

TUİD Serisi | Kasım 2019

Uluslararası İlişkiler Disiplininde 'Büyük/Hocalık':

Prof. Dr. Ali L. Karaosmanoğlu Örneğinde Araştırmacılık, Eğitimcilik, Rehberlik

ERSEL AYDINLI
EYÜP ERSOY



Copyright © 2019

Dış Politika ve Barış Araştırmaları Merkezi
Adres: Bilkent Üniversitesi, G-Binası No. 157, 06800, Ankara, Türkiye
Tel: +90 312 290 2985 | Fax : +90 312 290 3078
www.foreignpoicyandpeace.org.tr | fppr@bilkent.edu.tr | @cfppr

Referans için: Ersel Aydınli ve Eyüp Ersoy. "Uluslararası İlişkiler Disiplininde 'Büyük/Hocalık': Prof. Dr. Ali L. Karaosmanoğlu Örneğinde Araştırmacılık, Eğitimcilik, Rehberlik." *TUİD Serisi*, CFPPR, Kasım 2019.

Hakkımızda

İhsan Doğramacı Barış Vakfı'na bağlı bir araştırma ve düşünce kuruluşu olan Dış Politika ve Barış Araştırmaları Merkezi'nin temel amacı, dünyada ve Türkiye'nin bulunduğu coğrafyada toplumlar arasındaki uyumsuzlukların barışçıl yollarla çözümüne katkıda bulunacak şekilde eleştirel, karşılaştırmalı ve yapıcı analizler ortaya koymaktır.

Dış Politika ve Barış Araştırmaları Merkezi, bilimsel yöntemler temelinde araştırma projeleri ve programlar geliştirmekte, araştırma sonuçlarını yayınlamakta, ulusal ve uluslararası düzeyde konferanslar ve yuvarlak masa toplantıları düzenlemektedir. Merkez, çalışmalarını sürdürürken en üst düzeyde akademik standartlara, normlara ve özgürlüklere sadık kalır.

Dış Politika ve Barış Araştırmaları Merkezi, ayrıca *All Azimuth: Dış Politika ve Barış Araştırmaları Dergisi*'ni yayımlamaktadır. *All Azimuth*, uluslararası ilişkiler ve dış politika araştırmalarına ilişkin özgün kuram ve kavramlar için bir platform olmak amacını da taşımaktadır.

TUID Serisi | Kasım 2019

Uluslararası İlişkiler Disiplininde ‘Büyük/Hocalık’:
Prof. Dr. Ali L. Karaosmanoğlu Örneğinde
Araştırmacılık, Eğitimcilik, Rehberlik

ERSEL AYDINLI
EYÜP ERSOY

*Bu alışma, Uluslararası İlişkiler Konseyi (UİK) tarafından Mayıs 2018 tarihinde düzenlenen Sekizinci Uluslararası İlişkiler alışmaları ve Eğitimi Kongresi’nde 2018 Yılı Uсталara Saygı Ödülü’nün Prof. Dr. Ali L. Karaosmanoğlu’na verilmesi münasebetiyle düzenlenen panelde Prof. Dr. Ersel Aydınli’nın yaptığı konuşmanın genişletilmiş halidir. Ayrıca, bu çalışmaya katkılarından dolayı Dr. Onur Erpul’a, Cansu Yetimoğlu’na ve Abdulkadir Yaman’a teşekkür ediyoruz.

ÖZ

Türkiye’de yüksek öğretim kurumlarında çalışan eğitimciler için kullanılan yaygın bir kavram olarak ‘hoca’ kelimesi, zaman içerisinde kazandığı çağrışımsal anlamlar ile Türkçe’nin semantiğinde kendine özgü bir ibaredir. Bu çalışma, Uluslararası İlişkiler disiplininde bu özel anlam dünyasının doğasını, diğer bir ifade ile, hocalığın ne olduğunu, Prof. Dr. Ali L. Karaosmanoğlu ve akademik kariyeri örneğinde tartışmaktadır. Bu çalışmanın ana iddiası, hocalığın üç unsurdan müteşekkil bir olgu olduğudur. Bu unsurlar, araştırmacılık, eğitimcilik ve rehberliktir. Makalenin ilk üç bölümü sırasıyla bu unsurların doğasını tartışmaktadır. Bu bölümlerde, önce her bir unsur Uluslararası İlişkiler disiplini bağlamında incelenmekte, sonrasında ise ilgili unsurun Prof. Dr. Ali L. Karaosmanoğlu’nun akademik kariyerindeki yansımaları müzakere edilmektedir. Dördüncü ve son bölüm ise, ‘büyük hoca kimdir ve kime denir?’ sorusuna cevap aramakta ve bu çerçevede bu üç unsur arasındaki etkileşimleri tartışmaktadır. Yöntemsel olarak, Uluslararası İlişkiler disiplinindeki biyografik ve oto-biyografik/oto-etnografik yaklaşımlar doğrultusunda, Ali L. Karaosmanoğlu’nun bilimsel düşünce dünyasının bir yansıması olan akademik çalışmaları derlenmiş, arşivlenmiş ve yorumlanmıştır. Ayrıca, Prof. Dr. Ali L. Karaosmanoğlu ile yüksek lisans veya doktora tezi yazmış eski öğrencileri ile yarı yapılandırılmış mülakatlar yapılmıştır.

Giriş

Türkiye'de yüksek öğretim kurumlarında çalışan eğitimciler için kullanılan yaygın bir kavram olarak 'hoca' kelimesi, zaman içerisinde kazandığı çağrışımsal anlamlar ile Türkçe'nin semantiğinde kendine özgü bir ibaredir.¹ Modern Türkiye akademisinin kuruluş ve gelişim sürecinde, yurtdışı kaynaklı diğer bilimsel ünvan ve hitapların yanında dilbilimsel varlığını sürdürebilmiş bu kelime, özel bir anlam dünyasını işaret etmektedir.² Bu çalışma, Uluslararası İlişkiler disiplininde bu özel anlam dünyasının mahiyetini, diğer bir ifade ile, hocalığın ne olduğunu, Prof. Dr. Ali L. Karaosmanoğlu ve akademik kariyeri örneğinde tartışmaktadır.

Uluslararası İlişkiler literatüründe hocalığı inceleyen araştırmalarda hakim yaklaşım, disiplinindeki akademisyenlerin eylemlerine yani yaptıkları çalışmalara odaklanmaktadır.³ Bu yaklaşım, disiplinin küreselliğini ve küresel boyutlarını hocalık bağlamında tartışan çalışmalarda görülebilmektedir.⁴ Uluslararası İlişkiler disiplininde hocalığın yerini ve dönüşümünü belirli ülkeler örneğinde analiz eden araştırmalarda da aynı eğilim hakimdir.⁵ Öte yandan, akademisyenleri muhtelif parametreler temelinde sınıflandırarak disiplinin sosyolojik yapısını ve değişimini küresel, bölgesel ve/veya ülkesel ölçekte inceleyen canlı bir araştırma sahası da mevcuttur.⁶ Ne var ki, bu araştırmalar da soyut bir kategori olarak hocalığı tartışmamakta, yalnızca teorik aidiyet, epistemolojik eğilim, yöntemsel tercihler gibi değişkenler üzerinden hocaların akademik tutum ve davranışlarını tespit etmekte, sınıflandırmakta ve değerlendirmektedir. 'Hocalık nedir?' sorusu yine yanıtsız kalmaktadır.

Uluslararası İlişkiler disiplininde hocalığın mahiyetini tartışan bu çalışmanın ampirik boyutunu Ali L. Karaosmanoğlu'nun hocalığı teşkil etmektedir. Bu seçimin birkaç nedeni bulunmaktadır. Birincisi, Karaosmanoğlu, yaptığı çalışmalar, yetiştirdiği öğrenciler ve kurumsal idareciliği ile Türkiye Uluslararası İlişkiler disiplininin şekillenmesinde etkisi bir hayli fazla olmuş, uluslararası hukuk, uluslararası örgütler, stratejik çalışmalar, savunma sanayi, güvenlik çalışmaları gibi çok sayıda

alanın disiplinde yerleşmesinde ve gelişmesinde başlıca rolü olan, disiplinin kurucu kadrolarından bir akademisyendir. İkincisi, Karaosmanoğlu'nun uzun ve verimli akademik kariyeri, Türkiye Uluslararası İlişkiler disiplinde hocalığın bireysel, sosyal, kurumsal ve diğer etkenlere bağlı olarak pratiğe nasıl yansıdığı ve pratikte nasıl evrildiğinin incelenmesine imkan sağlayan önemli bir örnektir.⁷ Üçüncüsü, bu makalenin yazarları, meslektaş ve öğrencisi olarak Karaosmanoğlu'nun hocalığını uzun bir zaman zarfında doğrudan gözleme ve deneyimleme olanağı bulmuşlardır.⁸ Dördüncüsü, Karaosmanoğlu, bilimsel yetkinliği ve nesnelliği dolayısıyla, görüşleri ve önerileri akademide olduğu kadar savunma ve güvenlik bürokrasisinde de dikkate alınan muteber bir isim olarak, savunma ve güvenlik politikalarının şekillenmesinde doğrudan ve dolaylı etkileri bulunmuş bir akademisyendir. Örneğin, 11. Cumhurbaşkanı Abdullah Gül'ün talimatıyla, ülkenin savunma reformuna dair geniş kapsamlı bir rapor hazırlamak üzere 2013 Nisan'ında tesis edilen çalışma grubuna başkanlık etmiştir.⁹

Metodolojik olarak, bu çalışma, tek bir örneklem temelinde hocalığın mahiyetini tartışan ve hangi koşullarda 'büyük' hocalığa evrildiğini değerlendiren bir vaka çalışmasıdır.¹⁰ Veri toplama noktasında, iki yöntem takip edilmiştir. Birincisi, akademisyenin "kendisi[ni] bir metodolojik kaynak" olarak değerlendiren Uluslararası İlişkiler disiplindeki biyografik ve oto-biyografik/oto-etnografik yaklaşımlar doğrultusunda, Ali L. Karaosmanoğlu'nun bilimsel düşünce dünyasının bir yansıması olarak akademik çalışmaları derlenmiş, arşivlenmiş ve yorumlanmıştır.¹¹ Ayrıca, ilgili yerlerde, disiplinde öne çıkan uluslararası akademisyenlerin çeşitli akademik ve akademik olmayan mecralarda beyan ettikleri, kendi kariyerlerindeki deneyimlerine dair görüşlerine yer verilmiştir. İkincisi, genel olarak hocalık, özel olarak ise Karaosmanoğlu'nun hocalığı hakkındaki düşünce ve kanaatlerini edinebilmek amacıyla, Karaosmanoğlu ile yüksek lisans veya doktora tezi yazmış eski öğrencileri ile yarı yapılandırılmış mülakatlar yapılmıştır.¹² Karaosmanoğlu, 1990-2010 yılları arasında, 26 yüksek lisans ve 11 doktora tezine danışmanlık yapmıştır.

Bu çalışmanın ana iddiası, hocalığın üç unsurdan müteşekkil bir olgu olduğudur. Bu unsurlar, araştırmacılık, eğitimcilik ve rehberliktir.¹³ Makalenin ilk üç bölümü sırasıyla bu unsurların doğasını tartışmaktadır. Bu bölümlerde, önce her bir unsur Uluslararası İlişkiler disiplini bağlamında incelenmekte, sonrasında ise ilgili unsurun Ali L. Karaosmanoğlu'nun akademik kariyerindeki yansımaları müzakere edilmektedir. Dördüncü ve son bölüm ise, 'büyük hoca kimdir ve kime denir?' sorusuna cevap aramakta ve bu çerçevede bu üç unsur arasındaki etkileşimleri tartışmaktadır.

Hocalık Unsurları I: Araştırmacılık

Araştırmacılık, bir soruya cevap aramaktır. Bu arayış, bilimsel disiplinlerin çekirdeğidir. Soru ve cevabın diyalektiği ise, bilimsel disiplinleri örgüler ve var kılar.¹⁴ Uluslararası İlişkiler disiplinde, araştırmacılığın sorulan soruların ontolojik temelleri, verilen cevapların normatif sonuçları, bu cevap arayışının metodolojik yapısı ve bunlar gibi sayısız boyutları mevcuttur. Burada özellikle dikkat çekmek istediğimiz konulardan birisi, araştırmacılığın esasın araştırılması ve usulün araştırılması şeklinde iki ana mecrası olduğudur. Araştırmacılığın nasıl yapıldığı veya nasıl yapılması gerektiği konusunda (usulün araştırılması) giderek artan bir farkındalığın ortaya çıkması disiplinindeki önemli bir gelişmedir.¹⁵

Araştırmacılığın tespiti ve takdiri için izlenebilecek tek yöntemin araştırmaların sözlü ve yazılı sunumu olması, araştırma yapmak ile özellikle yayın yapmak arasındaki ontolojik farkı ortadan kaldırmaktadır. Yayın yapmak, araştırmacılar için kelimenin gerçek anlamıyla varoluşsal bir meseledir. Şöyle ki, yayın yapmak, araştırma yapmaktır, araştırma yapmak ise araştırmacı olmaktır. Kısaca, yayın yapmak, araştırmacı olmaktır. Öte yandan, bu mantıksal sonucun, araştırmacı ile yayın yapmak arasında kapalı devre totolojik bir ilişkiyi ortaya çıkarma olasılığı bulunmaktadır. Bu totolojiyi şu şekilde ifade edebiliriz: Neden araştırmacısın? Yayın yapmak için. Peki, neden yayın yapıyorsun? Araştırmacı olmak için? Son tahlilde, 'neden araştırmacısın?' sorusunun cevabı 'araştırmacı olmak için' şeklindedir. 'Araştırmacı olmak için araştırmacı olmak' şeklinde ifade edebileceğimiz bu tuhaf durumun disiplinindeki yansımalarından birisi, ironik bir şekilde, yayınların bizatihi önemini yitirmesidir. Başka bir ifadeyle, yayın yapmak varoluşsal bir mesele olduğu için, yayınlar önemini yitirmektedir. Bu durumun da disiplinindeki bir yansıması, teorik veya tematik, uzmanlaşmanın önemini kaybetmesidir.

Uluslararası İlişkiler disiplinde, araştırmacılığın tespit ve takdiri için çeşitli ölçme ve değerlendirme kriterleri inşa edilmiştir.¹⁶ Bu kriterler ikiye ayrılabilir. Birincisine metrik kriterler denilebilir. Bu kriterler,

araştırmacılığın değerlendirilmesinde kullanılan, araştırmacının yayın sayısı, yayınlarının ait olduğu indeks sayıları, yayınlarının aldığı atıf sayısı gibi nicel ve nesnel kabul edilen ölçülerdir ve disiplinde evrensel bir uygulama alanına sahiptir. İkincisine ise pratik kriterler denilebilir. Bu kriterler, araştırmacılığın kendileri ile değerlendirildiği pratiklerdir. Pratik kriterler, genellikle, araştırmacılığın değil, araştırmacılığın bir unsuru olduğu hocalığın değerlendirilmesi tarzında anlaşıldığından, üzerinde detaylı durmak gerekmektedir. Pratik kriterlerden birisi, araştırmacının düşünce ve yaklaşımları hakkında başka araştırmacılar tarafından müstakil çalışmaların yapılmasıdır. Aynı zamanda bu durum, ilgili araştırmacının düşünce ve yaklaşımlarının soru-cevap diyalektiğine dahil olarak disiplinin örgülenmesinde kurucu bir rol oynadığının tasdiki olmaktadır. Örneğin, G. John Ikenberry, Robert Gilpin'in düşüncelerinin tartışıldığı kayda değer bir çalışma derlemiş ve önsözünde "bu kitabın Robert Gilpin'e olan bir borcu tasdik eden" çabaları yansıttığını belirtmiştir.¹⁷ Pratik kriterlerden bir diğeri, araştırmacının etkisini inceleyen ve değerlendiren akademik veya popüler listelerdir. Akademik bir örnek olarak, Eğitim, Araştırma ve Uluslararası Politika (TRIP) projesi çerçevesinde, 2014 yılında kendisiyle anket yapılan Uluslararası İlişkiler akademisyenlerinin cevaplarından ortaya çıkan, çalışmaları disiplinde son 20 yılda en büyük etkiye sahip olduğu düşünülen araştırmacıların listesi gösterilebilir.¹⁸ Son bir pratik kriter olarak, uluslararası ilişkiler alanında kurumsallaşmış muteber derneklerin başkanlığını üstlenmek, araştırmacılığın pratikte bir tasdiki olarak ifade edilebilir.¹⁹ Metrik ve pratik kriterler, burada ifade edilenler ile sınırlı değildir.

Ne metrik kriterlerin ne de pratik kriterlerin hocalığı değerlendirmedeğinin, yalnızca hocalığın bir unsuru olan araştırmacılığı değerlendirdiğinin altı bir kez daha çizilmelidir. Diğer yandan, araştırmacılığı nesnel ve öznel boyutları ile değerlendirme ölçüleri olarak kabul edilen veya bu şekilde algılanan metrik ve pratik kriterler, sadece bir akademisyenin araştırmacılığının niteliği ve nihai olarak başarısı noktasında bir fikir vermektedir. Bir akademisyenin araştırmacılığının doğasına, zaman içerisindeki dönüşümüne, farklı boyutlarına veya düşünsel etkileşimlerine

dair herhangi bir fikir vermemektedir. Bu hususlarda herhangi bir bilgi edinmenin ve değerlendirme yapabilmenin yolu, müşahhas araştırmacılık örneklerini detaylı bir şekilde tetkik etmekten geçmektedir.

Ali L. Karaosmanoğlu, her şeyden önce, bir uluslararası hukuk akademisyenidir. Lozan Üniversitesi, Hukuk Fakóltesi'nde Prof. Dr. Georges Perrin'in (1913-2000) danışmanlığında hazırladığı *Les Actions Militaires Coercitives et Non Coercitives des Nations Unies* başlıklı teziyle 1969 yılında doktora derecesini almıştır.²⁰ Tez, Birleşmiş Milletler'in (BM) zorlayıcı olan ve olmayan askeri hareketlerini çeşitli yönleri ile tartışmakta, bu çerçevede 1964 yılında tesis edilen ve Kıbrıs'ta konuşlanan BM Barış Günü Misyonu'nu (UNFICYP) ayrıntılı olarak incelemektedir. Karaosmanoğlu'nun doktora çalışması, kendisinin uluslararası ilişkilerde ortaya çıkan yeni ve aynı zamanda önemli meseleleri fark etmeye dair entelektüel duyarlılığının akademik kariyerinin erken dönemindeki bir göstergesidir. Küresel siyasette, çeşitli isimler altında gerçekeştirilen BM operasyonları, BM ile uluslararası barış ve güvenlik arasındaki ilişkiye dair hukuki münazaraların ve fiili çabaların daimi, mühim ve tartışmalı bir parçası olagelmiştir.²¹ Karaosmanoğlu'nun uluslararası hukuk müktesebatı, kendisine uluslararası konulara ve gelişmelere ve aynı şekilde Türkiye i ve dış politikasına uluslararası hukuk perspektifiyle yaklaşabilme yeteneği kazandırmıştır. Bir örnek olarak, BM'nin 'Medeni ve Siyasi Haklar' ile 'Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar' hakkındaki sözleşmelerini, Türkiye Büyük Millet Meclisi'nin (TBMM) 4 Haziran 2003 tarihinde kabul etmesi üzerine Türkiye kamuoyunda ülkenin toprak ve politik bütünlüğü hakkında başlayan tartışmalara bilimsel bir katkı olacak şekilde 'kendi kaderini tayin ilkesini' tartışmıştır.²²

Ali L. Karaosmanoğlu'nun doktora çalışması, uluslararası hukuk ve uluslararası kuruluşlar konularının keşiştiği noktada, birbiriyle ilişkili iki araştırma alanı vücuda getirmiştir ve özellikle kariyerinin ilk döneminde bu konulardaki araştırmalarıyla literatüre önemli katkılar yapmıştır. Birinci araştırma alanı, iç savaşlar ile ilgilidir. 'İç çatışmalar ve uluslararası kuruluşlar çerçevesinde ihtilafların barışçıl çözümlü'²³ başlıklı makalesinde

öne sürdüğü görüş ve yaklaşımları, birkaç yıl sonra yayımladığı bu önemli konudaki kapsamlı çalışmasının temelini teşkil etmiştir.²⁴ Bu çalışma, iç savaşlar ve iç savaflara müdahale konusunda, uluslararası kuruluşların yetki ve sorumluluklarının tartışıldığı Türkçe literatürdeki temel eserlerden birisidir. İkinci araştırma alanı ise, Kıbrıs meselesi ile ilgilidir. Kıbrıs meselesi, özellikle 1974 Kıbrıs Barış Harekatı sonrası süreçte, uluslararası hukuk açısından Türkiye dış politikasında merkezi bir konuma yerleşmiştir. 1980 yılındaki bir makalesinde, Karaosmanoğlu, Kıbrıs'ta bir federal çözümün imkanını çeşitli etkenlere atıfla tartışmış ve Kıbrıs'ta "bir süreç ve bir çatışma çözüm yöntemi olarak federalizm[in] uygulanabilir bir anlam kazanamayacağı" hükmüne varmıştır.²⁵ 2002 yılındaki bir başka çalışmasında ise, rıza sorununa atıfla Kıbrıs'ta konuşlu UNFICYP'nin icraatlarının ve etkinliğinin yasal ve politik bir analizini yapmıştır.²⁶

Bu çalışma alanlarına ek olarak, Ali L. Karaosmanoğlu'nun araştırmacılığında daimi bir tema, güvenlik ve güvenliğin Türkiye dış politikası ile ilişkisi olmuştur. Uluslararası ilişkiler ve Türkiye dış politikasındaki güvenlik meselelerine yaklaşımının stratejik bir perspektif tarafından tayin edildiği anlaşılmaktadır. Uluslararası ilişkilerde strateji ve stratejik davranış konularını müstakil olarak çalıştığı araştırmaları da mevcuttur. Erken dönemdeki bir çalışmasında, stratejik davranışa dair rasyonalist varsayımları eleştirmektedir. Karaosmanoğlu'na göre, uluslararası diplomatik-stratejik münasebetlerde, rasyonalizmin varsaydığı şekilde nesnel bir rasyonalite vaki ve mümkün değildir; "her aktör, belirli tarihsel şartlardan ortaya çıkan ve etkileşimlerin dinamiklerini takiben değişebilen kendi 'öznel rasyonalitesine' sahiptir."²⁷ Yakın dönemdeki bir başka çalışmasında ise, savunma planlamasında stratejik belirsizliğin nedenlerini ve yansımalarını değerlendirmiştir.²⁸ Benzer şekilde, Karaosmanoğlu, savaş ve barış konularını müstakil olarak zaman zaman tartışmıştır. Teorik bir çalışmasında, Kant ve Clausewitz'in savaş, barış ve güvenliğe dair görüşlerini karşılaştırmalı bir yöntemle eleştirel bir okumaya tabi tutmuştur. Aynı zamanda, iki düşünür arasındaki zıtlık ve karşıtlığı ön plana çıkaran geleneksel yaklaşımların bir kritiği olan bu çalışmada Karaosmanoğlu, "güvenlik ikilemini yöneterek yaşamayı öğrenme[nin]...

Kant ve Clausewitz'in son tahlilde vardıkları ortak nokta" olduğu iddiasındadır.²⁹ Diğer yandan, Karaosmanoğlu, klasik stratejinin ve güvenliğe geleneksel yaklaşımların açıklayıcı gücüne olan inancında ısrarcıdır. 'Yeni savaşları' ele aldığı bir makalesinde, bu savaşları anlamada, açıklamada ve hatta yönetmede Clausewitzci yaklaşımın geçerliliğini müdafaa etmektedir.³⁰

Bununla birlikte, tekrar etmek gerekirse, Prof. Dr. Ali L. Karaosmanoğlu'nun akademik kariyerinin başlıca araştırma gündemini, muhtelif boyutları ve etkileşimleri ile Türkiye'nin güvenliği konusu oluşturmuştur. 1988 yılındaki bir çalışmada, Türkiye'nin güvenlik politikasının "bir taraftan diplomatik-stratejik sahadaki değişimlerden ve diğer taraftan coğrafyasının ve ülke-içi ortamın kendine has özelliklerinden etkilenmekte olduğunu" iddia etmiştir.³¹ Türkiye'nin genelde dış politikasını, özelde güvenlik politikalarını incelerken hem küresel/yapısal hem de ülkesel/birimsel değişkenleri dikkate alarak iç-dış etkileşimleri çerçevesinde analiz etmesi, Karaosmanoğlu'nun araştırmalarının dikkate değer bir bilimsel yönüdür. Ayrıca, bu çalışmada, Türkiye'nin dış güvenlik politikası bağlamında Orta Doğu ve Yunanistan'ın jeostratejik vaka çalışmaları olarak tercih edilmesi, Soğuk Savaş döneminde Türkiye güvenlik politikalarının hakim gündemini göstermesi açısından kayda değerdir. Öte yandan, yeni düşünce ve perspektiflere açıklık ve onları sistematik bir biçimde ele almaya ve araştırmalarının kapsamına dahil etmeye hazır olmak, Ali L. Karaosmanoğlu'nun araştırmacılığının takdire şayan vasıflarından birisidir. Bu minvalde, Soğuk Savaş sonrası dönemde, uluslararası ilişkiler araştırmacılığındaki genel yönelim doğrultusunda, güvenliğin düşünsel boyutları da Karaosmanoğlu'nun incelemelerinde giderek artan derecede bahis konusu edilmiştir.³² Örneğin, Türkiye'nin güvenlik kültürünün tarihsel bir değerlendirmesini yaptığı bir çalışmada, "Türkiye'nin içeriden veya dışarıdan [kaynaklanan] güvenlik meydan okumalarına karşı yanıtlarının, uluslararası sistemdeki güç biçimlenimleri gibi maddi yapısal etkenler kadar kendi güvenlik kültüründen de etkilen[diğini]" savunmuştur.³³

Türkiye'nin güvenlik politikalarında, NATO aracılığı ile somutlaşmış Batı güvenlik mimarisi ile ortaklık, Ali L. Karaosmanoğlu'nun çalışmalarında vazgeçilmez bir dışsal parametre olarak göze çarpmaktadır. Dolayısıyla, Soğuk Savaş sonrası dönemde NATO'nun kurumsal dönüşümünü yakından takip etmiştir. 1999 yılındaki bir makalesinde, Karaosmanoğlu, Polonya, Çekya ve Macaristan'ın üyelikleri ile gelen NATO'nun genişleme süreci hakkında, bu sürecin başka ülkelerin katılımıyla devam etmesi halinde "kaçınılmaz olarak yeni ayrışmalar yaratacağını, böylece güvenlik ortamını çetrefilleştireceğini" ileri sürmüştür.³⁴ Ne var ki, NATO genişleme süreci devam etmiş ve Karaosmanoğlu'nun bu makalede sıraladığı ve gerekçelendirdiği kaygılar geçen zaman zarfında ortaya çıkan gelişmelerce teyit edilmiştir. 2001 yılındaki bir çalışmasında, NATO genişleme süreci devam ettiği takdirde, güneyindeki stratejik bir coğrafyada meskun bulunan Ukrayna'nın bağımsız politikalarına karşı Rusya'nın daha az hoşgörülü olacağı, büyük olasılıkla Kiev üzerinde ilave baskılar uygulayacağı, Ukrayna'nın Rusya'nın baskısına açık petrol ve doğalgaz arzı gibi veya Kırım'daki Rus azınlık gibi çok sayıda kritik zayıf noktasının bulunduğu, Rusya'nın bu zafiyetleri suistimal etmesi haline bu durumun Ukrayna için hayli istikrarsızlaştırıcı sonuçları olacağı ve Batılı güçlerin bunu engelleyemeyeceği gibi uyarılarda bulunmuştur.³⁵ Bu projeksiyonun yıllar sonra aynıyla vuku bulması, Karaosmanoğlu'nun geniş bilgi birikimine dayalı stratejik öngörüsünü gösteren örneklerden birisidir. 2014 yılında, NATO'nun dönüşümünü tekrar ele almış ve politik, askeri, mali ve doktrinsel problemler açısından çeşitli aksilik ve aksaklıklara maruz kalan dönüşüm sürecine dair karamsar sayılabilecek bir değerlendirme ortaya koymuştur.³⁶

Ali L. Karaosmanoğlu, çok sayıda eserinde ise, Türkiye-NATO ilişkilerini münhasır bir şekilde incelemiştir. Örnek olarak, 1988 yılındaki ayrıntılı bir çalışmasında Soğuk Savaş döneminin stratejik şartlarında Türkiye dış politikasının neredeyse tüm boyutlarını Türkiye-NATO ortaklığı ile münasebetleri çerçevesinde ele almıştır. Bu çalışmada Karaosmanoğlu, Türkiye'nin NATO ile ilişkilerinin bir kısım güvenlik ikilemlerini beraberinde getirdiğini ileri sürmektedir. Karaosmanoğlu'na göre, örneğin,

“bir müttefiki [Yunanistan] tahrik etmeden ve kendi konumunu ittifak içerisinde çetrefilleştirmeden Kıbrıs’taki ve Ege’deki hayati menfaatlerini müdafaa etmek” bu ikilemlerin birisidir.³⁷ Soğuk Savaş sonrası dönemde ise düşünsel değişkenlere, Karaosmanoğlu’nun bu dönemdeki diğer incelemelerinde olduğu gibi, Türkiye-NATO ilişkileri hakkındaki araştırmalarında da daha fazla yer verilmiştir. 2011 yılında, metodolojik çoğulculuğun önemine dikkat çektiği bir çalışmada, Türkiye’nin NATO üyeliğinin ve NATO içerisindeki ittifak davranışının neo/realist ve kültüralist argümanlara birlikte atıfla açıklanabileceğini iddia etmiştir. Karaosmanoğlu’na göre, “NATO üyeliği, Türkiye’nin Batı kimliğinin bir köşe taşı olmaya devam etmektedir.”³⁸ Soğuk Savaş döneminde başlayan akademik kariyerinde Karaosmanoğlu, Türkiye’nin Batı ile arasındaki güvenlik ve stratejik ilişkilerini, Atlantik ittifakı çerçevesinde ele almaya dair kalıcı bir entelektüel tavır geliştirmiş görünmektedir. Soğuk Savaş süresince, Türkiye’deki uluslararası ilişkiler araştırmacılığı, Türkiye-ABD ilişkilerini, Türkiye-NATO ilişkileri çerçevesinde değerlendirmeye eğilimlidir. Buna mukabil, Soğuk Savaş sonrası dönemde ise, tek kutupluluğun ve ABD hükümlerinin gelişimiyle birlikte, Türkiye-NATO ilişkilerini, Türkiye-ABD ilişkileri çerçevesinde değerlendirmeye eğilimli hale gelmiştir. Karaosmanoğlu, bu durumun bir istisnasıdır.³⁹

Her ne kadar, Türkiye’nin güvenlik politikalarında, NATO aracılığı ile somutlaşmış Batı güvenlik mimarisi ile ortaklık, çalışmalarının vazgeçilmez bir dışsal parametresi olsa da, Ali L. Karaosmanoğlu, Türkiye’nin etrafındaki bölgesel jeopolitik gelişmelere kayıtsız kalmamıştır. 1993 yılında, BM Silahsızlanma Araştırmaları Enstitüsü (UNIDIR) için, Balkanlar’daki kriz alanlarını geniş bir yelpazede konu edindiği bir değerlendirme kaleme almıştır.⁴⁰ Türkiye’nin Kafkasya bölgesine yönelik dış politikası, bir başka incelemeye konu olmuştur.⁴¹ Ancak, Karaosmanoğlu, ilgili bölgesel sistemleri ve Türkiye’nin bu bölgesel sistemler ile arasındaki güvenlik ilişkilerini, kahir ekseriyetle Türkiye’nin Batı, özellikle de NATO, ile arasındaki güvenlik angajmanlarına referansla tartışmıştır. Bu analitik eğilim, Orta Doğu ve Türkiye’nin güvenliği hususunda ortaya koyduğu analizlerinde hayli aşikardır. Örnek olarak, 1983 yılında yazdığı etkili bir

makalesinde, Karaosmanoğlu "Türkiye'nin Orta Doğu'daki ve Basra Körfezi bölgesindeki güvenlik çıkarlarının kuşkusuz [ve] büyük oranda, güvenliğinin Batı güvenliğine bağlı olduğu gerçeğinin bir sonucu olduğunu" iddia etmektedir.⁴² Sonraki bir çalışmasında, Türkiye'nin Orta Doğu'daki çıkarlarının ne ölçüde "Avrupa'ninkilerden ayrıştığını ve Avrupa'ninkiler ile benzeştiğini" irdlemiştir.⁴³

Bir ülkenin güvenliği için dahili parametrelerin önemini takdir eden 'zımni' bir realist yaklaşımın göstergesi olarak, Ali L. Karaosmanoğlu araştırmalarının hatırı sayılır bir kısmını ülke-içi değişkenlerin Türkiye'nin güvenliği ve genel olarak dış politikasına etkilerini anlamaya ayırmıştır. Karaosmanoğlu, Türkiye'nin güvenliği hususunda savunma reformu gibi bir takım dahili parametreleri çalışmalarında işlemiş olsa da,⁴⁴ onun ilgisini ziyadesiyle çeken iki ülke-içi etken, demokratikleşme ve sivil-asker ilişkileri olmuştur. Karaosmanoğlu, bu iki mevzuya bir siyaset bilimci perspektifiyle değil bir güvenlik çalışmaları ve Türkiye dış politikası akademisyeni perspektifiyle yaklaşmıştır. Demokratikleşme üzerine, örneğin, 1991 yılında, "Türkiye'nin jeopolitik konumunun, demokrasinin tahkimi için göze çarpacak şekilde elverişsiz olduğunu" ifade ederken "ilkesel olarak, Türkiye'nin Batı bağlantılarının ve Batı kuruluşlarına üyeliğinin demokrasi tahkimi için elverişli bir ortam teşkil ettiğini" belirtmiştir.⁴⁵

Türkiye'de sivil-asker ilişkileri hakkında ise, Ali L. Karaosmanoğlu, Soğuk Savaş sonrası dönemde konuya yoğun bir ilgi göstermiş ve bu konudaki ilk incelemesini 1993 yılında yayımlamıştır. Bu çalışmasında, Türkiye'deki subay kadrolarının mesleklerine, sivil-asker ilişkilerine ve küresel politikada Batı'nın rolüne dair anlayışlarını değerlendirmiştir.⁴⁶ 2000 yılındaki bir başka makalesinde, Türkiye'de ulusal güvenlik kültürü ve ordunun evrimini tartışmıştır. Karaosmanoğlu'na göre, "genel görüşün aksine, Türkiye'nin güvenlik kültürü tamamıyla ordunun etkisinde değildir...Soğuk Savaş sonrası dönemde, sivil katılım giderek önemli olma eğilimindedir."⁴⁷ Daha yakın dönemdeki bir çalışmasında, Türkiye'deki sivil-asker ilişkilerine yönelik anaakım yaklaşımları tenkit etmiş ve bu ilişkilerin uluslararası-yapısal boyutları ile tarihsel-kültürel boyutlarına dikkat çekmiştir.

Karaosmanoğlu'na göre, "Türkiye gibi tahkim edilmemiş demokrasilerde, sivil denetim henüz içselleştirilmemiştir. İnşa edilecektir. Ordunun sivil iktidara tabi olmanın bir erdem olduğuna inanır olması gerekmektedir."⁴⁸

Hocalık Unsurları II: Eğitimcilik

Eğitimcilik, bir soruya verilen cevap veya cevapları talim etmek, öğretmektir.⁴⁹ Uluslararası İlişkiler disiplininde, eğitim sürecinin sayısız boyutlarından burada dikkat çekmek istediğimiz ilk boyutu, eğitimciliğin *öğrenen* üzerindeki dönüştürücü etkisidir.⁵⁰ Bireysel bir örnek olarak, Barry Buzan'ın ifadesiyle, Uluslararası İlişkiler alanına ilgi duyar hale gelmesinde kendisine "ilham veren" şey, Kal Holsti'nin öğretimi olmuştur.⁵¹ İkinci boyutu ise, eğitimciliğin *öğreten* üzerindeki dönüştürücü etkisidir. Bir başka bireysel örnekte, John J. Mearsheimer, "Chicago Üniversitesi'ne gittikten ve UI teori[leri] dersleri öğretmeye başladıktan sonradır ki kendimi bir realist olarak tanımlamaya başladım" demektedir.⁵²

Uluslararası ilişkiler eğitimi, her ne kadar disiplinin ortaya çıkışından itibaren üzerinde durulan bir konu olsa da, özellikle yakın dönemde artan bir ilgiye muhatap olmuştur.⁵³ Bu pedagojik eğilimin iki nedeni var gibi görünmektedir. Birincisi, özellikle epistemolojik sorgulamaları önceleyen yaklaşımların katkısıyla, eğitim ve öğretim hususunda disipliner duyarlılığın artmasıdır.⁵⁴ İkincisi, en genel anlamıyla bilgi toplumunun öncelik, gereksinim ve aynı zamanda yenilikleri, gerek öğrenenlere yeni bilgi, beceri ve yeteneklerin kazandırılması gerekse de eğitim sürecinde yeni pedagojik yöntemlerin ve yaklaşımların kullanılması konularını, Uluslararası İlişkiler disiplininde de gündeme taşımıştır.

Bu minvalde, eğitim sürecinde disiplinde ele alınan ilk mesele, müfredatların içeriği, tasarımı ve güncellenmesi meselesidir.⁵⁵ Bir sonraki aşama, neyin nasıl öğretildiği veya öğretilmesi gerektiği konusuna eğilmektedir. Burada iki yönelim göze çarpmaktadır. İlk yönelim, 'ne nasıl öğretilmeli' sorusunda, araştırmanın merkezine öğretilen şeyi (ne) yerleştiren konu odaklı yaklaşımdır. Bu yaklaşım da, ikiye ayrılabilir. Birincisine, esasın öğretimi denilebilir. Burada, belirli bir mevzunun öğretilmesi tartışılmaktadır.⁵⁶ İkincisine, usulün öğretimi denilebilir. Burada ise belirli bir yöntemin öğretilmesi tartışılmaktadır.⁵⁷ Neyin nasıl öğretildiği veya öğretilmesi gerektiği konusundaki ikinci yönelim ise, 'ne nasıl

öğretilmeli' sorusunda, araştırmanın merkezine öğretim tekniğini (nasıl) yerleştiren teknik odaklı yaklaşımdır. Görselliği önceleyen öğretim teknikleri ile aktif öğrenmeyi önceleyen öğretim teknikleri, disiplinindeki güncel ve canlı araştırma konularından başlıcalarıdır.⁵⁸

Uluslararası İlişkiler disiplininde, eğitimciliğin tespit ve takdiri için ölçme ve değerlendirme kriterleri, ders temelli, öğrenci odaklı ve öğrenenlerin geri bildirimine dayalıdır. Bu yaklaşım, "etkili öğretimin, en rahat şekilde, öğrencilerin kendi öğrenimlerine dair algılarının ölçülmesi yoluyla değerlendirilebileceği düşüncesine" dayanmaktadır.⁵⁹ Öğrenciler tarafından ders değerlendirmeleri aracılığıyla verilen öznel geri bildirimlerin, "eğitimciye, öğrencilerin belirli bir dersten öğrenmeleri gerekeni başarılı bir şekilde öğrenip öğrenmedikleri" konusunda aydınlatıcı bir referans olarak yardımcı olması ve sonraki ders tasarım ve işleyişleri için yol göstermesi beklenmektedir.⁶⁰ Ayrıca, 'öğretimde üstün başarı ödülü' gibi çeşitli adlandırmalar altında, akademisyenlerin eğitimciliğini takdir ve taltif edici bir ölçme ve değerlendirme kategorisi de disiplinde yaygın bir biçimde uygulanmaktadır.

Uluslararası ilişkiler eğitimciliğinde, öğretim sürecindeki yaklaşım, yöntem ve tekniklerin önemini yadsımak mümkün değilse de, literatürün eğitimcinin bu süreçteki rolü, konumu ve etkisini ikincil bir parametre şeklinde değerlendirme eğilimi kendini göstermektedir. Kısaca, literatür, fail odaklı değil fiil odaklıdır. Halbuki, müfredatın içeriğinin belirlenmesinden derste ilgili tekniklerin tatbik edilmesine kadar tüm öğretim sürecinde, öğrenen ile beşeri etkileşim içerisinde bu süreci şekillendiren ve yönlendiren en hassas etken, eğitimcinin kendisidir.⁶¹ Bu noktayı, müşahhas bir örnek temelinde Ali L. Karaosmanoğlu'nun eğitimciliğine atıfla detaylandırabiliriz.

Her şeyden önce, eğitimcinin öğrenene anlattığı ve açıkladığı konuyu tüm boyutlarıyla ve olabildiğine derinlemesine biliyor olması beklenmektedir. Konuya hakimiyetin, eğitim sürecinin etkisine ve etkinliğine katkısı birçok yönüyle ele alınabilir. Örneğin, bir konuya hakim olmak, ilgili literatür hakkında kapsamlı bir değerlendirme yeteneğini beraberinde getirdiği için,

öğrenen açısından en etkili ve yararlı müfredatın hazırlanmasına olanak sağlamaktadır. Karaosmanoğlu'nun eğitimciliği hususunda, bir öğrencisi bu noktayı vurgulamaktadır: "Uluslararası güvenlik alanında 'savaş tehdidi, savaş aletleri ve askeri stratejiler' konusunda vermiş olduğu okumalar bu alanda herkesin temelde bilmesi gereken, nokta atışı okumalar. Bundan dolayı uluslararası ilişkileri daha iyi anlıyorum, görüyorum ve anlatıyorum."⁶² Bir başka açıdan, ilgili müfredatın derste işlenişinde eğitimcinin öğrenenlere çok boyutlu perspektifler sunabilmesi, aynı şekilde konuya hakimiyete bağlıdır. Karaosmanoğlu'nun bir diğer öğrencisi, bu noktaya işaret etmektedir: "Konusuna hakim konumdaydı. O nedenle [derste] farklı açılardan olayı analiz etme becerisi bulunuyordu."⁶³ Burada özellikle vurgulamak istediğimiz bir diğer nokta, eğitimcinin konuya hakimiyet derecesi ile öğrenenin sorularına yönelik açıklığı ve eleştirel yaklaşımlarına yönelik toleransı arasındaki ilişkidir. İşlediği konuya hakim olan eğitimcilerin bilgi birikimlerine olan güvenleri sayesinde, öğrenenlere karşı daha hoşgörülü ve anlayışlı olmaları ve eğitim sürecini öğrenenler ile etkileşime daha açık yürütmeleri, disiplinde gözlemlenen bir olgudur. Karaosmanoğlu'nun eğitimciliğini, bir öğrencisi bu yönde değerlendirmiştir: "Bilgi ve birikiminin fazla olması nedeniyle her konuştuğunu dikkatle dinlemek gerekiyordu. Ayrıca konuya hakimiyeti sayesinde rahat bir şekilde eleştirel sorular sorabiliyorduk."⁶⁴

Eğitimcinin tek belirleyici olması, bireysel akademik tercih ve eğilimlerinin baskın olabilmesi ve öğrenim alanının sınırlarını tayin etmesi sebebiyle, müfredatların içeriği literatürde üzerinde durulan konulardan birisidir.⁶⁵ Müfredat içerikleri konusunda Karaosmanoğlu'nun itina gösterdiği anlaşılmaktadır. Bir öğrencisinin ifadesiyle: "Çok iyi okumalar verirdi, bir kısmı kendisinin yazmış olduğu ve bir kısmı da kendisinin yazarken veya eğitim alırken okumuş olduğu okumalar olurdu. Tarzından dolayı verdiği okumalar da çok kaliteli olurdu."⁶⁶ Eğitimcinin ders işleme tarzı, sözel ve davranışsal muhtelif boyutları ve öğrenen üzerindeki olumlu veya olumsuz çeşitli tesirleri bakımından, öğretim sürecinin kritik parametrelerinden bir diğeridir. Ali L. Karaosmanoğlu, ders anlatımında ilgili meselenin öğrenen tarafından rahatça kavranabilmesine imkan sağlayan bir üsluba sahiptir.

Yine aynı öğrencisinin ifadesiyle: “Ders işleme konusunda Ali Karaosmanoğlu Hoca, derslerini çok sarıh anlatırdı. Cümleler aklınızda çok net kalır ve lafı sağa sola saptırmazdı. Ders sonrasında ne öğrendik diye aklınızda soru işareti kalmazdı ve yıllar sonra derste kullandığı cümleleri kelime kelime hatırlarsınız.”⁶⁷

Ders işleme tarzı bağlamında, eğitiminin öğrenenlerin fikir ve ifade özgürlüğüne saygısı ve bu şekilde muhataplarının kendi düşüncelerini inşa edebilmelerine ve ifade edebilmelerine imkan sağlaması, üzerinde hassasiyetle durulması gereken bir husustur. Bir örnek olarak, Stephen M. Walt, doktora tez danışmanı olan hocası Kenneth N. Waltz’ın vefatı üzerine yazdığı makalesinde, hocasının öğrencilerine “kendi başlarına düşünmeyi öğrenme” özgürlüğü sağladığını, “öğrencilerini hiçbir zaman kendi görüşleriyle mutabık olmaya veya kendi çalışmalarını desteklemeye veya kendi itibarını parlatmaya [yönelik] tasarlanmış kitaplar ve makaleler yazmaya zorlamadığını” ifade etmiştir.⁶⁸ Ali L. Karaosmanoğlu’nun öğrencileri, eğitim sürecinde özgürlüğü benimseyen ve teşvik eden bir yaklaşımı samimi bir şekilde benimsediğinde hemfikirdirler. Bir öğrencisinin ifadesiyle: “Ali Hoca’ya fikirlerinizi en açık haliyle söyleyebilirsiniz ve hep olumlu bir yaklaşımla dinlediği için hür düşünce ve ifade özgürlüğünü hissedersiniz. Bu, eğitmeni olarak son derece olumlu bir metottur diye düşünüyorum.”⁶⁹ Bir başka öğrencisi ise şöyle demektedir: “Hoca, bilimsel olarak yol gösterici, eleştirel düşünceyi destekleyen, farklı düşüncelere saygılı bir eğitmenidir.”⁷⁰ Son dönemde, Uluslararası İlişkiler eğitimciliğinde de sıkça işlenen pedagojik bir yaklaşım olarak aktif öğrenmenin, ancak eğitmenin öğrenenin fikir ve ifade özgürlüğüne saygı duyması ve dolayısıyla özerkliğine imkan sağlaması ile gerçekleşebileceğini söylemek mümkündür. Karaosmanoğlu, bu konuda da bir örnektir: “Konunun tam boyutuyla ele almamızı sağlayacak doneleri kendisi ipucu şeklinde verirdi. Bizim bu ipuçlarını birleştirmemize ön ayak olurdu. Bu da sürekli aktif bir şekilde derslerin geçmesini sağlardı.”⁷¹

Hocalık Unsurları III: Rehberlik

Rehberlik, bir soruya cevap arayışında kılavuzluk etmektir. Bu bakımdan, araştırmacılık ve eğitimcilikten farklı olarak, hocalığın müstakil ve kendine özgü bir unsurudur. Richard Ned Lebow, kendi hocalığının değerlendirildiği kitabını, ilkokulda yaramazlık yapıp da dersten atıldığında gönderildiği okul kütüphanesinde, kendisine kütüphaneye son gelenlerden veya eskilerinden çeşitli kitaplar okumasını telkin eden ve böylece “bir eğitim almaya başlamasını” sağlayan kütüphane görevlisine ithaf etmiştir.⁷² Robert Gilpin ise fikriyatını ciddi şekilde etkileyen kişilere dair bir soru üzerine, “düşüncesi ve özellikle bilim aşkı üzerinde derin bir etkiye sahip entelektüel rehberi Lewis Feuer[‘i]” örnek göstermiştir.⁷³ Fred Halliday’in vefatı üzerine yazılan bir makalede, kendisinden “büyük bir öğretmen ve rehber” olarak bahsedilmekte ve “çok sayıda öğrencinin ve genç meslektaşın onun danışmalığına, rehberliğine ve ilham [verişine] olan borçlarını tasdik ettikleri” vurgulanmaktadır.⁷⁴ Kısaca, rehberlik, rehberlik eden için de rehberlik edilen için de hocalığın elzem bir unsurudur.

Rehberlik, akademik rehberlik ve pratik rehberlik olarak ikiye ayrılabilir. Akademik rehberlik, bir akademisyenin akademik kariyerinin nasıl teşekkül edeceğinde etkisi olan yol göstericiliktir. Akademik rehberlik de, doğrudan akademik rehberlik ve dolaylı akademik rehberlik olarak ikiye ayrılabilir. Doğrudan akademik rehberlik, öğrenen ile aktif bir etkileşim içerisinde gerçekleştirilen rehberliktir. Doktora tez danışmanlığı, akademik kariyerde, hem rehberlik yapan hem de rehberlik yapılan taraflar açısından, doğrudan akademik rehberliğin başlıca örneğidir.⁷⁵ Doğrudan akademik rehberliğin ilk aşamasının, öğreneni akademik bir kariyere yönlendirmek olduğu söylenebilir. Barry Buzan, kendisini Uluslararası İlişkiler’i “olası bir kariyer olarak düşünmeye teşvik eden” hocasından bahsetmektedir.⁷⁶ Akademik kariyere adım attıktan sonra öğreneni cesaretlendirmek de doğrudan akademik rehberliğin boyutlarından birisidir. Stephen M. Walt, yukarıda bahsedilen yazısında, Kenneth N. Waltz’ın kendisi dahil tüm öğrencilerini “cevapları halihazırda mevcut olmayan muammalar ile uğraşmaya ve

yerleşik inançlara meydan okuma konusunda korkusuz olmaya teşvik et[tiğini]" dile getirmektedir.⁷⁷

Doğrudan akademik rehberlik, esasa dair olabileceği gibi, usule dair de olabilir. Diğer bir ifadeyle, öğrenenin neyi çalışacağına dair olabileceği gibi, neyi nasıl çalışacağına dair de olabilir. Burada dikkat çekmek istediğimiz nokta, ne kadar iyi niyetli de olsa, öğrenene belirli bir çalışma alanını dayatmanın veya öğreneni belirli bir çalışma alanına sevk etmenin rehberlik olmadığıdır. Bilakis, rehberlik, öğrenenin kendi çalışma alanını kendi arayışıyla 'bulmasında' yol gösterici olmaktır. Alexander Wendt, "mümkün olduğunca en çeşitli alanlarda araştırma yapan doktora öğrencileri olduğunu" ve onlara hitaben "yapılacak en önemli, belki de en zor şeyin ilk olarak bizlere halihazırda bilmediğimiz bir şey söylemek ve ikinci olarak, insanları dünya hakkında farklı bir şekilde düşündürtecek bir şey söylemek" şeklinde konuştuğunu ifade etmektedir.⁷⁸ Joseph S. Nye Jr., Uluslararası İlişkiler disiplindeki genç bir akademisyene verebileceği en önemli tavsiyesinin ne olduğu sorusuna, "merakını takip et ve kuraldışıları gözetle [ve] herhangi bir teorinin mahkumu olarak eğitime" şeklinde cevap vermektedir.⁷⁹ John J. Mearsheimer ise, Kenneth N. Waltz'ın Barry R. Posen, Stephen Van Evera ve Stephen M. Walt gibi kendisi ile doktora tezi yazan öğrencilerinin, "onun teorisine meydan okumayla neticelenecek yönlerde evrilmelerine izin vermesine" dikkat çekmektedir.⁸⁰ Diğer taraftan, usule dair doğrudan akademik rehberliğin, bir akademisyenin akademik kariyerinin teşekkülünde daha kritik olduğu iddia edilebilir. Örneğin, Waltz'ın 'yapısal realizme' dair görüşlerinin tartışıldığı ve ona ithaf edilmiş bir kitaba yazdığı önsözde, Stephen M. Walt, doktora öğrencileri olarak hocasının "ne yapmaları gerektiğini [onlara] söylemeye göreceli olarak az zaman harcadığını," buna mukabil, "kendi analiz gücü ve kendi davranışı ile, tam olarak *nasıl* yapılması gerektiğini [onlara] göstermeye yoğunlaştığını" belirtmektedir.⁸¹

Dolaylı akademik rehberlik, öğrenen ile pasif bir etkileşim içerisinde gerçekleşen rehberliktir. Öğrenenin algı ve anlayışını bağlı olarak, hocasının akademik tavır, davranış ve yaklaşımlarından kendi irade ve muhakemesi

aracılığıyla edindiği deneyim ve çıkardığı dersler, dolaylı akademik rehberliğin kapsamına girmektedir. Bir örnek olarak, John J. Mearsheimer, son kitabında, 1976 yılında bir doktora öğrencisi olarak aldığı siyaset teorisi dersinin üç boyutunun “entelektüel gelişiminin merkezinde yer edindiğini” belirtmektedir.⁸² Bu boyutlardan birisi olarak, Mearsheimer, bu derste “birisinin önemli teorik meseleler hakkında uzman olmayanların erişebileceği basit ve açık bir dille konuşup yazabileceğini öğrendiğini” ve bu nedenle dersin hocası olan “Isaac Kramnick’in tarzında” olarak, bu kitabında “her hangi iyi eğitilmiş ve ilgili okuyucunun anlayabilmesi için iddialarını mümkün olduğunda açık bir şekilde ifade etmek için kendini zorladığını” belirtmektedir.⁸³

Pratik rehberlik ise, bir akademisyenin bir akademisyen olarak nasıl teşekkül edeceğinde etkisi olan yol göstericiliktir. Akademik rehberlikte, yol gösterici olan hocanın ilmi vasıfları söz konusuysa, pratik rehberlikte, yol gösterici olan hocanın insani vasıfları söz konusudur. Simon Reich, hocası Richard Ned Lebow’a dair yazdığı bir önsözde, hocasının kariyeri boyunca “insaniyet ve tevazu duygusunu koruduğu[ndan]” ve öğrencilerinden ve meslektaşlarından hiçbirinin “bundan daha fazlasını isteyemeyeceği[nden]” bahsetmektedir.⁸⁴ Pratik rehberlik, akademik rehberliğin zorunluluklarının ötesine geçen insani bir boyuta sahiptir. Yukarıda değişik örnekleri verilen, öğreneni cesaretlendirme ve teşvik etmenin, akademik bir görev olmadığı, insancıl bir duyarlılığa dayalı bir tavır olduğunu vurgulamak gerekmektedir. Aynı şekilde, bir rehberin öğrenenlerin fikir ve ifade özgürlüğüne saygısı bir akademik mecburiyet değildir, insani bir temayüldür. Ancak, rehberlik yapan hocanın bu insani temayülü, öğrenenin araştırmacılığı, eğitimciliği ve rehberliği üzerinde, doğrudan veya dolaylı, koşullandırıcı ve şekillendirici muhtelif ve mühim etkilere sahiptir.

Uluslararası İlişkiler disiplininde, araştırmacılığın ve eğitimciliğin aksine, rehberliğin tespit ve takdiri için çeşitli ölçme ve değerlendirme kriterleri inşa edilmemiştir. Dolayısıyla, rehberlik, tek taraflı olarak, öğrenenin formel değerlendirmelerine tabi olmayacak şekilde, münhasıran hocanın tasarrufuna bırakılmıştır. Bu nedenle de, araştırmacılıktan ve bir ölçüde

eğitimcilikten farklı olarak, yol gösterici olan hocanın insani vasıflarının merkezi önem kazandığı bir unsurdur. Sorumluluk bilinci, bu insani vasıflara bir örnek olarak verilebilir. Öte yandan, araştırmacılıktaki pratik kriterlere benzer şekilde, rehberlik için bir ölçme ve değerlendirme kriteri olarak, bir hocaya hürmeten sağlığında veya vefatından sonra öğrencileri veya meslektaşları tarafından derlenen ve *festschrift* olarak adlandırılan çalışmalar gösterilebilir.⁸⁵ Yine de, rehberliğin en isabetli değerlendirmesinin ilgili hocanın danışmanlığında yüksek lisans ve/veya doktora yapmış öğrencileri ile yapılacak görüşmeler yoluyla ortaya konulabileceği söylenebilir. Bu noktayı, müşahhas bir örnek temelinde Ali L. Karaosmanoğlu'nun rehberliğine atıfla detaylandırabiliriz.

Ali L. Karaosmanoğlu'nun öğrencileri, rehberliğine dair oldukça olumlu kanaatlere sahip görünmektedirler. Bir öğrencisine göre: "Ali Karaosmanoğlu Hoca'nın başlı başına bir ekol olduğunu düşünüyorum. Onun eğitimini aldığınız zaman iyi bir akademisyen oluyorsunuz."⁸⁶ Bir başka öğrencisi kendisine olan hayranlığını dile getirmektedir: "Ali Karaosmanoğlu Hoca benim hayranlık duyduğum bir hocam, hayranlık duyduğum bir danışmanım ve hayranlık duyduğum akademik rehberim."⁸⁷ Hayli takdir ve taltif edici bu görüşlerin nedenleri, Karaosmanoğlu'nun akademik ve pratik rehberliğinde aranabilir. Doğrudan akademik rehberlik bağlamında, çok sayıda öğrencisinin uluslararası ilişkiler alanında doktora yapmasında ve doktora konularına karar vermesinde, yol göstericiliği ile belirleyici olmuştur. Bir öğrencisi, iktisat alanında doktora yapmayı düşünürken, Karaosmanoğlu ile tesadüfen karşılaşması ve görüşmesi sonucunda, kendisinin telkini ile uluslararası ilişkiler alanında doktora başladığını anlatmaktadır.⁸⁸ Aynı öğrenci, doktora konusunu seçmesinde de Karaosmanoğlu'nun yol göstericiliğine işaret etmektedir: "Bilkent Üniversitesi'nde doktora yaparken tez konum nükleer silahların yayılmasının önlenmesi rejimi ile alakalıydı. Bu konuya girmemde de Ali Karaosmanoğlu Hoca'nın büyük bir etkisi var."⁸⁹ Benzer bir süreci, bir başka öğrencisi de anlatmaktadır: "Beni doktora yapmaya ikna eden isim Ali Hoca'dır. O dönemde, benim ilgi duyduğum ve çalıştığım konular veya çalışmak istediğim konular vardı ancak yönlendirme anlamında Ali Hoca

düşündüğüm konudan farklı bir konuya doğru itti beni. Bu açıdan, doktora tezi aşamasında Ali Hoca'dan yoğun olarak istifade edenlerden biriyim.”⁹⁰ Diğer bir öğrencisi, tarih eğitimi aldıktan sonra uluslararası ilişkiler alanında doktora yapmaya yönelişini anlatmaktadır: “Başlangıçta bu konu [farklı bir disiplinden gelme konusu] Uluslararası İlişkiler disiplininde çalışmama engel olur mu şeklindeki soruma Hoca, ‘Tarih bilerek uluslararası ilişkiler alanında çalışmanın daha iyi olduğu’ şeklinde cevap vererek, beni bu alanda çalışmaya cesaretlendirmiş oldu.”⁹¹

Ali L. Karaosmanoğlu'nun akademik rehberliğinin, öğrencilerinin lisansüstü dönemleri ile sınırlı kalmadığı, akademik kariyerlerini de kapsadığı dikkati çekmektedir. Bir örnek olarak:

Doçentliğe başvurma aşamasında, bu isteğimi kendisiyle paylaşmak için Ali Bey'e gittiğimde benden yayınlarımı istedi, yayınlarımın (kitap bölümleri, makaleler, referanslar) çok iyi olduğunu söyledi ancak Türk dış politikası dersini daha öncesinde vermediğimi belirterek mühendislikten gelen birisi için bu konularda benim eksikliğimin olabileceğini söyledi ve bu durumun ileride sıkıntı yaratabileceğinden bahsetti. Bunun üzerine başvurumu o dönem için değil, Türk dış politikası dersini verdikten sonrası için yapmam konusunda bir tavsiye verdi. Gerçekten de çok isabetli bir görüştü bu ve Ali Bey'i çok iyi tanıdığım için hiç alınmadım bu durumdan. Bazen tavsiyede bulunduğumuz zaman insanlar duymak istediklerini duymayınca alındıklarını hissedebiliyoruz ancak Ali Bey'i tanıdığım için ve onun doğru değerlendirme yaptığını bildiğim için tavsiyesini uyguladım ve Türk dış politikası dersi verdim. Dış politika dersini verirken yaptığım hazırlık, doçentlik sınavında karşılaşılabileceğim birçok hocaya ve onların yazdıklarına önceden hazırlanmamı sağladı ve doçentlik sınavım çok az insana nasip olacak şekilde çok başarılı ve çok onurlandırıcı bir şekilde geçti.⁹²

Karaosmanoğlu'nun akademik rehberliği, çeşitli boyutlarıyla öğrencilerinin çalışma tarzlarını da etkilemiştir. Bir öğrencisi kendisi için önemli gördüğü bu noktayı vurgulamaktadır: “Ali Karaosmanoğlu Hoca'mın benim tez

sürecimdeki katkıları çok fazla ama bunlardan bence en önemlisi detaylarda kaybolmadan özü vermeme öğretilmesidir...Hoca'mın bana kazandırdığı bu yaklaşım sadece tez sürecinde değil, devam eden profesyonel yaşantımda da benim için çok faydalı oldu."⁹³

Dolaylı akademik rehberlik bağlamında, Ali L. Karaosmanoğlu'nun öğrencileri, kendisinin akademik tavır, davranış ve yaklaşımlarının kendilerine etkilerine ve bunlardan çıkardıkları ve uyguladıkları prensiplere sıklıkla atıfta bulunmaktadır. Bir öğrencisi, çalışma alanlarının şekillenmesindeki etkisinden bahsetmektedir: "Hoca'nın ilgi alanları beni de etkiledi. NATO, güvenlik ve stratejik kültür konularına olan ilgisi ben daha kendisinin doktora öğrencisiyken beni etkilemeye başlamıştır. Sonraları kendim de bu konularda çalıştım."⁹⁴ Diğer taraftan, birçok öğrencisi Karaosmanoğlu'nun sözlü ve yazılı akademik üslubunun, kendileri açısından bir örnek teşkil ettiğine işaret etmektedir. Bir öğrencisinin ifadesiyle: "Ali Bey'in yazdığı bir yazıyı okuduğunuz zaman sanki beyninize yapıştırılmış gibi hiç aklınızdan çıkmıyor. Çok net ifadeler, çok sarıh ifadeler, olması gerektiği gibi her şey...Araştırmacı olarak da bunu yazıya dökmek, ifade etmek konusunda da müthiş ve çok etkilendiğimi söylemek istiyorum."⁹⁵ Bir başka öğrencisi ise şöyle demektedir: "Her şeyden önce kendisinin yazım tarzından ve akademik disiplininin etkilenmişimdir. Ne bir eksik ne bir fazla konuşur veya yazar. Genel çerçeveyi doğru çizer, konunun özüne eğilir. Gereksiz detaylara yer vermez...Akademisyenliği özümsemiş ve bizlere olması gerekeni öğretmiştir."⁹⁶

Birçok öğrencisi, akademik yaşamın farklı boyutları itibarıyla da, Ali L. Karaosmanoğlu'nu kendilerine örnek aldıklarını ifade etmektedirler. Bir öğrencisine göre: "Bir doktora öğrencisi olarak, kendisinden öğrendiğim bilgi, kuram ve metodolojik yaklaşımların yanı sıra, yaptığı işe duyduğu saygı, mesleki ahlakı, insan olarak tutarlılığı ve kişiliğinden ödün vermeden çalışması, mesleğinin doruğunda da bitip tükenmeyen azmi, benim bütün meslek hayatımda yol gösterici olmuştur."⁹⁷ Aynı şekilde, kendi öğrencilerine yaklaşımlarında, Karaosmanoğlu'nu referans aldıklarını da

belirtmektedirler: "Ali Karaosmanoğlu Hoca'nın insani yönü beni oldukça etkiledi. Ben de benimle çalışan öğrencilerime Ali Hoca'dan ne gördüysem o şekilde davranmaya çalıştım."⁹⁸ Benzer görüşleri bir diğer öğrencisi de dile getirmektedir: "Ben de öğrencilerime Ali Bey'den gördüğümüz yaklaşımla yaklaşmaya çalışıyorum...Eğitimcilik yaparken tabii ki örnek aldığımız insanlardan bir tanesi Ali Hoca ve onunla aynı tarzı ve tutumu muhafaza etmeye çalışıyoruz."⁹⁹

Pratik rehberlik bağlamında ise, Ali L. Karaosmanoğlu'nun ilmi vasıflarının ötesinde, bir yol gösterici olarak, akademik rehberliğin zorunluluklarının ötesine geçen insani vasıfları söz konusu edilmektedir. Her şeyden önce, öğrencileri ile arasındaki sosyal etkileşimlerdeki samimi tavır ve yaklaşımları vurgulanmaktadır: "Doğru olmak, dürüst olmak bence en temel şeyler ve Ali Bey bize hep böyle davranmıştı."¹⁰⁰ Aynı zamanda bu samimi tavır, Karaosmanoğlu'nu ile öğrencileri arasında oluşan karşılıklı bir güven bağının da temelidir. Karaosmanoğlu, öğrencilerine kendilerine güven duyduğunu hissettirmekten çekinmemiştir: "Kendisinin doktora asistanıyken, bana, 'şu konuyu sence nasıl anlatmalıyım, sen olsan nasıl anlatırdın?' diye sormuştu. Kendisine, biraz da utanarak, açıkladım ve bana o oturumu benim anlatmamı istediğini söyledi."¹⁰¹ İstisnasız tüm öğrencileri, Karaosmanoğlu'nu kendilerine gösterdiği saygıdan ve özellikle kendilerine meslektaşlarıymışçasına davranışından bahsetmektedirler. Bir öğrencisinin ifadesiyle:

Hoca'mızla ilgili aklımda kalan ve şahsımı çok etkileyen en önemli özelliği son derece kibar, öğrenci dostu, nazik ve latif bir insan oluşuydu. Bir öğrenci olarak ofisine girdiğimde hoca ayağa kalkar, önünü ilikler ve tokalaşarak şahsımı karşıladı. Hoca'mızın bu tavrı şahsımı çok etkilemiştir. Hoca'mız, marka değeri olan, uluslararası alanda bilinen bir isimdi. Ancak ona rağmen bu denli mütevazı oluşu ve öğrenciye değer verışı şahsımı çok etkilemiştir. Diyebilirim ki Hoca'mızın tutumu ileriki yıllarda öğrenciye yaklaşımında üzerimde çok önemli etkiler bırakmıştır. Karaosmanoğlu Hoca'mızı hep o kibar, beyefendi, nazik ve öğrenci canlısı tarafıyla hatırladım, hatırlamaya

devam ediyorum. Hoca'mızın en önemli rehberlik yanının da bu özellikleri olduğunu söyleyebilirim.¹⁰²

Bir başka öğrencisi de şöyle demektedir: "Benim herkesten duyduğum ve kendimin de gördüğü durum, öğrencilere karşı çok saygılı olması ve onları bir eşiti olarak görüp, bir meslektaşı gibi davranması. Benim aklımda kalan en önemli şeylerden biri bu şu anda."¹⁰³

Hocalık Unsurları ve 'Büyük' Hocalık

Hocalık, tekrar etmek gerekirse, araştırmacılık, eğitimcilik ve rehberlik olarak üç unsurdan müteşekkil bir olgudur. Bu tanımdan çıkan mantıksal bir sonuç olarak, bu üç unsurdan herhangi birinin yokluğu durumunda, hocalıktan bahsetmek mümkün değildir. Diğer bir ifadeyle, her bir unsur, hocalık için bir gerek şarttır, ancak bir yeter şart değildir. Dolayısıyla, bir akademisyen, hem bir araştırmacı, hem bir eğitimci, hem de bir rehber olduğu takdirde hoca olmaktadır. Bu tanımdan hareketle, 'büyük' hoca da tarif edilebilir. Aynı şekilde, bir akademisyen, hem çok iyi bir araştırmacı, hem çok iyi bir eğitimci, hem de çok iyi bir rehber olduğu takdirde 'büyük' hoca olabilmektedir. Dolayısıyla, bir akademisyen, ne kadar iyi bir araştırmacı, ne kadar iyi bir eğitimci ve ne kadar iyi bir rehber olursa, o kadar 'büyük' bir hoca olmaktadır. Ne var ki, her bir unsuru başlı başına tarif etmek, hocalığın doğasını tam olarak anlamamızda yeterli değildir. Bunun için, bu üç unsur arasındaki ilişkileri de incelemek gerekmektedir.

Araştırmacılık, diğer iki unsur üzerinde şekillendirici etkileriyle, hocalık açısından bir hayli önemli bir unsurdur. Belirli akademik çalışma alanları olan, bu alanlarda geniş ve derin incelemeler yapabilen, bu alanlarda yazılmış literatüre hakim ve bu alanların hem pratik hem akademik gidişatını ve dolayısıyla geleceğini okuyabilen bir araştırmacı olması, bir hocanın hem eğitimciliğini hem de rehberliğini geliştirmesi beklenen bir etkidir. Ali L. Karaosmanoğlu örneğinde, bir öğrencisinin ifadeleri bu duruma işaret etmektedir: "Nükleer strateji konusunda ve Soğuk Savaş dönemi Türk dış politikasında, Türkiye'nin NATO ile olan ilişkileri konusunda son derece bilgili bir hocamız olması itibarıyla, zaten Ali Bey'den aldığımız derslerde kendisinden çokça faydalandık."¹⁰⁴ Yukarıda, doğrudan akademik rehberlik başlığı altında birçok örneğini verdiğimiz üzere, öğrenenlerin çalışma alanlarına dair isabetli ve yapıcı telkinler şeklinde kendini gösteren iyi rehberlik, alanında küresel ve yerel gelişmeleri hem pratik düzlemde hem de akademik düzlemde takip edebilme ve dönüşümlerin mecrasını öngörebilme yeteneğine dayanmaktadır; bu

yetenek de elbette, iyi araştırmacılığın beraberinde getirdiği bir bilimsel yetkinliktir.

Eğitimcilik, bizatihi öneminin yanında, araştırmacılığa bakan boyutuyla da, hocalık açısından oldukça önemli bir unsurdur. Eğitimciliğin, öğreten ve öğrenen arasında tek taraflı bir ilişki olduğu varsayımının etkisiyle, bir hocanın araştırmacılığına yapabileceği katkılar göz ardı edilmekte veya azımsanmaktadır. Ne var ki, bu hatalı ve kısıtlayıcı bir varsayımdır. John J. Mearsheimer, son kitabını akademik kariyeri boyunca ders verdiği öğrencilerine ithaf etmiştir. Mearsheimer şöyle demektedir: “Yıllar boyunca öğrenciler ile etkileşimden muazzam bir miktarda [yeni şeyler] öğrendim. Bu [durum] özellikle, çoğunlukla müfredattaki bir makale veya kitap hakkında bir tarzda düşünerek sınıfa girdiğim ve bir öğrencinin söylediği birşey yüzünden farklı bir şekilde düşünerek [sınıftan] ayrıldığım seminerler için geçerlidir.”¹⁰⁵ Eğitimcilik, öğreten ile öğrenen arasında etkileşimsel bir ilişkidir ve öğrenmeye açık olması halinde, hoca muhatapları ile etkileşiminden yeni bir bilgi, yeni bir düşünce veya yeni bir bakış açısı gibi araştırmacılığını zenginleştirecek katkılar elde edebilmektedir. Bu makalenin yazarları da, Ali L. Karaosmanoğlu’nun öğrencisi ve meslektaşı olarak, kendisi ile yaptıkları görüşmelerde ve konuşmalarda, üzerinde tartışılan bir bilimsel çalışma hakkında, ilgili çalışmaya muhatabının işaret ettiği şekilde hiç bakmadığını ancak bu şekilde bir bakış açısının da mümkün ve isabetli olduğunu, muhataplarından öğrenmeye her zaman açık bir akademik olgunlukla ifade ettiğine çok defalar tanık olmuşlardır. Karaosmanoğlu’nun sınıf-ıçi ve sınıf-dışı etkileşimlerden yararlanmaya açık ve istekli olması, bilimsel ve sosyal diyaloglarında öğrencilerine ve meslektaşlarına yaptığı takdirkar atıflarda da kendini göstermektedir.

Rehberlik, öğretime bakan yönüyle, araştırmacılığa ve eğitimciliğe etkilerinden bahsedilmesi pek mümkün olmayan bir hocalık unsurudur. Rehberlik, öğrenene yönelmiş, hocalığın kelimenin tam anlamıyla ‘diğerkam’ yani ‘ötekini düşünen’ unsurudur. Bu nedenle, hocalığın kavramsal ve eylemsel değerlendirmelerinde geri planda kalmakta veya

bırakılmaktadır. Uluslararası İlişkiler disiplininde, araştırmacılığın ve eğitimciliğın aksine, rehberliğın tespit ve takdiri için çeşitli ölçme ve değerlendirme kriterlerinin yine bu nedenle inşa edilmemiş olduğu iddia edilebilir. Öğretene bakan yönüyle ikincil görünen rehberlik, öğrenene bakan yönüyle birincil ve hayatidir. Birincildir çünkü hocanın rehberliğı, öğrenenin hem araştırmacılığı, hem eğitimciliğı hem de kendi rehberliğı üzerinde şekillendirici ve dönüştürücü etkilere sahiptir. Hayatidir çünkü hocanın araştırmacılığı ve eğitimciliğı, rehberliğı olmaksızın öğrenen için bir şey ifade etmeyebilecektir. Diğer taraftan, hocanın araştırmacılığı, eğitimciliğı ve rehberliğı, hocasının akademik tavır, davranış ve yaklaşımlarından kendi irade ve muhakemesi aracılığıyla deneyim edinebilmek ve dersler çıkarabilmek yeteneğine ve isteğine bağılı olarak, öğrenen için dolaylı akademik rehberlik olmaktadırlar. İyi araştırmacılık, öğrenene bakan tarafıyla, aynı zamanda iyi araştırmacılığın nasıl olması gerektiğini pratikte göstermektir. Diğer iki unsur da bu şekildedir.

Bir akademisyenin hocalığı noktasında, bu üç unsur arasında bir oran sorunsalı bulunmaktadır. Diğer bir ifade ile, hocalığın ne kadarının araştırmacılık, ne kadarının eğitimcilik ve ne kadarının rehberlik olduğu veya olması gerektiğı, hocalığın doğasına dair yapılan değerlendirme ve tartışmalarda karşılaşılan bir meseledir. Akademide, hocalığın teşekkülünde ve icrasında, araştırmacılığın diğer iki unsura nazaran daha büyük bir paya sahip olduğu ve olması gerektiğine dair yaygın bir kanaat göze çarpmaktadır. John J. Mearsheimer'ın ifadeleri bu duruma bir örnektir: "Tabi ki öğretim, işimizin çok önemli bir parçası. Ama araştırma [işimizin] diğer yarısıdır ve iddia edebilirim ki bizim gibi hocalar için, açıkça, daha önemli olan yarısıdır."¹⁰⁶ Bu anlaşılabilir bir görüştür zira iyi araştırmacılık, diğer iki unsurun gelişmesinde yeter şart olmasa bile gerek şarttır. Buna rağmen, hocalığı araştırmacılığa indirgeyen hatalı ve nakıs bir yaklaşım da mevcuttur.

Bu üç unsur arasındaki bir başka sorunsal, bir hocanın kariyerinin ilerlemesi ile birlikte, unsurlar arasındaki göreceli ağırlığın değışmesi konusuna ilişkindir. Akademik kariyerin erken döneminde araştırmacılık hakim unsur

olabilmekte, geç döneminde ise rehberlik hakim konumda değerlendirilebilmektedir. Buna mukabil, örnek vermek gerekirse, Stephen M. Walt, hocası Kenneth N. Waltz'ın "kariyerinin bir daimi üretkenlik ve kalite kontrol modeli" olduğunu vurgulamaktadır.¹⁰⁷ Simon Reich, aynı noktayı kendi hocası Richard Ned Lebow için vurgulamakta, ve "70. doğum gününden sükunetle süzöldükten sonra" altı derleme ve müstakil kitap ve çok sayıda bilimsel makale yayınladığına dikkat çekmektedir.¹⁰⁸ Benzer şekilde, Ali L. Karaosmanoğlu'nun emekli olduktan sonraki süreçte akademik üretkenliğinin hız kesmeden devam etmesi ve SSCI indeksli makaleler dahil bir çok bilimsel çalışmaya imza atması bir başka örnek olarak belirtilebilir.¹⁰⁹ Dolayısıyla, akademik kariyerinin ilerleyişi ile birlikte, hocalık unsurları arasındaki dengenin korunabilmesi de mümkündür. Ayrıca, Karaosmanoğlu, geç dönem akademik kariyerinde, nitelikli akademik çalışmalarının tanıklık ettiği araştırmacılığının yanı sıra, bilimsel araştırmalara destek olacak kurumsal ve yayınsal yeni mecraların tesis ve idame edilmesindeki girişimleri ile öncü bir rehberlik sergilemiştir. İhsan Doğramacı Barış Vakfı'na bağlı bir düşünce ve araştırma kuruluşu olan 'Dış Politika ve Barış Araştırmaları Merkezi' ile bu merkezin çatısı altında yayımlanan ve "uluslararası ilişkiler ve dış politika araştırmalarına ilişkin özgün kuram ve kavramlar için bir platform olmak amacını" taşıyan *All Azimuth* dergisi, Karaosmanoğlu'nun teşvik ve himayesinde vücut bulmuştur.¹¹⁰

Önemli bir diğer sorunsal da, hocalık unsurlarından her biri bağlamında, nitelik ile nicelik arasındaki dengeye ilişkindir. Her bir unsurun değerlendirilmesinde, nitel ve nicel ölçütlerin ne oranda etkili olduğu ve olması gerektiği, hocalığın doğasına ve 'büyüklüğüne' dair incelemelerin önemli ve tartışmalı bir boyutudur. Örneğin, bir hocanın 33 doktora öğrencisi olması, iyi bir rehber olduğunun göstergesi midir? Veya, bir hocanın bir dönemde 11 ders veriyor olması, iyi bir eğitimci olduğunun emaresi midir? Her bir unsur bağlamında, nitelik ile nicelik arasındaki optimum denge noktasının tespit edilmesinin, hocalığın şekillenmesinde ve uygulanmasında oldukça önemli bir parametre olduğu iddia edilebilir.

Sonuç

Hocalık, özetlemek gerekirse, üç unsurdan müteşekkil bir olgudur. Bu unsurlar, araştırmacılık, eğitimcilik ve rehberliktir. Araştırmacılık, bir soruya cevap aramaktır. Eğitimcilik, bir soruya verilen cevap/ları öğretmektir. Rehberlik ise, bir soruya cevap arayışında kılavuzluk etmektir. Dolayısıyla, bir hoca olmak, aynı anda hem bir araştırmacı, hem bir eğitmen, hem de bir rehber olmaktır. Ve bir hoca, ne kadar iyi bir araştırmacı, ne kadar iyi bir eğitmen ve ne kadar iyi bir rehber olursa, o kadar 'büyük' bir hoca olmaktadır. Bu bağlamda, Ali L. Karaosmanoğlu için, akademik kariyeri boyunca yaptığı çalışmalar ve öğrencilerinin ve meslektaşlarının değerlendirmeleri temelinde, araştırmacılığının, eğitimciliğinin ve rehberliğinin niteliği göz önüne alındığında, 'büyük' hoca tabirini kullanmak isabetli görünmektedir.

Bunun yanında, büyük hocalığın, bir akademisyene meslektaşlarının ve öğrencilerinin atfetmesiyle sosyal kabul gören, toplumsal takdire tabi bir sıfat olduğu da unutulmamalıdır. Dolayısıyla, çok iyi bir araştırmacı olmakla birlikte, eğitimciliği ve rehberliği toplumsal kabul görmeyen akademisyenlerin büyük hocalıkları en iyi olasılıkla tartışmalıdır. Kavramların toplumsallığı bağlamında, büyük hocalık, bir akademisyenin kendisine dair bireysel kanaatlerinden bağımsız şekilde, kolektif kanaatler ile vücut bulmaktadır. Kısaca, büyük hocalık, biraz da, gönüllerde kazanılmaktadır. Bu nedenle, 'gönüllerin büyük hocası' olunması açısından, öznel kolektif kanaatlerin etkisiyle, eğitimciliğin araştırmacılığa, rehberliğin de eğitimciliğe karşı bir derece ağır bastığı söylenebilir. Ali L. Karaosmanoğlu'nu öğrencilerinin ve meslektaşlarının zihinlerinde iyi hoca yapan elbette bilimsel çalışmalarıdır ancak gönüllerinde büyük hocalığa taşıyan eğitimciliği ve bilhassa rehberliğinin değeri ve istisnailiğidir.

Yukarıda çeşitli boyutlarını kısaca tartıştığımız, hocalığın üç unsuru arasındaki ilişkiler ve dengeler, hocalığın ve 'büyük' hocalığın teşekkülünde ve icrasında ziyadesiyle önemlidir. Ancak, hocalığın doğasının incelendiği bu çalışmada ayrıntılı bir şekilde tartışmadığımız, hocalığın şekillenmesinde

ve uygulanmasında etkisi olan başka değişkenlerin mevcudiyetine de dikkat çekmek isteriz. Bu değişkenlerde birisi, hiç şüphesiz öğrenen'dir. Hocalık, öğrenen boyutuyla birlikte, iki taraflı bir ilişkidir ve hocalık, bu ilişki aracılığıyla ve kısmen bu ilişki tarafından inşa edilmektedir. Hatta, Michael W. Doyle'a göre, uluslararası ilişkiler alanında bir uzman olma noktasında "her şey öğrenciye bağlıdır."¹¹¹ Kısaca, Uluslararası İlişkiler disiplininde hocalık nedir tartışmasının bir boyutu da, öğrencilik nedir ve ne olmalıdır tartışmasıdır.

Ayrıntılı bir şekilde tartışmadığımız bir başka konu, bir hocanın hem araştırmacılığında hem eğitimciliğinde hem de rehberliğinde etkileri olan bir takım insani vasıflar, bunların kaynakları ve geliştirilmesidir. Örneğin, açık fikirli olmak, bir hoca için tüm unsurlar üzerinde etkilerinden bahsedebileceğimiz bir insani vasıftır. Benzer şekilde, etkileri hocalığın tek bir unsuruna mahsus olan insani vasıflar da mevcuttur. Thomas Hobbes tarafından "zihnin şiddetli bir arzusu" olarak tarif edilen merak duygusu, araştırmacılığın altında yatan varoluşsal saiktir.¹¹² Bunlar gibi, hocalığın tüm unsurlarını hep birlikte veya ayrı ayrı, olumlu veya olumsuz etkileyen veya etkileyebilecek temel insani vasıflar, bunların kaynakları ve geliştirilmesi de hocalık nedir tartışmasının bir başka boyutunu oluşturmaktadır.

Son olarak, ekonomik, politik, toplumsal ve kurumsal şartlar, hocalığın teşekkülünde ve icrasında etkili bir parametredir. Örneğin, hocalığın her bir unsuru için oldukça önemli diyebileceğimiz yaratıcı ve eleştirel düşünce, oluşumu, gelişimi ve kullanımı noktasında, hocalığın içerisinde şekillendiği ve uygulandığı koşullardan bağımsız değildir. Hocalık nedir tartışmasının bir boyutunu da, bu koşulların tetkik ve tenkit edilmesi oluşturmaktadır.

Referanslar

¹ 'Hoca' kelimesinin etimolojisi için bakınız, "Hoca", *DİA*, <https://islamansiklopedisi.org.tr/hoca>. 'Çağrışımsal anlam' için bakınız, Michael Israel, "Semantics: How Language Makes Sense", Carol Genetti (der.), *How Languages Work: An Introduction to Language and Linguistics*, Cambridge, Cambridge University Press, 2014, s. 150-179, s. 156.

² Kelimenin bilim insanlarını işaret edecek şekilde Türkçe'de kazandığı kendine has durumu, örneğin, gazeteci Gürkan Zengin'in Ahmet Davutoğlu'nu bir dış politika aktörü olarak değerlendirdiği kitabına 'Hoca' ismini vermesinde görebiliriz. Gürkan Zengin, *Hoca: Türk Dış Politikasında 'Davutoğlu Etkisi'*, İstanbul, İnkılap Kitabevi, 2010. Ayrıca, kendisi de bir akademisyen olan ve Türkiye'de çok sayıda eğitim kurumu ile birlikte Bilkent Üniversitesi'nin de kurucusu olan merhum Prof. Dr. İhsan Doğramacı'nın bir hürmet ifadesi olarak 'Hocabey' hitabıyla yad edildiğini de hatırlatmak isteriz. "İhsan Doğramacı", <http://www.bilkent.edu.tr/hocabey/>. Siyaset Bilimi disiplininin Nermin Abadan-Unat ve Tarih disiplininin Prof. Dr. Halil İnalçık gibi çeşitli disiplinlerden kıdemli ve mümtaz akademisyenler için de 'Hocaların Hocası' hitabı kullanılabilir.

³ Makalede, Uluslararası İlişkiler disiplini baş harfleri büyük şekilde, uluslararası ilişkiler alanı baş harfleri küçük şekilde yazılacaktır.

⁴ Arlene B. Tickner ve Ole Wæver (der.), *International Relations Scholarship Around the World*, New York, Routledge, 2009; Ingo Peters ve Wiebke Wemheuer-Vogelaar (der.), *Globalizing International Relations: Scholarship Amidst Divides and Diversity*, London, Palgrave Macmillan, 2016; Ersel Aydın ve Gonca Biltekin (der.), *Widening the World of International Relations: Homegrown Theorizing*, Oxon, Routledge, 2018.

⁵ Henrik Breitenbach, *International Relations in France: Writing between Discipline and State*, Oxon, Routledge, 2013; Hung-Jen Wang, *The Rise of China and Chinese International Relations Scholarship*, Plymouth, Lexington Books, 2013; Jacek Czaputowicz ve Anna Wojciuk, *International Relations in Poland: 25 Years after the Transition to Democracy*, Cham, Palgrave Macmillan, 2017.

⁶ Ole Wæver, "The Sociology of a Not So International Discipline: American and European Developments in International Relations", *International Organization*, Cilt 52, No 4, 1998, s. 687-727; Daniel Maliniak et al., "Is International Relations a Global Discipline: Hegemony, Insularity, and Diversity in Field", *Security Studies*, Cilt 27, No 3, 2018, s. 448-484; Wiebke Wemheuer-Vogelaar ve Thomas Risse, "International Relations in Germany: Young, Internationalized, and Non-Paradigmatic", *German Politics*, Cilt 27,

No 1, 2018, s. 89-112. Türkiye örneğinde yapılmış güncel bir çalışma için bakınız, Mustafa Aydın et al., "Türkiye'de Uluslararası İlişkiler Akademisyenleri ve Alana Yönelik Yaklaşımları Üzerine Bir İnceleme: TRIP 2014 Sonuçları", *Uluslararası İlişkiler*, Cilt 12, No 48, 2016, s. 3-35.

⁷ Ali L. Karaosmanoğlu, doktora derecesini 18 Aralık 1969 tarihinde almıştır. Bilkent Üniversitesi, Uluslararası İlişkiler Bölümü'nden 2010 yılında emekli olmuştur.

⁸ Eyüp Ersoy'un ilk akademik çalışması, Ali L. Karaosmanoğlu'nun Bilkent Üniversitesi Uluslararası İlişkiler Bölümü'nde verdiği *US Grand Strategy* isimli yüksek lisans dersinde hazırladığı ödev olmuştur. Bakınız, Eyüp Ersoy, "The US Strategy of China under the Bush Administration (2001-2006)", *Review of International Law and Politics*, Cilt 3, No 2, 2007, s. 135-160.

⁹ Çalışma grubu, doğrudan Cumhurbaşkanlığı'na bağlı olarak faaliyetlerini sürdürmüştür. Üç sivil ve üç askerden oluşan grup, sekiz ana bölümden müteşekkil nihai raporunu 2014 Ağustos'unda takdim etmiştir. 220 sayfalık raporun 43 sayfası kamuya açıktır. Bakınız, "Savunma Reformu Raporu", *Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı*, <http://www.cumhuriyet.com.tr/rapor/2014-08-22-SavunmaReformu.pdf>.

¹⁰ Vaka çalışması yöntemine dair bakınız, Alexander L. George ve Andrew Bennett, *Case Studies and Theory Development in the Social Sciences*, Massachusetts, MIT Press, 2004; Daniela Lai ve Roberto Roccu, "Case Study Research and Critical IR: The Case for the Extended Case Methodology", *International Relations*, Cilt 33, No 1, 2019, s. 67-87.

¹¹ Morgan Brigg ve Roland Bleiker, "Autoethnographic International Relations: Exploring the Self as a Source of Knowledge", *Review of International Relations*, Cilt 36, No 3, 2010, s. 779-798, s. 780. Disiplindeki oto-biyografik çalışmaların öncüsü bir eser için bakınız, Joseph Kruzel ve James N. Rosenau (der.), *Journeys Through World Politics: Autobiographical Reflections of Thirty-Four Academic Travelers*, Lexington, Lexington Books, 1989.

¹² Yarı yapılandırılmış mülakat yöntemi için bakınız, Anne Gallette, *Mastering the Semi-Structured Interview and Beyond: From Research Design to Analysis and Publication*, New York, New York University Press, 2013.

¹³ Burada, sonraki argümanlar açısından, 'unsur' kavramının özellikle kullanıldığını vurgulamak istiyoruz. Hidrojen ve oksijen, suyun unsurlarıdır, inşa edici öğeleridir; örneğin, boyutları veya parçaları değildir. Bu çalışmada unsur kavramı, bu şekilde düşünülmelidir.

¹⁴ Bir örnek vermek gerekirse, Platon'un 'devlet nedir?' sorusuna cevap arayışı, siyaset bilimi disiplininin çekirdeğini oluşturmuştur. Öğrencisi Aristoteles'ten başlayarak, bu

cevap arayışına referansla sorulan sorular ile bu sorulara verilen cevaplar arasındaki diyalektik, siyaset bilimi disiplinini örgülemiş ve var kılmıştır.

¹⁵ Usulün araştırılması, iki dala ayrılabilir. Birincisi, araştırma metodolojisine dair araştırmalardır. Örneğin bakınız, Jörg Friedrichs ve Friedrich Kratochwil, "On Acting and Knowing: How Pragmatism Can Advance International Relations Research and Methodology", *International Organization*, Cilt 63, No 4, 2009, s. 701-731. İkincisi, münferit araştırma metotlarına dair araştırmalardır. Örneğin bakınız, Andrew Bennett ve Jeffrey T. Checkel, *Process Tracing: From Metaphor to Analytic Tool*, Cambridge, Cambridge University Press, 2015.

¹⁶ Burada, 'inşa' kelimesi, tüm sosyal kriterlerin sosyal etkileşimler yoluyla ve sosyal etkileşimler sürecinde yaratıldığı iddiasındaki sosyal inşacı teorideki anlamıyla kullanılmıştır.

¹⁷ G. John Ikenberry, der., *Power, Order, and Change in World Politics*, Cambridge, Cambridge University Press, 2014, s. ix. Hans Morgenthau'nun disiplinindeki 'mirasını' tartışan benzer bir çalışma için bakınız, Michael C. Williams, der., *Realism Reconsidered: The Legacy of Hans Morgenthau in International Relations*, Oxford: Oxford University Press, 2007. Bir akademisyenin düşüncelerinin tartışıldığı bilimsel dergilerin özel sayıları veya forumları da bu kategoride değerlendirilebilir. Alexander Wendt'in son çalışmalarının tartışıldığı bir özel forum için bakınız, Badredine Arfi ve Oliver Kessler, "Forum Introduction: Social Theory Going Quantum-Theoretic? Questions, Alternatives and Challenges", *Millennium*, Cilt 47, No 1, 2018, s. 67-73. Ayrıca bakınız, Stefano Guzzini ve Anna Leander (der.), *Constructivism and International Relations: Alexander Wendt and His Critics*, Oxon, Routledge, 2006.

¹⁸ "TRIP Faculty Survey All Countries Combined", *TRIP*, <https://trip.wm.edu/charts/#/bargraph/38/5045>. Listenin ilk beş sırasında, Alexander Wendt, Robert O. Keohane, Kenneth Waltz, John J. Mearsheimer ve Joseph S. Nye Jr. bulunmaktadır.

¹⁹ Alanında en muteber sayılan *Uluslararası Çalışmalar Derneği*'nin (ISA) başkanlığını yapmış akademisyenlerin listesi için bakınız, "Presidents of ISA", *ISA*, <https://www.isanet.org/ISA/Governance/President/Past-Presidents>. Derneğin başkanları arasında çeşitli alanlardan Richard Rosecrance, James N. Rosenau, Susan Strange, Steve Smith, Amitav Acharya gibi akademisyenler bulunmaktadır.

²⁰ Tez, bir yıl sonra basılmıştır. Bakınız, Ali L. Karaosmanoğlu, *Les Actions Militaires Coercitives et Non Coercitives des Nations Unies*, Lausanne, Imperimerie Pont Frère, 1970.

²¹ Güncel bir örnek olarak bakınız, Cedric D. Coning ve Mateja Peter (der.), *United Nations Peace Operations in a Changing Global Order*, Cham, Palgrave Macmillan, 2019.

²² Ali L. Karaosmanoğlu, "Kendi Kaderini Tayin, Ülke Bütünlüğü, Uluslararası İstikrar ve Demokrasi", *Doğu Batı*, No 24, 2003, s. 147-157. Ali L. Karaosmanoğlu'na göre TBMM'nin kararına karşı çıkan "iddia ve kuşklar mesnetsizdir." *Ibid.*, s. 148.

²³ Ali L. Karaosmanoğlu, "Conflits Internes et le Reglement Pacifique des Differends Dans le Cadre des Organisations Internationales", *The Turkish Yearbook of International Relations*, Cilt 15, 1975, s. 37-62. Ayrıca bakınız, Ali L. Karaosmanoğlu, "Birleşmiş Milletler Andlaşmasının 2 nci Madde 7 nci Fıkrasının İç Savaşlar Bakımından Yorumu", *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, Cilt 27, No 3, 1972, s. 185-200.

²⁴ Ali L. Karaosmanoğlu, *İç Çatışmaların Çözümü ve Uluslararası Örgütler*, İstanbul, Gözlem Matbaacılık, 1981.

²⁵ Ali L. Karaosmanoğlu, "Cyprus: What Kind of a Federal Solution", *Journal of South Asian and Middle Eastern Studies*, Cilt 3, No 3, 1980, s. 33-46, s. 45. Ayrıca bakınız, Ali L. Karaosmanoğlu, "Le Conflit de Chypre et Le Fédéralisme", *Politique Étrangère*, No 4, 1978, s. 439-448.

²⁶ Ali L. Karaosmanoğlu, "UNFICYP and the Problem of Consent", Reşat Arım (der.), *Cyprus and International Law*, Ankara, Dış Politika Enstitüsü, 2002, s. 89-120.

²⁷ Ali L. Karaosmanoğlu, "On the Logic of Strategic Behavior", *The Turkish Yearbook of International Relations*, Cilt 13, 1973, s. 102-118, s. 118.

²⁸ Ali L. Karaosmanoğlu, "Savunma Planlaması ve Stratejik Belirsizlik", *Bilge Strateji*, Cilt 7, No 12, 2015, s. 23-45. Nükleer stratejiye dair bir çalışması için bakınız, Ali L. Karaosmanoğlu, "Nükleer Stratejinin İlk On Yılı", *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, Cilt 51, No 1, 1996, s. 323-346.

²⁹ Ali L. Karaosmanoğlu, "Muhteşem Ortaklık: Kant ve Clausewitz", *Uluslararası İlişkiler*, Cilt 4, No 14, 2007, s. 161-183, s. 179.

³⁰ Ali L. Karaosmanoğlu, "Yirmibirinci Yüzyılda Savaş Tartışmak: Clausewitz Yeniden", *Uluslararası İlişkiler*, Cilt 8, No 29, 2011, s. 5-25. 'Yeni savaşlar' kavramı ve konusu, özellikle Mary Kaldor'un çalışmaları neticesinde literatürde önem kazanmıştır. Bakınız, Mary Kaldor, *New and Old Wars: Organized Violence in a Global Era*, Cambridge, Polity Press, 2012. Ayrıca bakınız, Mary Kaldor, "Inconclusive Wars: Is Clausewitz Still Relevant in These Global Times?", *Global Policy*, Cilt 1, No 3, 2010, s. 271-281.

³¹ Ali L. Karaosmanoğlu, "Turkey's Security Policy: Continuity and Change", Douglas T. Stuart (der.), *Politics and Security in the Southern Region of the Atlantic Alliance*, Hampshire, Macmillan Press, 1988, s. 157-180, s. 157.

³² Küresel siyaset düzleminde, Soğuk Savaş'ın bitmesiyle birlikte ABD ve Avrupa politikalarında görülen ayrışmaları, bu iki aktörün dünya görüşleri, kimlikleri, normları ve birbirlerine dair kamuoyu algıları gibi düşünsel değişkenler ile izah etmeyi tercih

etmiştir. Bakınız, Ali L. Karaosmanoğlu, "Transatlantik Çatlağı: Değişen Kimlikler", *Doğu Batı*, Cilt 23, 2003, s.181-189.

³³ Ali L. Karaosmanoğlu, "Turkish Security Culture: Evolutionary or Carved in Stone?", Peter M. E. Volten (der.), *Perceptions and Misperceptions in the EU and Turkey*, Groningen, CESS, 2009, s. 27-46, s. 28. Aynı konudaki bir başka çalışması için bakınız, Ali L. Karaosmanoğlu, "The Evolution of the National Security Culture and the Military in Turkey", *Journal of International Affairs*, Cilt 54, No 1, 2000, s. 199-216.

³⁴ Ali L. Karaosmanoğlu, "NATO Enlargement and the South: A Turkish Perspective", *Security Dialogue*, Cilt 30, No 2, 1999, s. 213-224, s. 213.

³⁵ Ali Karaosmanoğlu, "Europe's Geopolitical Parameters", S. Togan and V. N. Balasubramanyan (der.), *Turkey and Central and Eastern European Countries in Transition: Towards Membership of the EU*, Hampshire, Palgrave Macmillan, 2001, s. 271-289.

³⁶ Ali L. Karaosmanoğlu, "NATO'nun Dönüşümü", *Uluslararası İlişkiler*, Cilt 10, No 4, 2014, s. 3-38.

³⁷ Ali Karaosmanoğlu, "Turkey and the Southern Flank: Domestic and External Contexts", John Chipman (der.), *NATO's Southern Allies: Internal and External Challenges*, London, Routledge, 1988, s. 287-353, s. 288.

³⁸ Ali L. Karaosmanoğlu, "Turkey's Alignment with NATO. Identity and Power Politics", Margriet Drent et al. (der.), *NATO's Retirement?*, Groningen, CESS, 2011, s. 37-48, s. 46.

³⁹ Türkiye'nin Atlantik ittifakı ile arasındaki güvenlik ilişkilerine dair Türkiye'deki akademik otoritelerden biri olan Karaosmanoğlu'nun, Türkiye-ABD ilişkilerini münhasıran inceleyen bir çalışma yapmamış olduğuna dikkat çekmek isteriz.

⁴⁰ Ali L. Karaosmanoğlu, *Crisis in the Balkans*, New York, United Nations, 1993. Balkanlar üzerine bir başka çalışması için bakınız, Ali Karaosmanoğlu, "Turkey, Southern Europe and Russia", Brad K. Blitz (der.), *War and Change in the Balkans: Nationalism, Conflict and Cooperation*, Cambridge, Cambridge University Press, 2006, s. 188-194.

⁴¹ Ali Karaosmanoğlu, "Turkey's Objectives in the Caspian Region", Genndy Chufirin (der.), *The Security of the Caspian Sea Region*, Oxford, Oxford University Press, 2001, s. 151-165.

⁴² Ali L. Karaosmanoğlu, "Turkey's Security and the Middle East", *Foreign Affairs*, Cilt 62, No 1, 1983, s. 157-175, s. 166.

⁴³ Ali L. Karaosmanoğlu, "Turkey: Between the Middle East and Western Europe", *International Journal of Turkish Studies*, Cilt 6, No 1-2, 1992-1994, s. 11-23, s. 11. Ayrıca

bakınız, Ali L. Karaosmanoğlu, "Turkey's Discreet Foreign Policy between Western Europe and the Middle East", Ali L. Karaosmanoğlu ve Seyfi Taşhan (der.), *Middle East, Turkey and the Atlantic Alliance*, Ankara, Foreign Policy Institute, 1987, s. 78-96.

⁴⁴ Ali L. Karaosmanoğlu ve Mustafa Kibaroğlu, "Defense Reform in Turkey", István Gyarmati ve Theodor Winkler (der.), *Post-Cold War Defense Reform: Lessons Learned in Europe and the United States*, Virginia, Brassey's Inc., 2002, s. 135-164.

⁴⁵ Ali L. Karaosmanoğlu, "The International Context of Democratic Transition in Turkey", Geoffrey Pridham (der.), *Encouraging Democracy: The International Context of Regime Transition in Southern Europe*, Leicester, Leicester University Press, 1991, s. 158-174, s. 161.

⁴⁶ Ali L. Karaosmanoğlu, "Officers: Westernization and Democracy," Metin Heper et al. (der.), *Turkey and the West: Changing Political and Cultural Identities*, London, I. B. Tauris, 1993, s. 19-34.

⁴⁷ Ali L. Karaosmanoğlu, "The Evolution of the National Security Culture and the Military in Turkey", *Journal of International Affairs*, Cilt 54, No 1, 2000, s. 199-216, s. 200.

⁴⁸ Ali L. Karaosmanoğlu, "Transformation of Turkey's Civil-Military Relations Culture and International Environment", *Turkish Studies*, Cilt 12, No 2, 2011, s. 253-264, s. 262. Ayrıca bakınız, Ali Karaosmanoğlu ve Behice Özlem Gökakın, "Türkiye'de Sivil-Asker İlişkinin Unutulan Boyutları", *Uluslararası İlişkiler*, Cilt 7, No 27, 2010, s. 29-50.

⁴⁹ Bu makalede, öğretim sürecinde pasif bir konumu ve rolü ima eden 'öğrenci' kelimesi yerine, aktif bir konumu ve rolü işaret eden 'öğrenen' kelimesi çoğunlukla tercih edilecektir.

⁵⁰ Bu konu, disiplinde olumlu veya olumsuz yönleri ile çok sayıda araştırma tarafından ele alınmıştır. "Pedagojinin toplumsallaştırıcı rolü[nü]" Güney Doğu Asya'da uluslararası ilişkiler eğitimi bağlamında tartışan bir özel sayının giriş makalesi için bakınız, Alan Chong ve Natasha Hamilton-Hart, "Teaching International Relations in Southeast Asia: Historical Memory, Academic Context, and Politics-An Introduction," *International Relations of the Asia-Pacific*, Cilt 9, No 1, 2009, s. 1-18, s. 1-2.

⁵¹ "Barry Buzan on International Society, Securitization, and an English School Map of the World", *Theory Talks*, 19 Aralık 2009, <http://www.theory-talks.org/2009/12/theory-talk-35.html>.

⁵² "Conversations in *International Relations*: Interview with John J. Mearsheimer (Part I)", *International Relations*, Cilt 20, No 1, 2006, s. 105-123, s. 108.

⁵³ ABD'de Soğuk Savaş döneminde disiplinin şekillenmesinde etkili bir akademisyen olan ve 'süpergüç' kavramını literatüre kazandıran William T. R. Fox'un uluslararası ilişkiler eğitimi hakkındaki görüşleri için bakınız, William T. R. Fox ve Annette Baker

Fox, "The Teaching of International Relations in the United States", *World Politics*, Cilt 13, No 3, 1961, s. 339-359.

⁵⁴ Örneğin bakınız, Félix Grenier, "How Can Reflexivity Inform Critical Pedagogies? Insights from the Theory versus Practice Debate", *International Studies Perspectives*, Cilt 17, No 2, 2016, s. 154-172.

⁵⁵ Müfredat tasarımı konusunda güzel bir çalışma için bakınız, John Ishiyama ve Robert G. Rodriguez, "Effective Syllabus Design", John Ishiyama et al. (der.), *Handbook on Teaching and Learning in Political Science and International Relations*, Glos, Edward Elgar Publishing, 2015, s. 279-290.

⁵⁶ Örneğin, uluslararası terörizmin öğretimini tartışan bir çalışma için bakınız, Knut Roder, "Contemporary Politics: Teaching the 'Contested Concepts'-International Terrorism Taught to Undergraduate Students in a Multicultural Environment", Cathy Gormley-Heenan ve Simon Lightfoot (der.), *Teaching Politics and International Relations*, Hampshire, Palgrave Macmillan, 2012, s. 162-178. Teori öğretimini tartışan bir çalışma için bakınız, Elizabeth G. Matthews ve Rhonda L. Callaway, "Where Have All the Theories Gone? Teaching Theory in Introductory Courses in International Relations", *International Studies Perspectives*, Cilt 16, No 2, 2015, s. 190-209.

⁵⁷ Örnek bir çalışma için bakınız, Matthew Alan Morehouse et al., "Quantify? or, Wanna Cry? Integrating Methods Training in the IR Classroom", *International Studies Perspectives*, Cilt 18, No 2, 2017, s. 225-245.

⁵⁸ Görselliği önceleyen öğretim tekniklerine dair bakınız, Brandon Valeriano, "Teaching Introduction to International Politics with Film", *Journal of Political Science Education*, Cilt 9, No 1, 2013, s. 52-72; Frédéric Ramel, "Teaching International Relations through Arts: Some Lessons Learned", *International Studies Perspectives*, Cilt 19, No 4, 2018, s. 360-374. Aktif öğrenmeyi önceleyen öğretim teknikleri için bakınız, Tina M. Zappile et al., "Promoting Global Empathy and Engagement through Real-Time Problem-Based Simulations", *International Studies Perspectives*, Cilt 18, No 2, 2017, s. 194-210; Nathan Alexander Sears, "War and Peace in International Relations Theory: A Classroom Simulation", *Journal of Political Science Education*, Cilt 14, No 2, 2018, s. 222-239.

⁵⁹ William J. Miller, "Course-based Assessment and Student Feedback", John Ishiyama et al. (der.), *Handbook on Teaching and Learning in Political Science and International Relations*, Glos, Edward Elgar Publishing, 2015, s. 95-110, s. 108.

⁶⁰ Ibid. Eğitimciye ve verdiği derse dair öğrenci değerlendirmelerini etkileyen çeşitli değişkenlerin olduğunu belirtmek gerekir. Örneğin bakınız, John Wood et al., "Food or Thought? Assessing Internal and External Factors Affecting Evaluations of Instructor Effectiveness", *Journal of Political Science Education*, Cilt 13, No 4, 2017, s. 373-388.

⁶¹ Bu noktayı vurgulayan bir çalışma için bakınız, Liudmila Mikalayeva, "Motivation, Ownership, and the Role of the Instructor in Active Learning", *International Studies Perspectives*, Cilt 17, No 2, 2016, s. 214-229.

⁶² Şebnem Udum, Ankara, 24 Ekim 2018, kişisel görüşme. Dr. Öğr. Üyesi Şebnem Udum, Ali L. Karaosmanoğlu ile doktora tezi yazmıştır.

⁶³ Ertan Efegil, Ankara, 16 Kasım 2018, kişisel görüşme. Prof. Dr. Ertan Efegil, Ali L. Karaosmanoğlu ile yüksek lisans tezi yazmıştır.

⁶⁴ Efsun Kızmaz, Ankara, 2 Kasım 2018, kişisel görüşme. Dr. Efsun Kızmaz, Ali L. Karaosmanoğlu ile yüksek lisans tezi yazmıştır.

⁶⁵ Örneğin bakınız, Julia LauBertrand ve Ji-Young Lee, "Teaching International Relations to a Multicultural Classroom", *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*", Cilt 24, No 1, 2012, s. 128-133.

⁶⁶ Mustafa Kibaroglu, Ankara, 17 Aralık 2018, kişisel görüşme. Prof. Dr. Mustafa Kibaroglu, Ali L. Karaosmanoğlu ile doktora tezi yazmıştır.

⁶⁷ Ibid.

⁶⁸ Stephen M. Walt, "Kenneth N. Waltz, 1924-2013", *Foreign Policy*, 13 Mayıs 2013, <https://foreignpolicy.com/2013/05/13/kenneth-n-waltz-1924-2013/>.

⁶⁹ Meryem Hakim, Ankara, 14 Aralık 2018, kişisel görüşme. Dr. Öğr. Üyesi Meryem Hakim, Ali L. Karaosmanoğlu ile doktora tezi yazmıştır.

⁷⁰ Müge Kınacıoğlu, Ankara, 29 Aralık 2018, kişisel görüşme. Prof. Dr. Müge Kınacıoğlu, Ali L. Karaosmanoğlu ile doktora tezi yazmıştır.

⁷¹ Efsun Kızmaz.

⁷² Richard Ned Lebow (der.), *Richard Ned Lebow: A Pioneer in International Relations Theory, History, Political Philosophy and Psychology*, Switzerland, Springer, 2017, s. v.

⁷³ "Conversations in *International Relations*: Interview with Robert Gilpin", *International Relations*, Cilt 19, No 3, 2005, s. 361-372, s. 366. Lewis S. Feuer hakkında bakınız, Lewis S. Feuer et al., "Sociology and the Intellectual Life: An Interview with Lewis S. Feuer", *The American Sociologist*, Cilt 28, No 4, 1997, s. 55-89.

⁷⁴ Sami Zubaida, "Fred Halliday Obituary", *Guardian*, 26 Nisan 2010, <https://www.theguardian.com/education/2010/apr/26/fred-halliday-obituary>.

⁷⁵ Doktora tez danışmanlığını inceleyen bir çalışma için bakınız, Carmel Roulston, "Supervising a Doctoral Student", Cathy Gormley-Heenan ve Simon Lightfoot (der.), *Teaching Politics and International Relations*, Hampshire, Palgrave Macmillan, 2012, s. 210-225. Ayrıca bakınız, Anne Lee, "How Are Doctoral Students Supervised? Concepts of

Doctoral Research Supervision", *Studies in Higher Education*, Cilt 33, No 3, 2008, s. 267-281.

⁷⁶ "Barry Buzan on International Society, Securitization, and an English School Map of the World". Hocası, Mark Zacher'dir. Kal Holsti'nin Mark Zacher'in vefatı üzerine kaleme aldığı yazı için bakınız, Kal Holsti, "In Memoriam of Mark Zacker [sic]", *The University of British Columbia*, 2014, <https://politics.ubc.ca/in-memoriam-of-mark-zacker/>.

⁷⁷ Walt, "Kenneth N. Waltz, 1924-2013".

⁷⁸ "Alexander Wendt on UFO's, Black Swans and Constructivist International Relations Theory", *Theory Talks*, 25 Nisan 2008, <http://www.theory-talks.org/2008/04/theory-talk-3.html>.

⁷⁹ James Resnick, "Interview-Joseph Nye", *E-International Relations*, 25 Kasım 2015, <https://www.e-ir.info/2015/11/25/interview-joseph-nye/>.

⁸⁰ "Conversations in *International Relations*: Interview with John J. Mearsheimer (Part I)", s. 109. Mearsheimer'in de belirttiği gibi, bu üç akademisyenin, Waltz'ın danışmanlığında hazırladıkları ve Waltz'ın görüşlerini eleştiren ve revize eden doktora tezleri, daha sonra basılmış ve ilgili literatürün temel kaynakları olmuşlardır. Bakınız, Barry R. Posen, *The Sources of Military Doctrine: France, Britain, and Germany between the World Wars*, New York, Cornell University Press, 1984; Stephen Van Evera, *Causes of War: Power and the Roots of Conflict*, New York, Cornell University Press, 1999; Stephen M. Walt, *The Origins of Alliances*, New York, Cornell University Press, 1987.

⁸¹ Andrew K. Hanami (der.), *Perspectives on Structural Realism*, Hampshire, Palgrave Macmillan, 2003, s. xiii. Metinde de yatkı.

⁸² John J. Mearsheimer, *The Great Delusion: Liberal Dreams and International Realities*, New Haven, Yale University Press, 2018, s. viii.

⁸³ Ibid., s. ix.

⁸⁴ Lebow (der.), *Richard Ned Lebow: A Pioneer in International Relations Theory, History, Political Philosophy and Psychology*, s. xiv. Simon Reich ile Richard Ned Lebow'un birlikte yaptıkları ortak çalışmalar, hoca-öğrenci arasındaki uzun dönemli akademik işbirliğine bir örnek olarak gösterilebilir. Tanışıklıkları, 1984 yılında bir doktora dersinde başlamıştır. Ibid., s. x. Bu tarihten 33 yıl sonra yaptıkları ortak bir çalışma için bakınız, Simon Reich ve Richard Ned Lebow, "Influence and Hegemony: Shifting Patterns of Material and Social Power in World Politics", *All Azimuth*, Cilt 6, No 1, 2017, s. 17-47.

⁸⁵ A. F. K. Organski'nin hatrasına ithaf edilmiş bir çalışma için bakınız, Ronald L. Tammen et al., *Power Transitions: Strategies for the 21st Century*, New York, Seven Bridges Press, 2000. Bilkent Üniversitesi, Uluslararası İlişkiler Bölümü hocalarından olup 2015 yılında vefat eden Prof. Dr. Yüksel İnan'ın hatrasına ithaf edilen bir başka

çalışma için bakınız, Pınar Gözen Ercan (der.), *Turkish Foreign Policy: International Relations, Legality and Global Reach*, Cham, Palgrave Macmillan, 2017.

⁸⁶ Şebnem Udum.

⁸⁷ Uğur Güngör, Ankara, 11 Ekim 2018, kişisel görüşme. Doç. Dr. Uğur Güngör, Ali L. Karaosmanoğlu ile doktora tezi yazmıştır.

⁸⁸ Mustafa Kibaroğlu.

⁸⁹ Ibid.

⁹⁰ Sıtkı Egeli, Ankara, 30 Ekim 2018, kişisel görüşme. Dr. Öğr. Üyesi Sıtkı Egeli, Ali L. Karaosmanoğlu ile doktora tezi yazmıştır. Sıtkı Egeli'nin yüksek lisans yaptığı çalışma alanının seçiminde de Karaosmanoğlu'nun yol göstericiliği etkili olmuştur: "Ali Bey'in yönlendirmesiyle yüksek lisansımı güvenlik çalışmaları, o zamanki adıyla stratejik etütler, üzerine yapmaya karar verdim. Chicago Üniversitesi'ne gittim, çünkü bu konunun akademik manada da çalışılabilir bir konu olduğunu, Türkiye'de bunu çalışan insanlar olduğu ümidini bana ilk veren Ali Hoca'mız oldu." Ibid.

⁹¹ Meryem Hakim.

⁹² Mustafa Kibaroğlu.

⁹³ Filiz Akgün, Ankara, 29 Kasım 2018, kişisel görüşme. Filiz Akgün, Ali L. Karaosmanoğlu ile yüksek lisans tezi yazmıştır.

⁹⁴ Tarık Oğuzlu, Ankara, 15 Ekim 2018, kişisel görüşme. Prof. Dr. Tarık Oğuzlu, Ali L. Karaosmanoğlu ile doktora tezi yazmıştır.

⁹⁵ Mustafa Kibaroğlu.

⁹⁶ Şebnem Udum.

⁹⁷ Müge Kınacıoğlu.

⁹⁸ Uğur Güngör.

⁹⁹ Sıtkı Egeli.

¹⁰⁰ Mustafa Kibaroğlu.

¹⁰¹ Şebnem Udum.

¹⁰² Ömer Çaha, Ankara, 20 Kasım 2018, kişisel görüşme. Prof. Dr. Ömer Çaha, Ali L. Karaosmanoğlu ile doktora tezi yazmıştır.

¹⁰³ Sıtkı Egeli.

¹⁰⁴ Mustafa Kibaroğlu. Uluslararası ilişkiler disiplinde, araştırmacılık ile eğitimcilik arasındaki bağı tartışan bir çalışma için bakınız, Simon Lightfoot ve Volha Piotukh,

"The Research-Teaching Nexus in Politics and International Relations in the UK: A Survey of Practices and Attitudes", *Politics*, Cilt 35, No 1, 2015, 99-110.

¹⁰⁵ Mearsheimer, *The Great Delusion: Liberal Dreams and International Realities*, s. xi.

¹⁰⁶ "Conversations in *International Relations*: Interview with John J. Mearsheimer (Part I)", s. 106.

¹⁰⁷ Hanami (der.), *Perspectives on Structural Realism*, s. xii.

¹⁰⁸ Lebow (der.), *Richard Ned Lebow: A Pioneer in International Relations Theory, History, Political Philosophy and Psychology*, s. ix.

¹⁰⁹ Yukarıda referans verilen çalışmalarına ek olarak, bakınız, Ali L. Karaosmanoğlu, "Kore Savaşı'nın Siyasi-Stratejik İkilemleri", Mehmet Ali Tuğtan (der.), *Kore Savaşı: Uzak Savaşın Askerleri*, İstanbul, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2013, s. 31-52.

¹¹⁰ Ali L. Karaosmanoğlu ve Ersel Aydın, "Hakkımızda", *Dış Politika ve Barış Araştırmaları Merkezi*, <http://www.foreignpolicyandpeace.org/index.php/tr/hakkimizda/>. Karaosmanoğlu, Dış Politika ve Barış Araştırmaları Merkezi'nin başkanlığını yürütmektedir. Karaosmanoğlu halihazırda, Merkez'in çatısı altında kurulmuş 'strateji çalışmaları' üzerine bir araştırma grubuna da başkanlık ve rehberlik etmektedir.

¹¹¹ "Michael W. Doyle on Markets and Institutions", *Theory Talks*, 15 Nisan 2008, <http://www.theory-talks.org/2008/04/theory-talk-1.html>.

¹¹² Thomas Hobbes, *Leviathan*, London, Penguin Books, 1985, s. 124.

Yazarlar Hakkında

Prof. Dr. Ersel Aydınli, Bilkent Üniversitesi, Uluslararası İlişkiler Bölümü'nde görev yapmaktadır. Son kitabı (Gonca Biltekin ile birlikte), *Widening the World of International Relations: Homegrown Theorizing* başlığı ile yayımlanmıştır (Routledge, 2018).



Dr. Eyüp Ersoy, Ahi Evran Üniversitesi, Uluslararası İlişkiler Bölümü'nde görev yapmaktadır. Çalışma alanları arasında, uluslararası ilişkilerde güç ve nüfuz, iç savaşlarda dışsal etkileşimler, rekabet-işbirliği diyalektiği ile Orta Doğu jeopolitiği bulunmaktadır. Halihazırda, *Küresel Uluslararası İlişkilerde Epistemik Hiyerarşiler ve Asimetrik Diyaloglar* başlıklı bir projenin yürütücülüğünü yapmaktadır.

TUİD Serisi Hakkında

Türkiye'de Uluslararası İlişkiler Disiplini (TUİD) Serisi, Dış Politika ve Barış Araştırmaları Merkezi tarafından yayımlanmaktadır. TUİD Serisi, disiplinin Türkiye'deki gelişim ve dönüşüm sürecini periyodik ve sistematik çalışmalar ile incelemeyi hedeflemektedir. TUİD Serisi, yayımladığı çalışmalarda iki temel akademik değer olarak bilimselliği ve özgürlüğü öncelemektedir. TUİD Serisi, disiplinin durumuna dair başlıca üç alanda incelemeler yayımlamaktadır. Türkiye'de Uluslararası İlişkiler disiplininin pedagojisi, sosyolojisi ve kurumsallığı bu üç alanı oluşturmaktadır.

TUİD Serisi, yalnızca Türkçe olmak üzere her yıl bir çalışma yayımlamaktadır ve Dış Politika ve Barış Araştırmaları Merkezi dışından akademisyen ve araştırmacıların katkılarına açıktır. TUİD Serisi, disiplinin Türkiye'deki gelişimine ve dönüşümüne anlamlı ve olumlu katkılar sağlamayı amaçlamaktadır.



Dış Politika ve Barış Araştırmaları Merkezi
Bilkent Üniversitesi, G-Binası No: 157, 06800, Bilkent, Ankara

 @CFPPR