına yönelik ihracatının artması Türk üretim sektöründeki yüksek teknoloji ürünlerinin imalatına bağlıdır. Türkiye katma değeri yüksek ürünleri imal etmesi durumunda bu cumhuriyetlere olan doğal olarak ihracatı da artacaktır.

Ülkeler itibarıyla dış ticarete bakıldığında Türkiye'nin Türk Devletleri içinde gerek çeşitlilik gerekse hacim itibarıyla ekonomik ilişkileri en fazla gelişen ülke Azerbaycan'dır. 2022 yılında Türkiye'nin Azerbaycan'a ihracatı yaklaşık 2,5 milyar dolar civarında gerçekleşmiştir. Yatırım yönünde iki ülke ilişkilerine bakıldığında genel olarak Azerbaycan Türkiye'ye enerji alanında yatırım yaptığı, Türkiye ise Azerbaycan'da enerji dışı sektörlerde yatırım yaptığı görülmektedir. Ayrıca iki ülke enerji taşıma hatlarında ortak yatırım yaparak stratejik işbirliğine gitmişlerdir. Bakü-Tiflis-Ceyhan (BTC) ham petrol boru hattı ve Bakü-Tiflis-Erzurum Doğalgaz boru hattı ile Türkiye-Azerbaycan ekonomik ilişkilerinde ve Azerbaycan petrol ve doğalgazının ihracatında, Azerbaycan ürünlerinin dünya pazarlarına ulaştırılmasında yeni bir dönemin başlangıcı olmuştur. Trans Anadolu Doğalgaz Boru Hattı Projesi (TANAP)'nin faaliyete başlamasıyla de Azerbaycan doğal gazı Türkiye üzerinden Avrupa ülkelerine doğrudan ulaşması sağlanmıştır.

Azerbaycan'ın Devlet Petrol Şirketi (SOCAR) vasıtasıyla PETKİM'in (Petkim Petrokimya Holding A.Ş.) %61,32 hissesini aldığı İzmir'in Aliğa ilçesinde bulunan ve 6,3 milyar ABD doları tutarında yatırım yapılarak 19 Ekim 2018 tarihinde açılışı yapılmış olan ve yaklaşık 20 milyar ABD dolar bir yatırım değeri taşıyan Star Rafinerisi yıllık 10 milyon ton rafinaj kapasitesiyle Türkiye pazarındaki petrol ürünleri talebinin büyük kısmını karşılayacak potansiyele sahiptir. Türk işadamları ya da firmaları ise başta müteahhitlik



olmak üzere Azerbaycan'da birçok alanda faaliyet göstermektedir. Mesela Türkcell ile ortak olarak kurulmuş olan Azertel A.Ş., Azerbaycan'daki ilk GSM operatörü olan AZERCELL'i kurmuştur. Ayrıca Türk ortaklı olarak 1994 yılında kurulan Azerbaijan Coca-Cola Bottlers, Azerbaycan'da petrol dışı sanayi kuruluşları sınıfında gerçekleştirilen ilk ve en büyük doğrudan yabancı sermaye yatırımlarından biri olmuştur (T.C. Ticaret Bakanlığı, 2023:16).

Türkiye- Kazakistan ekonomik ilişkilerine bakıldığında 2022 yılında Türkiye'nin Kazakistan ihracatı yaklaşık 1,6 milyar dolar, ithalatı ise 3,5 milyar dolar civarında gerçekleşmiştir. Bilindiği üzere doğrudan yabancı yatırım çekmekte başarılı bir ülke olan Kazakistan, Orta Asya'daki toplam doğrudan yabancı yatırımların %80'den fazlasını çekmeyi başarmıştır. Türkiye, toplam 4,7 milyar dolar değerinde doğrudan yatırım yaparak Kazakistan'ın en büyük 10 yatırımcı arasında yer almıştır. İki ülke arasında savunma sanayisi alanındaki iş birliği önemli konuların başında yer almaktadır.

Türkiye- Özbekistan ekonomik ilişkilerine bakıldığında 2022 yılında Türkiye'nin Özbekistan'a ihracatı yaklaşık 1,9 milyar dolar, İthalatı ise yaklaşık 1,7 milyar dolar olmuştur. 2022 yılında 15 milyar dolarlık ihracatla dünyada 83. sırada olan Özbekistan'ın ihracatında %10 paya Türkiye sahip olmuştur. Yine 2022 yılında 28 milyar dolarlık ithalatla dünyada 71. sırada olan ülkenin ithalatında ise Türkiye %6 paya sahip olmuştur. Özbekistan'da Türk sermayeli kurulan 1.798 firma ile Türkiye yabancı sermayenin katılımıyla faaliyet gösteren en fazla işletme sayısı olan Rusya ve Çin'den sonra üçüncü ülke olmuştur. Aynı şekilde Türkiye %6,1 pay ile yabancı yatırım ve kredi hacminde en büyük paya sahip yatırımcı ülkeler arasında Çin, Rusya ve Suudi Arabistan'dan sonra dördüncü ülke olmuştur.

Türkiye- Türkmenistan ekonomik ilişkilerine bakıldığında 2022 yılında Türkiye'nin Türkmenistan'ın ihracatı yaklaşık 1,1 milyar dolar, ithalatı ise 1 milyar dolar civarında gerçekleşmiştir. Türkiye, 2022 yılında 14 milyar dolarlık ihracatla dünyada 86. sırada yer alan Özbekistan'ın ihracatında %7 pay ile 2. sırada, 3 milyar dolarlık ithalatla dünyada 153. sırada yer alan ülkenin ise %37 pay ile birinci sırada yer almıştır.

Türkiye- Kırgızistan ekonomik ilişkilerine bakıldığında ise 2022 yılında Türkiye'nin Kırgızistan'ın ihracatı yaklaşık 1 milyar dolar, ithalatı ise 120 milyon dolar civarında gerçekleşmiştir. Türkiye, 2022 yılında 2,2 milyar dolarlık ihracatla dünyada 137. sırada yer alan Kırgızistan'ın ihracat yaptığı başlıca ülkeler %6,4 pay ile 4. sırada, 10 milyar dolarlık ithalatla dünyada 111. sırada yer alan ülkenin ithalatında Türkiye %5,1 pay ile 4. sırada yer almıştır.

Genel olarak değerlendirildiğinde Türkiye hem ihracat hem de ithalat açısından Türk Devletlerinin en önemli partneri olmakla birlikte miktar itibarıyla ve toplam dış ticaret içindeki payı yönünden çok önemli bir dış ticaret kapasitesinden bahsetmek mümkün değildir. Ancak Türkiye'nin katma değeri yüksek ileri teknoloji ürünlerinin üretimi alanında yapacağı atılımla orta ve uzun vadede Türk Devletleriyle dış ticaret hacmini belirgin bir şekilde artırması mümkündür.

#### D. GÜVENLİK VE ASKERLİK ALANINDA İLİŞKİLERİ

Türkiye'nin bölgesel ve küresel düzeyde artan etkisi Türk Devletleri için alternatif işbirliği ortamı oluştururken, savunma sanayi konusunda kaydettiği ilerleme tüm Türk Devletlerinin güvenliğini sağlamada önemli bir teminat oluşturmaktadır. Türk Savunma sanayinin ileri teknoloji ürünleri 44 günlük vatan savaşında savaşın en kritik anlarında Azerbaycan ordusunun ilerleyişini sağlayarak yarattığı psikolojik etki ile zaferi getiren önemli unsurlardan biri olurken, Cobra, Ural, Vuran, Amazon gibi 4x4 taktik tekerlekli zırhlı araçlar ile Kirpi gibi mayına karşı korumalı araçların Deniz Han korveti ile Bayraktar TB2 SİHA'lar Türkmenistan'ın savunmasında kilit rol almakta, ayrıca Türk SİHA'ları Türkistan'ın Çine açılan kapısı olan Kırgızistan'ın savunmasında önemli bir caydırıcı güç oluşturmaktadır. Türkiye'nin Orta Asya'nın merkez ülkeleri olan Özbekistan ve Kazakistan ile de savunma sanayi alanında önemli işbirliği bulunmaktadır.

Türkiye ile Azerbaycan arasındaki askeri işbirliği çok eskilere hatta Kafkas İslam ordusuna kadar götürmek mümkün ise de günümüzdeki işbirliğinin hukuki zemini 1996 ve 1997 yılları arasında Azerbaycan ve Türkiye arasında askeri yönde anlaşmalar imzalanmasıyla oluşmuştur. Bu anlaşmalar iki ülkenin işbirliğine hukuki bir boyut kazandırarak, kardeş ülkelerinin açıkça birbirlerini desteklenmesinin önü açmıştır. Özellikle 2000 yılından itibaren başlatılan ortak askeri tatbikatlar da Türkiye, Azerbaycan ve Gürcistan arasında petrol boru hattının korunmasını da kapsayan barış destekleme harekâtına yönelik senaryoya dayalı "Sonsuzluk (Eternity) Tatbikatı" isimli üçlü tatbikat olmuştur. Bu tatbikatlar günümüze kadar her yıl gerçekleştirilmiştir. 2001 yılında İran Azerbaycan'ı askeri açıdan tehdit etmesine karşın Türkiye İran'a nota vermiş ve Türk Yıldızları Bakü'de bir gösteri yapmıştır. İki ülke arsında askeri işbirliğini de içeren 16 Ağustos 2010 tarihinde imzalanan "Stratejik Ortaklık ve Karşılıklı Yardım Anlaşması" ve 15 Eylül 2010'da Yüksek Düzeyli Stratejik İşbirliği Konseyi'nin oluşturulmasıyla sözkonusu ilişkiler söylemsel düzeyden eylemsel boyutta dönüşmüştür (Aslanlı, 2020).

Türkiye-Azerbaycan arasında askeri işbirliğinin bir diğer yönü ise askeri teçhizat ve teknoloji alanında olmuştur. Türkiye'nin son dönemlerde savunma sanayi alanında geliştirdiği askeri teçhizat ve yakaladığı teknolojik gelişmeleri önkoşulsuz olarak Azerbaycanla paylaşmıştır. Bu hamle Azerbaycan ordusuna ciddi motivasyon ve güç kaynağı oluşturmuştur. Bu kapsamda ASELSAN tarafından Azerbaycan Ordusu'nun Haberleşme ve Uydu Sistemleri yenilenmiş, milli mühimmatları akıllı hale getirilmiştir. Roketsan tarafından üretilen topçu roketleri ile uzun menzilli roket sistemlerini Azerbaycan ordusuna teslim edilmiştir. Yine Türkiye üretimi İHA ve SİHA'larla birlikte, Altay tankı ve Atak helikopteri Azerbaycan Silahlı Kuvvetlerinin envanterine alınmıştır. Bunların dışında Türk üretimi teknolojik ürünler hatta teknolojilerin bizzat kendileri Azerbaycan Silahlı Kuvvetleri ile paylaşılmıştır.

Azerbaycan – Türkiye askeri ve savunma işbirliği ikinci Karabağ Savaşı süreci ve sonrasında “Askeri İşbirliğinde Askeri İttifaka” dönüşmüş, adeta “Tek Devlet-Tek Ordu” gibi bir yapıya kavuşmuştur. Zafere giden bu savaş sürecinde her ne kadar Türk Silahlı Kuvvetleri bizzat savaşa katılmamış olsa da maddi ve manevi açıdan tüm imkânlarıyla Azerbaycan Silahlı Kuvvetlerinin yanında yer almıştır. Bu işbirliği aynı zamanda tüm açıklığıyla üst siyasi irade tarafında dile getirilmiş ve ihtiyaç hasıl olması ya da Azerbaycan'ın talep etmesi halinde fiiliyata da Azerbaycan'ın yanında yer alınacağı hususu en üst düzey yönetim kadrosu tarafından dünya kamu oyuna duyurulmuştur. Savaş sonrasında Karabağ'ın kültür merkezi olan Şuşa'da iki ülkenin liderleri tarafından 15 Haziran 2021 tarihinde imzalanan “Şuşa Beyannamesi” ile iki ülke arasındaki kardeşlik ilişkisi tescil ederek tüm dünyaya deklare edilmiştir (Yüce, 2022a: 281).

Kazakistan ile Türkiye arasında 26 Mayıs 2005 tarihinde Astana'da “Uluslararası Terörizm, Organize Suçlar ve Diğer Tiplerdeki Suçlarla Mücadele İşbirliği” anlaşması imzalanmıştır. Bu kapsamda 2005 yılında Türkiye tarafından Kazak Silahlı Kuvvetlerine askeri araç, telsiz ve gece görüş cihazları hibe edilmiştir. Ayrıca Türkiye-Kazakistan arasında 7 Kasım 2007 tarihinde karşılıklı olarak özel timlerin eğitimi konusunda da işbirliği belgesi imzalanmış ve bu anlaşmalarla iki ülke arasındaki güven pekişmiş ve netice itibarıyla yeni fırsatların yaratılmasına imkân sağlanmıştır. Bu güven neticesinde Türkiye'nin askeri lise ve harp okullarında çok sayıda Kazak Türkü personel eğitim almıştır.

Türkiye ile Kazakistan arasında askeri ve savunma sanayi teknolojisi konusunda da işbirliği devam etmektedir. Türkiye, Kazak Engineering (KAE) firması ile 13 Aralık 2013'te Astana'da ASELSAN fabrikasını açması

bu alanda atılan somut adımlardan birini teşkil etmektedir. Bu fabrika ile hem Kazakistan hem de bölge ülkeleri için önce sınır güvenliği ekipmanlarının (termal kamera, dürbün, vs.) üretimi, sonra ise ağır makinaların bakımları sağlamaktadır. Ayrıca Türk yapımı İHA'ların Kazakistan'a sevkiyatı ve İHA'ların bakımının Kazakistan'daki şirketler üzerinden yerelleştirilmesi konularında çalışmalar yürütülmektedir. Diğer taraftan Kazakistan Türk yapımı zırhlı personel taşıyıcı araçlar ile de ilgilenmektedir.

Azerbaycan'ın ardından Özbekistan ile de ortaklık yapan Türkiye'nin askeri eğitim ve öğretim kurumları bilgi ve deneyimlerini paylaşmak konusunda anlaşma sağlandı. Yapılan anlaşmaya göre, milli tatbikatlara gözlemciler gönderilecek ve askeri heyet ziyaretlerinin sayısı artırılabilecek. Askeri teknolojiler ve askeri tıp alanında koordinasyon ve bilgi akışı güçlendirilecek. Askeri lojistik sistemlerinin karşılıklı incelenmesi, askeri istihbarat, lojistik işbirliği, hibe, muhabere, elektronik bilgi sistemleri ve siber savunma gibi çeşitli alanlarda bilgi ve tecrübeler Özbekistan ile paylaşılacak. İhtiyaç halinde envanterdeki sistemler ve platformların bakım ve modernizasyonu konusunda iş birliği yapılacaktır.

Türkiye-Özbekistan arasında savunma sanayi alanında işbirliği çok yönlü devam etmektedir. Türkiye menşeli Nurol Makina ile Özbekistan menşeli UzAuto arasında imzalanan mutabakat zaptı uyarınca 1000 adet "Ejder Yalçın" 4x4 zırhlı muharebe aracının Özbekistan'da üretilmesi ön görülmektedir. Türkiye ve Kazakistan ortaklığıyla Kazakistan'da kurulan "Aselsan Engineering" ardından Özbekistan ile böyle bir girişime imza atılması, Türkiye-Orta Asya ülkeleri arasındaki iş birliği alanlarının çeşitlendirilmesi açısından da önemlidir. Ayrıca Özbekistan-Türkiye Savunma Bakanlarının 2018 yılından itibaren Özbek askeri görevlilerin Türkiye'de eğitim görme imkânını yaratan askeri eğitim işbirliğini öngören anlaşmayı imzalaması her iki ülkenin bu alanda gelecek dönemde devlet düzeyinde de daha çok iş birliği içinde olabilecekleri sinyallerini vermektedir (<https://avim.org.tr>).

Diğer Türk cumhuriyetlerinde olduğu Türkiye ile Özbekistan arasında askeri ve savunma işbirliği askeri personel eğitimi, askeri yardımlar, ortak askeri tatbikatlara, askeri mühimmat ve savunma teknolojisi alanında işbirliği şeklinde yürütülmektedir. İki ülke arasında Özbekistan'ın bağımsızlığından bu yana devam eden askeri işbirliği, 27 Ekim 2020'de Taşkent'te imzalanan "Askeri Mali İş Birliği Anlaşması ile Nakdi Yardım Uygulama Protokolü" yeniden düzenlenmiştir. Bu protokol Mart 2021'de Özbekistan Cumhurbaşkanı Şevket Mirziyoyev imzaladığı "Uluslararası Anlaşmaların Onaylanmasına" ilişkin kararnameyle uygulamaya girmiştir. Böyle iki ülke

arasında askeri ve savunma sanayi alanındaki işbirliği için yeni bir yol haritası belirlenmiştir.

Bağımsızlığını ilan ettiği tarihten itibaren Türkiye, Kırgızistan'da askeri ateşe atamış, yapılan anlaşmalar çerçevesinde ilgili Kırgızistan'ın silahlı kuvvetlerine personel yetiştirmek üzere Türkiye'deki askeri okullara öğrenci kabulünde bulunmuş, mevcut askeri personeli eğitimi sağlamak üzere eğitmenler göndermiş ve ordularının modernizasyonu sağlamak üzere askeri teçhizat yardımında bulunmuştur. Bu kapsamda Türk Silahlı Kuvvetleri (TSK), 2013 yılında 634 bin ABD doları değerindeki 1 adet Land Rover personel yük taşıma aracı, 3 adet Land Rover ambulans aracı, ASELSAN'ın ürettiği 20 adet sahra telefonu, 35 adet el telsizi, 4 adet uzun mesafeli sabit merkez telsizi, 21 adet gece görüş sistemiyle birlikte kombinezonlu, 10 adet frekans atlamalı sırt telsizi, 1 adet mayın tespit sistemini Kırgızistan Silahlı Kuvvetleri'ne teslim etmiştir (<https://www.dunya.com>). Ayrıca 2018 yılında Türkiye ile Kırgızistan ikili askeri işbirliği geliştirme doğrultusunda Bişkek'te yapım masrafı Türkiye tarafından üstlenen askeri tesisin yapımı için anlaşma imzalanmıştır (<https://parstoday.com/tr>). 2021 yılında ise Kırgızistan'ın Türkiye'den sipariş ettiği "Bayraktar TB2" SİHA teslimatları gerçekleşmiştir.

Türkiye tarafında Türkmenistan'a Türkmen ordusunun kara kuvvetlerine yönelik ihtiyaçlarını karşılamak üzere Cobra, Ural, Vuran, Amazon gibi 4x4 taktik tekerlekli zırhlı araçlar ile Kirpi gibi mayına karşı korumalı araçların tedariki de yapılmaktadır. Ayrıca Türkmenistan Türk SİHA ve TİHA da silahlı kuvvetlerine temin etmiştir. Sonuç olarak, diğer Türk Cumhuriyetlerinden farklı olarak Türkmenistan, Türkiye'den hep daha artan bir miktarda yüksek teknolojili savunma ürünleri satın almaktadır. Özellikle 2021 yılına gelindiğinde Türkmen ordusu envanterine giren hava savunma harbi, su üstü harbi ve deniz altı savunma harbi kabiliyetli Deniz Han korveti ile Bayraktar TB2 SİHA kendi alanlarında en ileri teknolojilere sahip ürünler olarak öne çıkmaktadır (<https://www.trthaber.com>). Türkmenistan yüksek teknolojiye sahip ve kritik alanlarda işlev gören savunma sanayi ürünlerinde Türkiye'yi tercih etmesi hem stratejik işbirliği imkanları açısından ve hem de potansiyel iş hacmi yönünde önem arz etmektedir.

Azerbaycan'ın Karabağ Zaferi'nden sonra askeri alandaki deneyimi ve özellikle Türkiye ile askeri ilişkilerinden sağladığı faydalar diğer Orta Asya ülkelerinin de konuya dair ilgisini arttırmıştır. Azerbaycan savunma bakanının sözlerine göre, bu alanda deneyimlerin paylaşılması daha çok önem kazanmış, özellikle silahlı kuvvetlerin modern dönemin şartlarına göre yönetilmesi, SİHA'lar, askeri istihbarat ve komando birlikleri yeni iş birliği alanlarını oluşturabilir ( Veliyev, 2022).

Post Sovyet Türk Cumhuriyetleri içinde Azerbaycan ile Özbekistan Rusya'nın Liderlik ettiği Kolektif Güvenlik Antlaşması Örgütü (KGAÖ) üye değildir. O nedenle iki ülke arasında iki ülke arasındaki askeri alanda işbirliği ihtiyacı doğmuştur. Azerbaycan Cumhurbaşkanı İlham Aliyev'in 21-22 Haziran 2022 tarihlerinde Özbekistan ziyareti esnasında imzalanan protokollerden biri de Askeri alan ile ilgili olmuştur. Aslında iki ülke arasında askeri-teknik iş birliğinin temelli Mart 2009'da Özbek Savunma Bakanı'nın Bakü'ye ilk resmi ziyareti sırasında imzalanan anlaşmaya dayanmaktadır. 2019 yılında ise Azerbaycan ile Özbekistan arasında ikili askeri iş birliği planı imzalanmıştır.

## E. SONUÇ

Türk Milleti, tarihsel süreç içerisinde muhtelif kollara bölünerek farklı coğrafyalara dağılmış, gittikleri yerleri kendilerine yurt edinmiş ve buralarda farklı isimlerle devletler kurarak dünya siyasi tarihi içinde yer almıştır. Diğer taraftan bu süreç içinde de Atayurtları Türkistan farklı istilalara maruz kalmış, işgale uğramış ve burada meskûn Türk boyları hürriyetlerinde mahrum bırakılmıştır. Özellikle önce Çarlık Rusya akabinde SSCB egemenliğinde kalan Batı Türkistan'da uzun süre Rus istilasından sonra SSCB'nin dağılmasıyla birlik içinde özerk cumhuriyet statüsünde yer alan devletler bağımsızlığını ilan etmişlerdir. Bu cumhuriyetlerden beş tanesi Türk soylu olması Türkiye için yeni bir fırsat doğurmuştur.

Sovyet sonrası beş bağımsız Türk Cumhuriyetin yeni dünya düzeni içinde yer alması üzerine Türkiye, etnik köken ve din bağı bulunan yeni Türk Cumhuriyetleri hemen tanımış, büyükelçilik açmış ve ortak tarih ve kültüre sahip kardeş devletlerle çok taraflı işbirliği içine girmiştir. Türkiye klasik dış politika paradigmasını değiştirerek idealist temelli milliyetçi bir yaklaşımla konuyu ele almış ve Türk Cumhuriyetleriyle ilişkilerinin geliştirilmesi, Türk dış politikasının öncelikli hedefleri arasında yer almıştır. Türkiye'nin jeostratejik ve jeopolitik konumu "Adriyatik'ten Çin Seddine" uzanan "Türk Yurdu" ekseninde yeniden belirlenmiştir. Uluslararası kurum ve kuruluşlar nezdinde yeni kurulan Türk Cumhuriyetlerine rehberlik etmiştir. Özellikle dönemin Cumhurbaşkanı Turgut Özal, yeni Türk Cumhuriyetleriyle samimi ilişkiler geliştirmiş, devlet başkanlarıyla kişisel dostluklar kurmuş, imkânların elverdiği ölçüde ekonomik yardımlarda bulunmuştur.

Bağımsızlık sonrasında Türkiye ile Türk Cumhuriyetleri arasında işbirliği tesisine yönelik hukuki alt yapının oluşturulması amacıyla çok sayıda ikili anlaşmalar yapılmıştır. Sürecin ilerleyen döneminde ikili anlaşmalar yanında Türk Cumhuriyetlerinin birlikte hareket etmelerinin kurumsal

alt yapısının oluşturulması amacıyla çok taraflı işbirliğine ihtiyaç hasıl olmuştur. Bu kapsamda Türkiye'nin girişimiyle 1992 yılında Türk Dili Konuşan Ülkeler Zirveler süreci başlatılmıştır. 1993 yılında Azerbaycan, Kazakistan, Kırgızistan, Özbekistan, Türkmenistan ve Türkiye'nin Kültür Bakanlarının imzalamış olduğu anlaşma ile Türk Dünyası UNESCO'su olarak bilinen Uluslararası Türk Kültürü Teşkilatı (TÜRKSOY), 3 Ekim 2009 yılında ise Türkiye, Azerbaycan, Kazakistan ve Kırgızistan tarafından tarihinde imzalanan Nahcivan Anlaşmasıyla Türk Dili Konuşan Ülkeler İşbirliği Konseyi kurulmuştur. Türk Konseyi 2021 yılında Türk Devletleri Teşkilatının kurulmasına kadar geçen süreçte aktif rol oynamış ve bu Teşkilatın kurumsallaşması için gerekli organları teşkili konusunda öncü olmuş ve Teşkilatın ortak politikalar üretmesi için zemin oluşturmuştur. İkinci Karabağ Zaferinden sonra, 12 Kasım 2021 tarihinde İstanbul'da Demokrasi ve Özgürlükler Adası'nda gerçekleştirilen 8. Türk Devletleri Teşkilatı İstanbul Zirvesi'nde, Türk Konseyi'nin adı Türk Devletleri Teşkilatı olarak değiştirilmiş ve Türkmenistan gözlemci ülke olarak teşkilâta dahil olmuştur. Ayrıca bu zirvede Teşkilatın yol rehberi niteliğinde olan Türk Dünyası 2040 Vizyon Belgesi de kabul edilmiştir. Bu yapılandırma sonrası Türk Devletleri Teşkilatı ilk zirvesini (9. Zirve) Türk-İslam medeniyetinin önemli merkezlerinden olan tarihi Semerkant şehrinde gerçekleştirmiştir ve bu zirvede Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti gözlemci üye olarak Teşkilatı kabul edilmiştir.

Türkiye -Türk Cumhuriyetleri ekonomik ilişkileri potansiyel seviyenin altında kalmış olsa bile sürekli bir gelişme içinde olmuştur. Türkiye'nin Azerbaycan hariç Türk Cumhuriyetlerine sınırdaş olmaması, mesafenin uzak olması, bu ülkelerde lojistik ve destek hizmetlerinin yetersiz ve maliyetli olması, siyasi istikrarsızlık, bankacılık sisteminin yeterince gelişmemiş olması, yönetimin ve hukuk sisteminin şeffaf olmaması gibi tüm olumsuzlara rağmen Türkiye, Türk Cumhuriyetinin tümünde ilk beş büyük yatırımcı ve dış ticaret ortakları arasında yer almaktadır. Bu yapı Türkiye'nin söz konusu Türk Cumhuriyetleri ekonomik işbirliğinin geliştirilmeye müsait potansiyelin olduğunu göstermektedir. Ayrıca Türkiye'nin son dönemlerde başta enerji alanında olmak üzere Azerbaycan ile yoğun işbirliği içinde olması, birçok konuda ortak hareket etmeleri ve Orta Asya Türk Cumhuriyetleri ile dış ticaret hacminin birkaç kata çıkmış olması Türkiye ile Türk Cumhuriyetleri arasındaki potansiyel işbirliğinin realize edilmesi yönünde ciddi adımlar olarak okunması gerekmektedir.

## KAYNAKÇA

- Aslanlı, Arz (2020), “10. Yılında Azerbaycan-Türkiye Stratejik Ortaklık Anlaşması ve Ortak Askeri Tatbikatlar”, *Anadolu Ajansı*, 10.08.2020, <https://www.aa.com.tr/tr/analiz/10-yilinda-azerbaycan-turkiye-stratejik-ortaklik-anlasmasi-ve-ortak-askeri-tatbikatlar/1937068>, 03.01.2022.
- Ticaret Bakanlığı (2022d), *Macaristan Ülke Profili*, T.C. Ticaret Bakanlığı Uluslararası Anlaşmalar ve Avrupa Birliği Genel Müdürlüğü Yayını.
- Ticaret Bakanlığı (2023), *Azerbaycan Ülke Profili*, T.C. Ticaret Bakanlığı Uluslararası Anlaşmalar ve Avrupa Birliği Genel Müdürlüğü Yayını.
- Ticaret Bakanlığı (2023), *Kırgızistan Ülke Profili*, T.C. Ticaret Bakanlığı Uluslararası Anlaşmalar ve Avrupa Birliği Genel Müdürlüğü Yayını.
- Ticaret Bakanlığı (2023), *Özbekistan Ülke Profili*, T.C. Ticaret Bakanlığı Uluslararası Anlaşmalar ve Avrupa Birliği Genel Müdürlüğü Yayını.
- Ticaret Bakanlığı (2023), *Türkmenistan Ülke Profili*, T.C. Ticaret Bakanlığı Uluslararası Anlaşmalar ve Avrupa Birliği Genel Müdürlüğü Yayını.
- Veliyev, Cavid (2022), “Azerbaycan- Özbekistan stratejik iş birliği derinleşiyor”, [https://www.yenisafak.com/dusunce-gunlugu/azerbaycan--ozbekistan-stratejik-is-birligi-derinlesiyor-3836492?fbclid=IwAR29Y2eTyIBym9-zf3x81O6Fw\\_pArGKn64fuHBAbx613sFqc5LNkwo2FQc\(E.T: 10.10.2022\)](https://www.yenisafak.com/dusunce-gunlugu/azerbaycan--ozbekistan-stratejik-is-birligi-derinlesiyor-3836492?fbclid=IwAR29Y2eTyIBym9-zf3x81O6Fw_pArGKn64fuHBAbx613sFqc5LNkwo2FQc(E.T: 10.10.2022)).
- Yüce, Mehmet (2022), *Orta Asya Türk Cumhuriyetleri ve Türkiye İle İlişkileri*, 1. Baskı, İstanbul: Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı Yayınları.
- Yüce, Mehmet (2022), *Orta Asya Türk Cumhuriyetleri ve Türkiye İlişkileri*, 1. Basım, Bursa: Türk Ocakları Derneği Bursa Şubesi.
- Yüce, Mehmet (2022a), *Türkiye'nin Türk Devletleri Teşkilatı Üyeleriyle İkili İlişkileri*, 1. Baskı, İstanbul: Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı Yayınları.



# 21. Yüzyıl'da Sosyal Bilimlere Karşılaştırmalı Bir Bakış: Yöntemler ve Kuramlar

Editors/Editörler:

Prof. Dr. Muhlise Coşgun Ögeyik

Assoc. Prof. Dr. Kutay Uzun

Dr. Lütfullah Ün

 ÖZGÜR  
YAYINLARI

ISBN 978-975-447-728-3



9 789754 477283