

U S B E D

*ULUSLARARASI SOSYAL BİLİMLER VE EĞİTİM DERGİSİ
INTERNATIONAL JOURNAL OF SOCIAL AND EDUCATIONAL
SCIENCES*

EKİM/OCTOBER 2023 • CİLT/VOLUME 5 • SAYI/ISSUE 9

E-ISSN 2687-3060

J E N E R İ K / T A G

İMTİYAZ SAHİBİ / OWNER
AYTEKİN DEMİRCİOĞLU

BAŞ EDİTÖR / EDITOR IN CHIEF
AYTEKİN DEMİRCİOĞLU

YARDIMCI EDİTÖRLER
CO-EDITORS

FATMANUR ÖZEN
BEKİR TAŞTAN
SERPİL AYTAÇ
EMILIA ALAVERDOV
KATERYNA TRYMA
BEYHAN ZABUN
LAURA BRANCU
XHEMILE SALIU

YAYIN VE DANIŞMA KURULU

EDITORIAL BOARD

1-Aytekin DEMİRCİOĞLU

Kastamonu University, TÜRKİYE

2-Fatmanur ÖZEN

Giresun University, TÜRKİYE

3-Emilia ALAVERDOV

Georgian Technical University,
GEORGIA

4-Beyhan ZABUN

Gazi University, TÜRKİYE

5-Kateryna TRYMA

National Academy of
Educational Sciences, UKRAINE

6-Tinatin ZHORZHOLIANİ

Robakidze University, GEORGIA

7-Abdullah DURAKOĞLU

Abant İzzet Baysal University,
TÜRKİYE

8-Mehmet Ali DOMBAYCI

Gazi University, TÜRKİYE

9-Burcu ÖZTÜRK

Kastamonu University, TÜRKİYE

10-Tamara OLENICH

Don State Technical University,
RUSSIA

11-Emel ADAMIŞ

Uludağ University, TÜRKİYE

12-Fatma Hürrem SÜNNEY

Giresun University, TÜRKİYE

13-Belis GÜLAY

Maltepe University, TÜRKİYE

14-Bekir TAŞTAN

Kastamonu University, TÜRKİYE

15-Vildan KATMER

BAYRAKLI

Maltepe University, TÜRKİYE

16- Serpil AYTAÇ

Fenerbahçe University, TÜRKİYE

17-Michalle GAL

Shenkar College, ISRAEL

18-Gülcan DEMİR

Sinop University, TÜRKİYE

19-Olyana KINDIBALYK

University of European Studies
of Moldova, MOLDOVA

20-Nurlyhan ALDZHANOVA

Al-Farabi Kazakh National
University, KAZAKHSTAN

YAYIN VE DANIŞMA KURULU

EDITORIAL BOARD

21-Ekrem Ziya DUMAN

Gazi University, TÜRKİYE

22-Nadiia STEZHKO

University of the State Fiscal
Service of Ukraine, UKRAINE

23-Julia POCHYNOK

Ternopil National Medical
University, UKRAINE

24-Olena MELNYK

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv
National Pedagogical Uni. UKRAINE

25-Alvina ORIEKHOVA

Sumy National Agrarian University,
UKRAINE

26-Şeydanur TEZCAN ÖZER

Karabük University, TÜRKİYE

27-Inna SEMENETS ORLOVA

National Aviation University,
UKRAINE

28-Nalan KAZAZ

Koleggi AAB Üniversitesi, KOSOVO

29-Sümeyra ALAN

Erzurum Teknik Uni. TÜRKİYE

30-Georgia PAPADOPOULOU

University of the Aegean, GREECE

31-Wang LI

Anhui University, CHINA

32-Nino ZHIZHILASHVILI

Georgian Technical University,
GEORGIA

33-M. Luiza C . BAPTİSTA

Universidade de Caxias do Sul,
BRASIL

34-Hacer DOLANBAY

Muş Alparslan University, TÜRKİYE

35-Maryna DIELINI

National University of Life and
Environmental Sciences of Ukraine,
UKRAINE

36-Maryam VAZIRI

Danesh Pajoohan Pishro High Edu.
Institution, IRAN

37-Demet KARAKARTAL

American University, CYPRUS

38-Ihab Said İBRAHİM

Kastamonu University, TÜRKİYE

39-Soaad SHOLAK

Kastamonu University, TÜRKİYE

40-Sunil MİSHRA

Amity University, INDIA

YAYIN VE DANIŞMA KURULU

EDITORIAL BOARD

41-Parul MISHRA

G D Goenka University, INDIA

42-Adriana B. SCHIOPoiU

University of Craiova, ROMANIA

43-Monica MASTRANTONIO

University of York, UNITED
KINGDOM

44-Esra SİPAHİ DÖNGÜL

Aksaray University, TÜRKİYE

45-Agnieszka WERENOWSKA

Warsaw University of Life Science,
POLAND

46-Natavan KARAMOVA

Western Caspian University,
AZERBAIJAN

47-Beatriz Lucia S. BIZOTTO

Centro Universitário Unifacvest,
BRAZIL

48-Panoraia POULAKI

University of the Aegean, GREECE

49-Nurgul ILIAZOVA

International University of
KYRGYZSTAN

50-Laura BRANCU

West University of Timisoara,
ROMANIA

51-Xhemile SALIU

International Balkan University,
NORTH MACEDONIA

52-Rashmi GUJRATI

KC Group of Instution, INDIA

53-Evren KUTLAY

Bolu Abant İzzet Baysal University,
TÜRKİYE

54-Çiğdem ÖZKAN

Çanakkale On Sekiz Mart University,
TÜRKİYE

55-Kübra KIRCA DEMİRBAGA

Durham University, UNITED
KINGDOM

56-Bengi ÜNAL

Çanakkale Onseki Mart University,
TÜRKİYE

57-Nadire Gülçin YILDIZ

Medipol University, TÜRKİYE

58-Susi FERRARELLO

California State University, UNITED
STATES

59-Aysha KHALİL

University of Punjab, PAKISTAN

60-Olena KOVALCHUK

Lutsk National Technical University,
UKRAINE

YAYIN VE DANIŞMA KURULU

EDITORIAL BOARD

61-Merve AYDOĞDU ÇELİK

Tekirdağ Namık Kemal University,
TÜRKİYE

62-Emel AKAY

Anadolu University, TÜRKİYE

63-Yanina LISUN

Kyiv National University of Trade
and Economics, UKRAINE

64-Layla Jasim ABBAS

The University of Bashra, IRAQ

65-Neena DASH

Gangadhar Meher University, INDIA

66-Nataliia PAVLIUK

National University of Kyiv,
UKRAINE

67-Gülçin KARADENİZ

29 Mayıs University, TÜRKİYE

68-Ema PETROVIC

Belgrade University, SERBIA

69-Dhouha JAZIRI

University of Sousse, TUNISIA

70-Ewa STAWICKA

Warsaw University of Life Science,
POLAND

71-Julio Cesar Ferro DE GUIMARAES

Federal University of Pernambuco,
BRAZIL

72-Richa MISHRA

Nirma University, INDIA

73-Zeynep ŞENTÜRK DIZMAN

Independent Researcher, DENMARK

74-Stefanija ALISAUSKENE

Vytautas Magnus University,
LITHUANIA

75-Yavuz Selim UĞURLU

Ordu Fen Lisesi, TÜRKİYE

76-Neringa SLAVINSKAITE

Vilnius Gediminas Technical
University, LITHUANIA

77-Lorenzo BELTRAME

Universita Degli Studi Di Trento,
ITALY

78-Joanna PALISZKIEWICZ

Warsaw University of Life Sciences,
POLAND

79-Yllka IMERİ

University "Fehmi Agani" Gjakova
KOSOVO

80-Dipra JHA

Washington State University, USA

YAYIN VE DANIŞMA KURULU

EDITORIAL BOARD

81-Vira BAZOVA

National Aviation University,
UKRAINE

82-Leila SOUDANI

Ibn Khaldoun University, ALGERIA

83-Shiva ILKHANIZADEH

International University, CYPRUS

84-Işıl ALTAY

Maltepe University TÜRKİYE

85-Shazia SHAIKH

University of Sindh Jamshoro,
PAKİSTAN

86-Ahmad ALBATTAT

Management and Science
University, MALAYSIA

87-Solange F. RAIMUNDO

Universidade Estadual De Maringa,
BRAZIL

88-Terezinha OLIVEIRA

Universidade Estadual de Maringá,
BRAZIL

89-Fatmath MUNA

Maldives Media Council, MALDIVES

90-Anna DULUZEWSKA

Maria Curie Skolodowska
University, POLAND

91-Francesca BRENCIO

University of Seville, SPAIN

92-Victoria GONTA

State Pedogogical University,
MOLDOVA

93-Fulya ODUNCU

Altınbaş University, TÜRKİYE

94-Valeria BIZZARI

Husserl Archives, KU Leuven,
BELGIUM

95-Elena Paola C. ALESSIATO

Università degli Studi Suor Orsola
Benincasa, Naples, ITALY

96-Eka KHORBALADZE

Moscow State University, RUSSIA

97-Ifeoluwapo OYEWOBİ

Bingham University, NIGERIA

98-Shaza ALTURKY

University of Aleppo, UNITED ARAB
EMİRATES

99-Alev SÖKMEN

Kastamonu University, TURKEY

100-Carlos Alexander GRAJALES

Universidad De Antioquia,
COLOMBIA

YAYIN VE DANIŞMA KURULU

EDITORIAL BOARD

101-Derya HEKİM

Uludağ Üniversitesi, TÜRKİYE

102-Hülya YILDIZLI

İstanbul University - Cerrahpaşa,
TÜRKİYE

103-Ajda BAŞTAN

Sivas Cumhuriyet Uni. TÜRKİYE

104-Zeynep ÖZGÜNER

Hasan Kalyoncu University,
TÜRKİYE

105-Elif SARICAN

Marmara University, TÜRKİYE

106-Nazife AYDINOĞLU

International Final University,
CYPRUS

107-Mai Alm-el-DIN

Canadian International College,
EGYPT

108-Ergül BALLI

İstanbul Gedik University, TÜRKİYE

109-Nurul Nisa OMAR

Int. University of Malaya - Wales
MALAYSIA

110-Füsun TOPSÜMER

Ege University, TÜRKİYE

111-Sinem TUNA

İstanbul Gelişim University, TÜRKİYE

112-Ahmet ERKASAP

İstanbul Gedik University, TÜRKİYE

113-Gül Eda BURMAOĞLU

Atatürk University, TÜRKİYE

114-Seray TOKSÖZ

İstanbul Esenyurt University,
TÜRKİYE

115-Aslı YALIM

University of Central Florida, USA

116-Walaa FOUDA

American University, UNITED ARAB
EMİRATES

117-Viana HASSAN

Malta University, MALTA

118-Ebru TOLAY

Dokuz Eylül University, TÜRKİYE

119-Yasemin KOÇAK BİLGİN

Doğuş University, TÜRKİYE

120-Şahru PİLTEN UFUK

Sakarya University, TÜRKİYE

121-Necla Öykü İYİGÜN

İstanbul Ticaret University, TÜRKİYE

YAYIN VE DANIŞMA KURULU

EDITORIAL BOARD

122-Merve ÖZKAN BORSA

İstanbul University, TÜRKİYE

123-Ebru Gül YILMAZ

İstanbul Gelişim University,
TÜRKİYE

124-Gülçin Tuğba NURDAN

Ankara Güzel Sanatlar University,
TÜRKİYE

125-Ayşe GÜÇ

Ankara Sosyal Bilimler University,
TÜRKİYE

126-Günseli GÜMÜŞEL

Ankara Atılım University, TÜRKİYE

127-Arzu ÇALIŞKAN SARI

Çankırı Karatekin University,
TÜRKİYE

128-Ayşe DALYAN TARHAN

Cyprus International University

129-Aygül ANAVATAN

Pamukkale University, TÜRKİYE

130-Elif EŞİYOK

Ankara Atılım University, TÜRKİYE

131-Nil KULA

Dokuz Eylül University, TÜRKİYE

132-Aunkrisa SANGCHUMNONG

Suan Dusit University, TAILAND

133-Gaye ÖZÇELİK

İstanbul Bilgi University, TÜRKİYE

134-Bahar URHAN

Akdeniz University, TÜRKİYE

135-Aysun KAHRAMAN

Manisa Celal Bayar University,
TÜRKİYE

136-Henrich Christian JOHANNES

Forschungszentrum Sudosteuroopa
und Kaukasus, GERMANY

137-Ahmet KILINÇ

Ankara Yıldırım Beyazıt University,
TÜRKİYE

138-Jessica ASHE

Miami University, UNITED STATES

139-Bahar TÜRK

On Dokuz Mayıs University, TÜRKİYE

140-Gözde SEZEN GÜLTEKİN

Sakarya University, TÜRKİYE

141-Bengü TÜRKÖĞLU

Necmettin Erbakan University,
TÜRKİYE

142-Seda AKTAŞ

İstanbul Esenyurt University,
TÜRKİYE

YAYIN VE DANIŞMA KURULU

EDITORIAL BOARD

143-Hüdayar CİHAN

Ankara Yıldırım Beyazıt University,
TÜRKİYE

144-Dilek KARIŞAN

Aydın Adnan Menderes University,
TÜRKİYE

145-Gözde ÖZDEMİR UÇGUN

İstanbul Aydın University, TÜRKİYE

146-Cresilda BRAGAS

Polytechnic University,
PHILIPPINES

147-İzay REYHANOĞLU

Ankara Atılım University, TÜRKİYE

148-Suad SAKALLI GÜMÜŞ

Saint Mary of The Woods College
UNITED STATES

149-Şehnaz SUNGURTEKİN

Bursa Uludağ University, TÜRKİYE

150-Özge GÜR SOY ATAR

İstanbul Beykent University,
TÜRKİYE

151-Suzan DSOUZA

American University of The Middle
East, KUWAIT

152-Şükran KILIÇ

Aksaray University, TÜRKİYE

153-Gülen SOYASLAN

Çankırı Karatekin Uni. TÜRKİYE

154-Işıl TAŞ

İstanbul Biruni University, TÜRKİYE

155-Sibel BARÇIN

Kirgыз - Turkish Manas University,
KIRGYZSTAN

156-Gözde SIRGANCI

Yozgat Bozok University, TÜRKİYE

157-Aysel UZUNTAŞ

Türkisch - German University,
TÜRKİYE

158-Özlem SAYDAR

İstanbul Altınbaş Uni. TÜRKİYE

159-Şeyda SUBAŞI SINGH

University of Vienna, AUSTRIA

160-Elif ŞEN

Çankırı Karatekin Uni. TÜRKİYE

161-Şeyma TOZLU GÜLDAL

İstanbul 29 Mayıs University,
TÜRKİYE

162-Yasemin GEDİK

Science Publishing Group, UNITED
STATES

163-Ines AMARA

King Faisal University, SAUDI
ARABIA

YAYIN VE DANIŞMA KURULU

EDITORIAL BOARD

164-Cansu TOR KADIOĞLU

Tarsus University, TÜRKİYE

**165-Selda KARADENİZ
ÖZBEK**

Giresun University, TÜRKİYE

166-Nurhan TOĞUÇ

İstanbul Esenyurt Uni, TÜRKİYE

167-Sırma Oya TEKVAR

Karabük University, TÜRKİYE

168-Merve SELÇUK

Altınbaş University, TÜRKİYE

169-Sevecen ÇELİK İNCE

Bülent Ecevit University, TÜRKİYE

170-Gizem UYUMAZ

Giresun University, TÜRKİYE

171-Şaziye YAMAN

American University of The Middle East, KUWAIT

172-Ebru KUŞÇU

İstanbul Biruni University, TÜRKİYE

**173-Barbara DELL'ABATE
ÇELEBİ**

İstanbul University, TÜRKİYE

174-Ferhan ŞENGÜR

Eskişehir Teknik University, TÜRKİYE

175-Giovanna MIOLLI

University of Padua, ITALY

176-Aslıhan KAYIK AYDINALP

İnönü University, TÜRKİYE

177-Hatice ÖZKOÇ

Muğla Sıtkı Koçman University, TÜRKİYE

178-Hatime KAMİL ÇELEBİ

Kırklaereli University, TURKEY

179-Andrea URSU

University of Suceava, ROMANIA

180-Gizem CANDAN

Antalya AKEV University, TÜRKİYE

181-Gözde MORGÜL

İstanbul Beykent University, TÜRKİYE

182-Özlem ÜZÜMCÜ

Hasan Kalyoncu University, TÜRKİYE

183-Gönül AKIN

İstanbul Beykent University, TÜRKİYE

184-Duysal AŞKUN ÇELİK

City University of New York, UNITED STATES

185-Ayşe ERSOY

Cape Breton University, CANADA

YAYIN VE DANIŞMA KURULU

EDITORIAL BOARD

186-Beyza TOKSOY

İstanbul Okan University, TÜRKİYE

187-Sahure Gonca TELLİ

İstanbul Doğu University,
TÜRKİYE

188-Aysun DOĞAN

Başkent University, TÜRKİYE

189-Gülaçtı ŞEN

Balıkesir University TÜRKİYE

190-Emsal ATEŞ ÖZDEMİR

American University of The Middle
East, KUWAIT

191-Gözde ERSÖZ

Fenerbahçe University, TÜRKİYE

192-Neslihan YAMAN

Yalova University, TÜRKİYE

193-Elif BAKKAL ÖZTOKATLI

İstanbul Biruni University,
TÜRKİYE

194-Yağmur HORTOĞLU

Maynooth University, IRELAND

195-Gül EKİNCİ

Gaziantep University, TÜRKİYE

196-Derya YALÇIN

Nişantaşı University, TÜRKİYE

197-İlknur İSTİFÇİ

Anadolu University, TÜRKİYE

198-Sevda KESKİN

İstanbul Piri Reis University,
TÜRKİYE

199-Zineb BENNIS NECHBA

Sidi Mohamed Ben Abdellah
University, MOROCCO

200-Zeliha Zühal GÜVEN

Necmettin Erbakan Uni. TÜRKİYE

201-Tuğba GÖRGÜLÜ

Ankara Bilim University, TÜRKİYE

202-Nicoletta GHIGI

University of Perugia, ITALY

203-Yeşim ÖZER ÖZKAN

Gaziantep University, TÜRKİYE

204-Eda YAZGIN

Doğu Akdeniz University, CYPRUS

205-Dilek ŞİRVANLI ÖZEN

İstanbul Altınbaş Uni. TÜRKİYE

206-Gülçin GÜVEN

Marmara University, TURKEY

207-Tevfik DEMİRÇİFTÇİ

East Stroudsburg University, UNITED
STATES

YAYIN VE DANIŞMA KURULU

EDITORIAL BOARD

208-Elif Irmak BÜYÜK

İstanbul Medeniyet University,
TÜRKİYE

209-Özlem ATAY

Ankara University, TÜRKİYE

210-Nuray EKŞİ

Marmara University, TÜRKİYE

211-Ayşegül ÖZ

Hatay Mustafa Kemal University,
TÜRKİYE

212-Muthaloo SUBRAMANIAM

Asia Metropolitan University,
MALAYSIA

213-Joanna ROSAK SZROCKA

Czestochowa University of
Technology, POLAND

214-Justyna ZYWIOLEK

Czestochowa University of
Technology, POLAND

215-Okan YAŞAR

İstinye University, TÜRKİYE

216-Nihan ABİR

Turkish - German University,
TÜRKİYE

217-Nihan AKINCILAR KÖSEOĞLU

Fenerbahçe University, TÜRKİYE

218-Seher İŞCAN

Pamukkale University, TÜRKİYE

219-Paul Anthony MARIADAS

Taylor's University, MALAYSIA

220-Uma MURTHY

Taylor's University, MALAYSIA

221-Nazlı Ayşe AYYILDIZ ÜNNÜ

Ege University, TÜRKİYE

222-Arzu ERGİŞİ BİRGÜL

Presidency of the Supreme Court,
TÜRKİYE

223-Ayşen AKYÜZ

İstanbul Medipol Uni, TÜRKİYE

224-Suguna SINNIHAH

National University of MALAYSIA

225-Gonca Reyhan AKKARTAL

İstanbul Medipol Uni, TÜRKİYE

226-Emel ÇİLİNGİR ALTINER

Çukurova University, TÜRKİYE

227-Yelda Hatice ONGUN

Başkent University, TÜRKİYE

228-Bahrullah SAFI

Acacia University, UNITED STATES

YAYIN VE DANIŞMA KURULU

EDITORIAL BOARD

229-Jusuf ZEQRİ

See University, MACEDONIA

230-Glenn DAWES

James Cook University, AUSTRALIA

231-Sevda KUŞKAYA

Erciyes University, TÜRKİYE

232-Vita SEMANIUK

West Ukrainian National University,
UKRAINE

233-Seyil NAJIMUDINOVA

Kirgыз - Turkish Manas University,
KIRGYZSTAN

234-Hande UYAR OĞUZ

Bartın University, TÜRKİYE

235-Jihane BAKKALI

Universite Abdelmalek Essaidi,
MOROCCO

236-Canan HACER

İstanbul Esenyurt University,
TÜRKİYE

237-Nuran BAYRAM ARLI

Bursa Uludağ University, TÜRKİYE

238-Yurdanur YUMUK

Karabük University, TÜRKİYE

239-İnci ERDOĞAN TARAKÇI

Bilecik Şeyh Edebali University,
TÜRKİYE

**240-Candide ÇULHAOĞLU
ULUDAĞ**

İstanbul Beykent University,
TÜRKİYE

241-Burcu ARISOY

İstanbul Beykent University,
TÜRKİYE

242-Khristyna KHVOROST

Volyn Medical Institute, UKRAINE

243-Gülcan BAŞAR

Giresun University, TÜRKİYE

244-İlkay TUZCU TIĞLI

University, TÜRKİYE

245-Victoria ARAKELOVA

Russian - Armenian University,
ARMENIA

246-Danijela VASIC

University of Belgrade, SERBIA

247-Mehtap SARIARSLAN

Beykent University, TÜRKİYE

YAYIN VE DANIŞMA KURULU

EDITORIAL BOARD

**248-Gizem GÜLTEKİN
VARKONYI**

University of Szeged, HUNGARY

249-Yulianna TSVIETKOVA

Taras Shevchenko National Uni. of
Kyiv, UKRAINE

250-Marietta MATINOVIC

Royal Melbourne Institution of
Criminology University, AUSTRALIA

251-Seçil BÜLBÜL

Marmara University, TÜRKİYE

252-Selin SERT SÜTÇÜ

Akdeniz University, TÜRKİYE

253-Bless Maricar B. RAMOS

Ministry of Education,
PHILIPPINES

254-Meryem AKIN

Cardiff Metropolitan University,
UNITED KINGDOM

255-Mazlina Abdul MAJID

Universiti Malaysia Pahang,
MALAYSIA

256-Vu TRINH

Newcastle University, UNITED
KINGDOM

257-Mısra ÇAKALOĞLU

Antalya Belek University, TÜRKİYE

258-Merve MAMACI

Fenerbahçe University, TÜRKİYE

259-Gülşah TIKIZ ERTÜRK

Amasya University, TÜRKİYE

260-Beyhan BAYRAK

Ministry of Education, TÜRKİYE

261-İhsan BAŞTÜRK

Presidency of the Supreme Court,
TÜRKİYE

262-Hilal YENER KULBAY

Trabzon University, TÜRKİYE

263-Ramazan ERTÜRK

Ministry of Education, TÜRKİYE

264-Bedrettin YAZAN

The University of Texas at San
Antonio, UNITED STATES

265-Rasha NOURALDEEN

Beirut Arab University, LEBANON

266-Tamari DOLIDZE

Batumi State Maritime Academy,
GEORGIA

YAYIN VE DANIŞMA KURULU

EDITORIAL BOARD

267-Aylin AKINLAR

Bandırma Onyeddi Eylül University,
TÜRKİYE

268- Sanar MUHYADDIN

Wrexham Glyndŵr University,
UNITED KINGDOM

269- Duygu TAŞFİLİZ

Altınbaş University, TÜRKİYE

270-Maryam SHAMSAIE

Shiraz University, IRAN

271-Samira RAKI

EMAA B-School, MOROCCO

272-Fatma KALPAKLI

Selçuk University

273-William MOISER

İstanbul Gelişim University,
TÜRKİYE

274- Melisa EBEOĞLU DUMAN

Independent Researcher, TÜRKİYE

275-Cut Novita SRIKANDI

Universitas Muhammadiyah,
INDONESIA

276-Justin GIBBINS

Zayed University, UAE

277-Ayşe Beyza ATEŞ

MEF University, TÜRKİYE

278- Zeliha OÇAK

Nişantaşı University, TÜRKİYE

279-Elif SEZGİN

Bursa Uludağ University, TÜRKİYE

280-Radwa OMAR

Misr University for Science &
Technology, EGYPT

281-Gülce DÖLKELEŞ

Antalya AKEV University, TÜRKİYE

282-Seda TURNACIGİL

Toros University, TÜRKİYE

283-Lidia María Romero PUPO

University of Holguín, CUBA

284-Bengisu KOYUNCU

Mimar Sinan Fine Arts University,
TÜRKİYE

285-Dina GHANDOUR

University of Medical Sciences &
Technology, SUDAN

YAYIN VE DANIŞMA KURULU

EDITORIAL BOARD

286-Hanife TAŞDEMİR

İstanbul University-Cerrahpaşa,
TÜRKİYE

287- Filiz MIZRAK

Beykoz University, TÜRKİYE

288- Şerefnur ATİK

Gelişim University, TÜRKİYE

289-İpek ŞENKAL ERTÜRK

Ankara University, TÜRKİYE

290-Canan ÇAKIR

Independent researcher, TÜRKİYE

291-Esra Başak AYDINALP

Erzincan Bianali Yıldırım
University, TÜRKİYE

292-Orkun Osman BİLGİVAR

İstanbul Sabahattin Zaim
University, TÜRKİYE

293-Dilaysu ÇINAR

Beykent University, TÜRKİYE

294-Elif GÜRDAL LİMON

Gümüşhane University, TÜRKİYE

295-Tetiana DRAKOKHRUST

West Ukrainian National
University, UKRAINE

296-Hajdi XHIXHA

University for Business and
Technology, KOSOVO

297-Nurten SARGIN

Necmettin Erbakan University,
TÜRKİYE

298-Halise Duygu ÖZALP

Başkent University, TÜRKİYE

299-Seçil ERKOL

Sivas Science and Technology
University, TÜRKİYE

300-Nurcan Pınar EKE

Başkent University, TÜRKİYE

301-Dilek ULUCAN ERKESİM

Beykent University, TÜRKİYE

302-Fatma TURAN

Uskudar University, TÜRKİYE

303-Burak MİL

İstanbul Kent University, TÜRKİYE

304-Güneş ÇAP

Turkish-German University,
TÜRKİYE

305- Nur GEDİK BAL

Social Sciences University of
Ankara, TÜRKİYE

306-Gül Selin TÜRKYILMAZ

Doğuş University, TÜRKİYE

YAYIN VE DANIŞMA KURULU

EDITORIAL BOARD

307- Turgay ÖNTAŞ

Tekirdağ Namık Kemal University,
TÜRKİYE

308- İlkben AKANSEL

Bartın University, TÜRKİYE

309-Elif Ayşe ŞAHİN İPEK

İzmir Kâtip Çelebi University,
TÜRKİYE

310-Çise MIŞ

Eastern Mediterranean University,
NORTH CYPRUS

311-Şükran CALP

Erzincan Bianali Yıldırım
University, TÜRKİYE

312-Turgay AKDAĞOĞLU

Ardahan University, TÜRKİYE

313-Seda TAPDIK

Zonguldak Bulent Ecevit
University, TÜRKİYE

314-Yeliz ÇULHA

Istanbul University-Cerrahpaşa,
TÜRKİYE

315-Eda YEŞİL

Kırıkkale University, TÜRKİYE

316-Emine ERDEN

Hasan Kalyoncu University,
TÜRKİYE

317-Hajar FARNOUDKIA

Başkent University, TÜRKİYE

318- Zainab Al-ZAGHIR

Sohar University, OMAN

319-Zekiye Nihan KIRÇIL

Independent Researcher, TÜRKİYE

320-Nazlı Beril ÖZER TEKİN

Doğuş University, TÜRKİYE

321-Esen GÜRBÜZ

Niğde Ömer Halis Demir University,
TÜRKİYE

322-Günseli GÜÇLÜTÜRK

BARAN

Isparta University of Applied
Sciences University, TÜRKİYE

323-Nalan ALBUZ

Zonguldak Bulent Ecevit University,
TÜRKİYE

324-Deniz AKGÜL

Kırşehir Ahi Evran U.,TÜRKİYE

325-Mahlagha

DARVISHMOTEBALI

SHTM, The Hong Kong Polytechnic
University, HONG KONG

326-Sara DEHBI

EMAA Business School, MOROCCO



SAYININ HAKEMLERİ

REVIEWERS OF THIS ISSUE

1- Binali YILDIRIM

Balıkesir University, TÜRKİYE

2- Günseli GÜÇLÜTÜRK BARAN

Isparta Uygulamalı Bilimler
University, TÜRKİYE

3- Cut Novita SRIKANDI

Universitas Muhammadiyah
Sumatera Utara-INDONESIA

4- Laura BRANCU

West University of Timisoara,
ROMANIA

5- Radwa OMAR

Misr University for Science &
Technology, EGYPT

6- Ahmed Nureddin KATTAN

Kastamonu University, TÜRKİYE

7- Madlena KOTSOTSASHVILI

Georgian Technical University,
GEORGIA

8- Liza AMILAKHVARI

Georgian Technical University,
GEORGIA

9- Çise MİŞ

Eastern Mediterranean
University, NORTH CYPRUS

10- Bengi ÜNAL

Çanakkale Onsekiz Mart
University, TÜRKİYE

11- Yanina LISUN

State University of Trade and
Economics, UKRAINE

12- Gülcan DEMİR

Sinop University, TÜRKİYE



SAYININ HAKEMLERİ

REVIEWERS OF THIS ISSUE



13- Gülengül MERMER

Ege University, TÜRKİYE

14- Süheyla ALTUĞ ÖZSOY

Ege University, TÜRKİYE

15- Olena KOVALCHUK

Aix Marseille University,
FRANCE

16- William MOSIER

İstanbul Gelişim University,
TÜRKİYE

17- Işık AKIN

Bath Spa University, UNITED
KINGDOM

**18- Beatriz Lucia
SALVADOR BİZOTTO**

University Center Lages Santa
Catarina, BRAZIL

19- Tinatin ZHORZHOLIANI
Robakidze University, GEORGIA

20- Füsün TOSÜMER

Ege University, TÜRKİYE

21- Seyil NAJIMUDINOVA

Kyrgyz-Turkish Manas
University, KYRGYZSTAN

22- Ahmad Al-BATTAT

Management and Science
University, MALAYSIA

23- Hajdi XHIXHA

University For Business and
Technology, ALBANIA

24- Belis GÜLAY

Maltepe University, TÜRKİYE

**25- Ayşe GEDİKÇİ
ÖNDOĞAN**

Selçuk University, TÜRKİYE

26- Elif SEZGİN

Bursa Uludağ University,
TÜRKİYE



SAYININ HAKEMLERİ

REVIEWERS OF THIS ISSUE



27- Fatma TURAN

Üsküdar University, TÜRKİYE

28- Bengü TÜRKÖĞLU

Necmettin Erbakan
University, TÜRKİYE

29- Günseli GÜMÜŞEL

Atılım University, TÜRKİYE

30- Özge GÜRSOY ATAR

Beykent University, TÜRKİYE

31- Eray KARA

Giresun University, TÜRKİYE

32- Duygu ÖZALP

Başkent University, TURKEY

33- Ramazan ERTÜRK

National Education Ministry of
TÜRKİYE

34- Mustafa ALTUN

Sakarya University, TÜRKİYE

35- Ahmet Turan TÜRK

Çanakkale 18 Mart University,
TÜRKİYE

36- Mustafa EĞİLMEZ

Kastamonu University, TÜRKİYE

37- Selim KAYA

Sakarya University, TÜRKİYE

38- Serhat ERDEM

Atatürk University, TÜRKİYE

39- Süleyman TÜRKÖĞLU

İstanbul University, TÜRKİYE

40-Atilla DÖL

Niğde Ömer Halis Demir
University, TÜRKİYE



SAYININ HAKEMLERİ

REVIEWERS OF THIS ISSUE

41- Gültekin AKENGİN

Hacı Bayram Veli University,
TÜRKİYE

42- Aydın ZOR

Akdeniz University, TÜRKİYE

43- Necmi DERİN

Dicle University, TÜRKİYE

44- Nilüfer ÖZTÜRK

KOCABIYIK

Çukurova University, TÜRKİYE

45- Ayşegül Şükran ÖZ

Hatay Mustafa Kemal
University, TÜRKİYE

46- Seda TAPDIK

Zonguldak Bülent Ecevit
University, TÜRKİYE

47- Nurten SARGIN

Necmettin Erbakan University,
TÜRKİYE

48- Ömer ERDOĞAĞAN

Kastamonu University, TÜRKİYE

49- Turgay ÖNTAŞ

Tekirdağ Namık Kemal
University, TÜRKİYE

50- Merve SELÇUK

Altınbaş University, TÜRKİYE

51- Sibel IŞIK

Kütahya Dumlupınar
University, TÜRKİYE

52- Hüseyin EŞ

Sinop University, TÜRKİYE

53- Ahmet ERKASAP

İstanbul Gedik University,
TÜRKİYE

54- Nebile EROĞUL

National Education Ministry of
TÜRKİYE

USBED HAKKINDA

ULUSLARARASI SOSYAL
BİLİMLER VE EĞİTİM DERGİSİ
BAHAR 2023 CİLT 5 SAYI 9

Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi (USBED) 2019'da kurulmuştur.

Sosyal Bilimler ve Eğitim Bilimleri Alanlarında yılda iki kez olmak üzere ücretsiz, online, açık erişim yayın yapan akademik ve bilimsel bir süreli Yayıdır.

USBED'de kör hakemlik sistemi uygulanmaktadır.

USBED intihale karşı katı bir yayın anlayışına sahiptir. Makaleler, kaynakçasız olarak intihal programlarında tarandığında en fazla % 20 benzerlik taşınmalıdır. Daha fazla benzerlik taşıyan makaleler yayın için kabul edilmemektedir. Yazar(lar)

makalelerini USBED'e yüklemeyen önce üniversitelerin kullandığı intihal programlarında veya www.intihal.net,

www.turnitin.com.tr,

www.ithenticate.com

gibi intihal programlarında denetlemelidir.

USBED'e gönderilen makaleler başka bir yerde yayınlanmış ya da yayın için sıra bekliyor olmamalıdır.

Yazar(lar) yayımlanmak üzere gönderdikleri makalelerin yayın ve telif hakkını USBED'e devretmeyi peşinen kabul eder. Yazar(lar) bundan dolayı ücret veya başka imtiyaz talep edemezler. Yayımlanmış

makaleler USBED'e ve yazar(lar)a atıf yapmak suretiyle herkes tarafından kullanılabilir.

Makalelerin konu, içerik vb. açılardan üçüncü kişilere ve yasalara karşı tüm sorumluluğu yazar(lar)a aittir.

İLETİŞİM / CONTACT

Web:

1) <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usbed>

2) <https://usbed.org/>

Email:

usbedjournal@gmail.com

ABOUT USBED

INTERNATIONAL JOURNAL OF
SOCIAL AND EDUCATIONAL
SCIENCES
SPRING 2023 VOLUME 5 ISSUE 9

International Journal of Social Sciences and Education (USBED) was established in 2019.

It is an academic and scientific periodical which publishes free, online, open access twice a year in the fields of Social Sciences and Educational Sciences.

Blind arbitration system is applied in USBED.

USBED has a solid understanding of broadcasting against plagiarism. When articles are scanned in

plagiarism programs without references, they should have a maximum of 20% similarity.

Articles with more similarity will not be accepted for publication.

The author (s) should check the plagiarism programs used by universities or plagiarism programs such as www.intihal.net, www.turnitin.com.tr,

www.ithenticate.com before uploading their articles to USBED.

Articles submitted to USBED must not be published elsewhere or waiting for a queue for publication.

The author (s) agrees in advance to transfer the publication and copyright of the articles they submit for publication to USBED. The author (s) cannot therefore claim fees or other privileges. Published articles can be used by anyone with reference to USBED and author (s).

Articles, content, etc. In this respect, the third party and all responsibility for the law belongs to the author (s).

İLETİŞİM / CONTACT

Web:

1) <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usbed>

2) <https://usbed.org/>

Email:

usbedjournal@gmail.com



İÇİNDEKİLER

CONTENTS



1-1282178

Türkiye'deki üniversitelerde verilen aşçılık eğitimi ile gastronomi ve mutfak sanatları eğitiminin karşılaştırılması

Comparison of gastronomy and culinary arts, and cookery education given at universities in Türkiye

Ayşenur BİŞİREN & Kansu GENÇER

337 - 350

2-1254463

Gender role stress and affecting factors in female university students

Melika SARITEPE & Gülengül MERMER

351 - 370

3-1254090

Introduction to early Quran manuscripts in West Africa

Jibril Swalleh MAWEJJE

371 - 396

4-1285356

Relations of the judge with mass media and society: Theoretical and practical review

Nino BOCHORISHVILI & Temuri ALAVERDOV

397 - 410

İÇİNDEKİLER

CONTENTS

6-1257430

Hemşirelikte kuram ve modele dayalı hasta eğitimi araştırmalarının eğilimleri: Betimsel bir içerik analizi

Examination of patient education research based on theory and model in nursing

Duygu Ceren GÜNGÖR, Yasemin YILDIRIM & Aynur TÜREYEN 423 - 442

7-1241660

The mediating role of teacher agency

Gülşen YILMAZ & Nagihan TEPE

443 - 462

8-1278516

Impact of financial crises on social equality among countries: A systematic review

Dina GHANDOUR

463 - 488

9-1297380

Akredite üniversitelerin kütüphane web sayfalarının kurumsal kimlik açısından incelenmesi

Analyzing the library web pages of accredited universities in terms of institutional identity

Özlem DUĞAN & Bayram Oğuz AYDIN

489 - 518

İÇİNDEKİLER

CONTENTS

10-1309697

Experiencing othering: A meta-synthesis of study abroad research

Vedat KIZIL

519 - 532

11-1297191

Hijyen kapsamında gerçekleştirilen sosyal sorumluluk projelerine yönelik reklamların tüketici satın alma davranışına etkisi: Anneler örneği

The effect of advertising for social responsibility projects, carried out within the scope of hygiene, on purchasing behavior of consumers: The case of mothers

Sinem EYİCE BAŞEV & Emel TOZLU ÖZTAY

533 - 556

12-1296059

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık düzeyleri ile zaman yönetimi becerileri arasındaki ilişki

The relationship between digital game addiction levels and time management skills of primary school 4th grade students

Özlem TUNCER ŞENER & Bilal YORULMAZ

557 - 586

13-1319061

Öğretmen adaylarının değerler eğitimi ile öğretmenlik mesleği tutumları arasındaki ilişki

The relationship between pre-service teachers' values education and attitudes towards teaching profession

Cihat YAŞAROĞLU

587- 602

İÇİNDEKİLER

CONTENTS

14-1329421

Lise öğrencileri metaverse hakkında ne düşünüyor? Bir karma yöntem araştırması

What high school students think about the Metaverse? A mixed methods study

Yunus Emre AVCU, Zeynep TILKI, Ayşe Melis DERELİ & İbrahim AKSOY
603 - 636

15-1326495

Öğretmen güçlendirme ile psikolojik sermaye ve sosyal sermaye arasındaki ilişkinin incelenmesi

Analyzing the relationship between teacher empowerment on psychological capital and social capital

Tansu ERDEM & Neslin İHTİYAROĞLU 637 - 666

16-1251873

Eski Anadolu Türkçesi ve Osmanlı Türkçesinde bazı gereklilik kipi işaretleyicileri

Some imperative mood signs in old Anatolian Turkish and Ottoman Turkish

Mehmet Malik BANKIR 667 - 694

17-1328660

Anadolu'da Beyşehir İskân Dönemi'nin sonlanmasında etkili olan faktörlerin analizi

Analysis of the factors affecting the termination of Beyşehir Occupation Phase in Anatolia

Aziz ÖREN 695 - 724

İÇİNDEKİLER

CONTENTS

18-1333222

Türkiye’de dijital film platformlarının sinema sektörüne etkileri: Netflix üzerine bir inceleme

Effects of digital film platforms on the cinema industry in Turkey: A study on Netflix

Murat ERDOĞAN

725 - 748

19-1337359

Görsel sanatlar öğretmenlerinin iş doyumlarının belirlenmesi üzerine bir araştırma

An investigation on determining of the job satisfaction of visual arts teachers

Gülcan EROĞLU & Raif KALYONCU

749 - 774

20-1353556

Orta Çağ Yahudi felsefesi ve İslam düşüncesi ile etkileşimi

Medieval Jewish philosophy and its influence on Islamic thought

Hakan COŞAR

775 - 792

21-1344053

Mahalle ve çocuk suçluluğu: Bir derleme çalışması

Neighborhood and juvenile delinquency: A review study

Rukiye KIZILTEPE

793 - 812

Editörden

Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi - USBED'in 5. cildini ve 9. sayısını yayımlamış olmaktan dolayı çok mutluyuz.

Yoğun bir emek ve çaba sonucu yayımlanan bu sayı için dergimize 27 makale başvurusu gelmiş olup bunlardan 21'i hakem değerlendirmeleri sonucunda kabul edilmiş, 6'sı ise kabule uygun bulunmamıştır.

Bu sayıda kabul edilen ve reddedilen makalelerde toplam 46 yazar ve 54 hakem görev almıştır.

Sayının hazırlanmasında emeği geçen yazarlara ve hakemlere, editör ve bilim kurulu üyelerine içtenlikle teşekkür ediyorum.

Dergimizin bu sayısının bilim dünyasına katkı sunması temennisiyle..

Prof. Dr. Aytekin
DEMİRCİOĞLU
Baş Editör

Introduction

We are very happy to have published the 5th volume and 8th issue of the International Journal of Social and Educational Sciences - IJSES.

For this issue, which was published as a result of intense effort, 27 articles application were received in our journal, 21 of which were accepted as a result of reviewers' evaluations, and 6 of them were not found suitable for acceptance.

A total of 46 authors and 54 reviewers took part in the accepted and rejected articles in this issue.

I sincerely thank the authors, reviewers, editors and members of the scientific board who contributed to the preparation of the issue.

Hoping that this issue of our journal will contribute to the scientific world.

Prof. Dr. Aytekin
DEMİRCİOĞLU, Ph.D.
Editor in Chief

Makale Türü / Article Type:

Araştırma Makalesi / Research Article

Gönderilme Tarihi / Submission Date:

12/04/2023

Kabul Tarihi / Accepted Date:

15/05/2023

Türkiye'deki üniversitelerde verilen aşçılık eğitimi ile gastronomi ve mutfak sanatları eğitiminin karşılaştırılması

Ayşenur BİŞİREN¹ & Kansu GENÇER²

Öz

Bu araştırmanın amacı üniversiteler bünyesinde verilen aşçılık eğitimi ile gastronomi ve mutfak sanatları eğitimi arasındaki farklılığın belirlenmesidir. Bu amaç doğrultusunda üniversitelerin web sitelerinde bulunan müfredatlar incelenerek verilen dersler üzerinden çıkarım yapılmaya çalışılmıştır. Buna göre üniversitelerde bu iki bölümde verilen ders çeşitliliğinin 780 ders ile çok yüksek düzeyde olduğu ve 500 tanesinin ise aynı dersler olduğu görülmüştür. Yalnızca aşçılık bölümlerinde verilen ders sayısı 66, yalnızca gastronomi ve mutfak sanatları bölümlerinde verilen ders sayısı ise 214 olarak tespit edilmiştir. Araştırma bulgularında derslere ait bilgiler detaylı şekilde sunulmaktadır. Buna göre gastronomi ve mutfak sanatları eğitiminin aşçılık eğitimi içermeyle birlikte mutfak bazında daha fazla detaya inildiği, bölgelere ve kültürlere göre ayrı dersler verildiği görülmektedir. Ayrıca gastronomi ve mutfak sanatları bölümünde çok sayıda işletmecilik ağırlıklı dersler verilerek mezunların yönetici adayları olarak yetiştirildiği saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Gastronomi ve mutfak sanatları, Aşçılık, Müfredat

Comparison of gastronomy and culinary arts, and cookery education given at universities in Türkiye

Abstract

The aim of this research is to determine the difference between culinary education and gastronomy and culinary arts education given in universities. For this purpose, the curricula on the websites of the universities were examined and inferences were made from the courses given. Accordingly, it has been seen that the variety of courses offered in these two departments in universities is at a very high level with 780 courses and 500 of them are the same courses. The number of courses given only in the cooking

¹ Y.L. Öğr.; Dumlupınar Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Gastronomi ve Mutfak Sanatları ABD, Kütahya, Türkiye

E-mail: aysebisiren@gmail.com

ORCID: 0000-0003-1038-1241

² Doç. Dr.; Dumlupınar Üniversitesi, Tavşanlı Uygulamalı Bilimler Fakültesi, Kütahya, Türkiye

E-mail: kansugencer@hotmail.com

ORCID: 0000-0002-6400-7274

Atf İçin / For Citation: BİŞİREN, A. & GENÇER, K. (2023). Türkiye'deki üniversitelerde verilen aşçılık eğitimi ile gastronomi ve mutfak sanatları eğitiminin karşılaştırılması. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED* 5(9), 337-350. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usbed>

departments was determined as 66, and the number of courses given only in the gastronomy and culinary arts departments was determined as 214. In the research findings, information about the courses is presented in detail. Accordingly, although the gastronomy and culinary arts education includes culinary education, it is seen that more details are given on the basis of cuisine and separate courses are given according to regions and cultures. In addition, it has been determined that graduates are trained as manager candidates by giving many business administration courses in the gastronomy and culinary arts department.

Keywords: Gastronomy and culinary arts, Cookery, Curriculum

GİRİŞ

Toplumların eğitime verdikleri önem ekonomik ve kültürel sürdürülebilirlikleri ile doğru orantıda ilerlemektedir (Öztürk & Görkem, 2011). Gastronomi ve mutfak sanatları lisans ve aşçılık ön lisans bölümleri son dönemlerde üniversite sınavlarında oldukça fazla tercih edilen bölümler arasında yer almaktadır. Gastronomi ve mutfak sanatları, ve aşçılık bölümü mezunlarının Türkiye’de geniş bir istihdam alanı olan turizm sektöründe çalışabiliyor olması (Şit, 2016) ve son dönemlerde oldukça popüler olan TV yemek programlarının merak uyandırma etkisi bölümlere olan talebi artırmış durumdadır (Görkem & Ertopcu, 2019). Türkiye’de aşçılık eğitimi 1962 yılına kadar usta-çırak ilişkisi üzerinden ilerlemiş, sonrasında ise lise düzeyinde aşçılık okulları açılmıştır (Harbalıoğlu & Ünal, 2014). Gastronomi ve mutfak sanatları bölümü ise ilk olarak 2004 yılında Yeditepe Üniversitesi bünyesinde eğitim vermeye başlamıştır.

Yemeğin yenildiği ortam, hazırlanma ve tüketilme şekli toplumlarda zenginlik ve gelişmişlik düzeyi sembolü olarak görülmektedir (Aksoy & Şahin, 2018). Gastronomi, yiyecek ve içeceklerin hazırlanma şekliyle birlikte hangi ortamda, hangi koşullarda tüketildiğiyle de ilgilenir. Sosyal, çevresel ve ekonomik koşullar da yemek kültürünü oluşturmada etki sağlamaktadır. Gastronomi ve mutfak sanatları eğitimi tüm bunları içerisinde barındıran bir bilim dalıdır (Maberly & Reid, 2014). Eren (2007:74) gastronomiyi, “içinde barındırdığı tüm sanatsal ve bilimsel unsurlarla yiyecek ve içeceklerin tarihsel gelişme sürecinden başlayarak tüm özelliklerinin ayrıntılı bir biçimde anlaşılması, uygulanması ve geliştirilerek günümüz şartlarına uyarlanması çalışmalarını kapsayan bir bilim dalı” olarak tanımlamaktadır.

Bu araştırmanın amacı üniversiteler bünyesinde verilen aşçılık eğitimi ile gastronomi ve mutfak sanatları eğitimi arasındaki farklılığın belirlenmesidir. Böylelikle iki program

arasındaki ilişkinin ve üniversitelerin programlara bakış açısının belirlenerek üniversitelerin müfredat hazırlama çalışmalarına ve literatüre katkı sunacağı beklenmektedir. Türkiye’de gastronomi ve mutfak sanatları, ve aşçılık eğitimi veren üniversiteler uygulamalı ve teorik derslerden oluşan müfredatlar kullanmaktadırlar, Gastronomi ve mutfak sanatları bölümünün disiplinler arası bir bakış açısıyla turizm, tarih, felsefe, coğrafya, kültür, sosyoloji, psikoloji, işletme, ekonomi alanlarında da eğitim verdiği görülmektedir. Buna bağlı olarak aşçılık programlarının ön lisans düzeyinde eğitim vererek ara elaman yetiştirme hedefinin (Gayef, 2017) ötesine geçerek yönetici adayları yetiştirmeye odaklandığı söylenebilir.

Kavramsal Çerçeve

Günümüzde teknolojinin gelişmesiyle birlikte yeni meslekler ortaya çıkmakta ve bazı meslekler yok olmaktadır. Aşçılık mesleği insanoğlu var olduğu sürece de önemini kaybetmeyecek bir meslek olarak görülmektedir (Üst Can, 2021). Türk Dil Kurumu aşçı ifadesini “yemek pişirmeyi meslek edinen kimse” olarak tanımlamaktadır (TDK, 2023). Bir aşçının, Oğan’a (2022) göre menü planlama ve porsiyonlama yapabilmesi, ekipman kullanımına hâkim olması, hijyen, sanitasyon ve iş güvenliği konularında bilgi sahibi olması gerekmektedir. Kurnaz ve Akyurt Kurnaz (2014) ise aşçılığı gıdaların hasat süreci itibarıyla satın alınmasından muhafaza edilmesine, üretim aşamasından ürün olarak sunulmasına kadar olan aşamalarla ilgilenen meslek dalı olarak ifade etmektedir. Buna göre aşçılık eğitiminde malzeme seçme, malzeme tedarik etme, malzeme üretimi, hijyen ve sanitasyon dersleri verilmesi gerektiği söylenebilir.

Gastronomi kelimesi, Yunanca gaster (mide) ve nomas (yasa) sözcüklerinin birleşmesinden oluşmaktadır. Kelimenin kökeni açısından gastronominin yeme içme ile ilgili kurallardan oluştuğu anlaşılmaktadır (Alyakut & Küçükkömürler, 2018). Yeme ve içme insanlık tarihinin başlangıcından bu yana en temel ihtiyaçlar arasındadır. Modern toplumda ise yiyeceğin yalnızca temel ihtiyacın karşılanmasından ziyade nerede, kiminle, nasıl, hangi koşul ve ortamlarda tüketildiği de önemlidir (Bucak & Ateş, 2014). Samancı’ya (2020) göre gastronomi alanı tarih, felsefe, coğrafya, sanat, ekonomi gibi bilim dallarını içerirken, mutfak sanatları alanı ise yiyecek içecek üretimi, servisi ve yönetimi gibi uygulamalı alanları içermektedir. Gastronomi ve mutfak sanatları bölümü

hem teorik hem uygulamalı dersler içeren disiplinler arası bir bilim dalıdır (Samancı, 2020).

Türkiye’de ilk aşçılık bölümü 1997 yılında Abant İzzet Baysal Üniversitesi’nde (Görkem & Sevim, 2016), gastronomi ve mutfak sanatları bölümü ise 2003 yılında Yeditepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi bünyesinde açılmıştır. 2023 yılı YÖK verilerine göre aşçılık programı 77 devlet 27 vakıf üniversitesinde, gastronomi ve mutfak sanatları ise 60 devlet, 35 vakıf üniversitesinde bulunmaktadır (YÖK, 2023a).

Literatürde bu konuda sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Arman ve Şahin Ören (2017) yaptıkları çalışmada hangi derslerin gerekli olduğunu saptamaya çalışmış ve bu doğrultuda ders programlarında düzenlemeler yapılması gerektiğini söylemiştir. Beyter, Zıvalı ve Yalçın (2019) yaptıkları çalışmada, müfredatlar hazırlanırken teorik ve uygulamalı derslerin eş zamanlı olacak şekilde planlanması, ders içeriklerinin analiz edilmesi ve staj sürelerinin arttırması ile eğitim kalitesinin artırılması yönünde önerilerde bulunarak mezunların mutfak dışında da çalışabilecek şekilde düzenlenmesi gerektiğini belirtmektedir.

YÖNTEM

Bu araştırmanın amacı üniversiteler bünyesinde verilen aşçılık eğitimi ile gastronomi ve mutfak sanatları eğitimi arasındaki farklılığın belirlenmesidir. Bu çalışmada, Türkiye’deki üniversitelerin bünyesinde bulunan gastronomi ve mutfak sanatları (GMS) ve aşçılık bölümlerinin müfredatları incelenmiştir. Araştırmada yöntem olarak, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan betimsel nitelikli tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma verileri 22 Şubat-9 Mart 2023 tarihleri arasında üniversitelerin kendi web sitelerinden elde edilmiştir. Çalışma evreni Türkiye’de bünyesinde GMS (95 üniversite) ve aşçılık (104 üniversite) bölümü bulunan tüm devlet ve vakıf üniversitelerinden oluşmaktadır. Bir üniversitenin aşçılık bölüm müfredatına, iki üniversitenin ise GMS bölümünün müfredatına toplamda üç üniversitenin müfredatlarına ulaşamadığından çalışma dışında bırakılmıştır. Araştırma yalnızca üniversitelerin müfredatında belirtilen zorunlu ve alan içi seçmeli dersler ile sınırlandırılmıştır. Üniversitelerin alan dışı seçmeli olarak belirttiği dersler ve yabancı dil dersleri araştırmaya dahil edilmemiştir. Bu

araştırmanın amacı doğrultusunda ders içerikleri farklı olan dersler dikkate alınmıştır. Araştırmada elde edilen veriler halka açık web sitelerinden elde edilmesi nedeniyle etik kurul izni gerektirmemektedir.

BULGULAR

Araştırma kapsamında elde edilen bulgular üç tablo altında özetlenmiştir. Tablo 1’de yalnızca GMS bölümü müfredatlarında bulunan dersler verilmektedir.

Tablo 1

Yalnızca GMS bölümü müfredatında bulunan dersler

Ders İsimleri		
Aperatifler	Anadolu Uygarlıkları ve Mitolojisi	Antik Mutfak Kültürü
Akdeniz Mutfağı	Araştırma ve Sunum Becerileri	Artistik Pastacılık I-II
Artizan Ekmek ve Pastacılık Uygulamaları	Bahçe Ürünleri Yetiştirme	Avrupa Mutfak Kültürü
Baharat Üretimi ve Kullanımı	Beslenme Ekolojisi	Banket Yönetimi
Bar Yönetimi	Çorba Kültürü	Beslenme Sosyolojisi
Beslenme ve Diyet	Destinasyon Pazarlama	Birey ve Lezzet
Çay Üretimi ve Kültürü	Dondurma Çeşitleri	Damıtık İçkiler
Davranış Bilimleri	Edebiyat ve Sinemada Yemek	Dijital Okuryazarlık
Doğu Anadolu Mutfağı	Ekmek ve Kahvaltılık	Dondurma ve Dondurmalı Tatlılar
Dünya Mutfak Coğrafyası ve Gastronomi Rotaları	Ev Dışı Tüketim Ürünleri Uygulamaları	Endüstriyel Mutfak ve Catering
Eğitim Psikolojisi	Etkili ve Güzel Konuşma	Eko-Gastronomi
Ekolojik Mutfak Uygulamaları	Gastronomide Proje Yönetimi	Gastronomide Araştırma Yöntemleri
Et Yemekleri	Gastronomi Alanında Muhasebe	Fermante Gıdalar
Fermentasyon Teknolojisi I-II	Fransız Mutfağı ve Uygulamaları	Fırıncılık
Fonksiyonel Gıdalar	Gastronomi Felsefesi	Gastro Teknoloji
Gastro Coğrafya I-II	Gastronomi Terminolojisi I-II	Gastronomi Gösteri ve Seminerleri
Gastronomi Araştırmaları	Gastronomi ve Sağlık	Gastronomi ve İnanç
Gastronomi Kültür Mirası	Gastronomide Güncel Sorunlar ve Yaklaşımlar	Gastronomide Etik ve Sürdürülebilirlik

Gastronomi ve Pazarlama	Gastronomide Paket Programlar	Gastronomide Halkla İlişkiler Kampanyaları
Ekonomi	Ege Mutfağı	Gastronomide Satış ve Pazarlama
Gastronomide Girişimcilik ve Danışmanlık	Gaziantep ve Gastronomi	Geleneksel Gıdalar
Gastronomide Markalaşma	Geleneksel Zeytinyağlılar	Gıda Gazeteciliği
Gastronomide Renk ve Tasarım	Gıda Sanayi Ekonomisi	Gıdaların Yapısal Özellikleri
Gaziantep Mutfağı	Güzel Sanatlarda Gastronomi	Hamur Şekillendirme Yöntemleri
Geleneksel Türk Tatlıları	Hastalıklarda Beslenme ve Güncel Diyetler	Hizmet Sektöründe Duyusal Emek
Gıda Politikaları	İleri Ekmekçilik	İçki Teknolojisi
Glutensiz Ürünler	İngilizce Sözlü Sunum Becerileri	İnsan Ekolojisi ve Gıda Ürünleri
Hamur Ürünleri	İspanyol Mutfağı Uygulamaları	İşletme Bilimine Giriş
Hizmet Sektöründe Teknoloji ve İnovasyon	Pişirme Teknolojisi	İşletmede Mesleki Eğitim
İkram ve Etkinlik Yönetimi	Profesyonel Aşçılık ve Mutfak Uygulamaları I-II	Pişirmede Kimyasal Reaksiyonlar
İnsan Hakları	Profesyonel Mutfak Yaşamına Giriş	Profesyonel Bıçak Kullanımı ve Kesim Teknikleri
İstanbul Mutfağı ve Meze Kültürü	Rekreasyon	Rekreasyon ve Animasyon Yönetimi
İşletme Finansmanı	Restoran Fizibilite Çalışmaları	Rus Mutfağı
İtalyan Mutfağı Uygulamaları	Restoranlarda Mekân Kurulumu	Sağlıklı Yaşam
Kapadokya Mutfağı	Sağlık Turizmi	Sanat Tarihi
Pişirmenin Bilimi	Salatalar ve Aperatifler	Seracılık
Profesyonel Mutfak Uygulamaları	Seçkin Malzemelerle Yaratıcı Tabak Sunumu ve Yemek Eşleştirme Teknikleri I-II	Sofra Sanatı Tarihi
Reçete ve Menü Geliştirme	Sıcak ve Soğuk Tatlılar	Sosyal Psikoloji
Resim Sanatında Gastronomi	Soğuk Mutfak Süsleme Sanatı	Sürdürülebilir Gastronomi
Restoran ve Mutfak Dizaynı	Soslar-Stoklar-Fondlar-Çorbalar	Sütlü Tatlılar ve Dondurma
Sakatatlar ve Mutfaklarda Kullanımı	Stratejik Yönetim	Şerbetler

Satış Teknikleri	Sürdürülebilir Destinasyon Yönetimi	Tahıl Yemekleri
Servis ve Bar Uygulamaları	Sürdürülebilir Turizm	Tatlı, Pasta ve Hamur İşleri
Sofralık Zeytin ve Zeytinyağı Üretimi	Şarküteri	Temel Sanat Eğitimi I-II
Spesiyal Kurabiyeler ve Çikolata Teknikleri	Tahıl Ürünleri Teknolojisi	Temel Yemek Pişirme I-II
Sürdürülebilir Tarım	Tatlı Yapımı	Toplu Beslenme Sistemleri
Şarap ve Bira Kültürü	Temel Mutfak Bilgisi	Turist Rehberliği
Tabak Tasarımı	Temel Tasarım	Turizm Politikası
Tarım Bilimi	Toplantı ve Özel Etkinlik Yönetimi	Turizm ve Etik
Temel Barista Eğitimi	Toplumsal İlişkiler ve Çoğulculuk	Turizmde Halkla İlişkiler
Temel Sanat ve Estetik Bilgisi	Turizm Hukuku	Turizmde Ulaştırma
Toplumsal Destek Projeleri	Turizm İşletmelerinde İnsan Kaynakları Yönetimi	Türk Gastronomi Kültürü
Turistik Ürün Çeşitleri ve Analizi	Türkiye Zeytinyağı Yiyecek Kültürü	Türk Mutfağında Tuzlu Hamur İşleri
Turizm İşletmeciliği	Turizmde Gelişmeler	Turizm ve Çevre
Turizm Sosyolojisi	Türk Et Yemekleri	Uluslararası Mutfaklarda Peynir Çeşitleri
Turizm ve Gastronomi Şehirleri	Türk Mutfağında Kebaplar ve Uygulamaları	Uzmanlık Mutfakları
Turizme Giriş	Türk Tatlıları	Yemek ve Kültür
Ürün Belirleme ve Satın Alma	Uluslararası Gastronomi	Vejetaryen, Vegan ve Diyet Mutfağı
Türk Kültüründe İçecekler	Uzakdoğu Mutfağı	Yaratıcılık ve İnovasyon
Türk Mutfağında Zeytinyağlılar ve Mezeler	Üniversite Hayatına Giriş	Turizmde İş-Çalışan Sağlığı ve Güvenliği
Türk-Yunan Mutfağı Meze ve Yemekleri	Ürün Şekillendirme ve Modelajı	Yemek, Kültür ve Toplum
Unesco Gastronomi Şehirleri	Yaratıcı Yemek Pişirme	Yenilikçi Mutfak Uygulamaları
Ülkeler ve Kültürleri	Yavaş Yemek ve Yavaş Şehirler	Yiyecek Alanında Özel Etkinlikler ve Workshop
Ürün İşleme Teknikleri	Yemek ve Din	Yiyecek İçecek İşletmelerinde Bütçeleme
Workshop Uygulamaları	Yemek ve Sanat	Yönetim Muhasebesi
Yatırım Proje Analizi	Yenilebilir Çiçek ve Yabani Otlar	Yöresel Mutfaklar

Yemek ve Baharat	Yeşil Restorancılık	Ziyafet ve İkram Hizmetleri
Yemek ve Mitoloji	Yiyecek İçecek Endüstrisinde Kariyer İmkanları	Zeytin ve Zeytinyağı
Yenen Yabani Otlar	Yiyecek İçecek İşletmelerinde Finansal Yönetim	Yönetsel Beceriler
Yerel Gastronomi İncelemeleri I-II	Yiyecek İçecek Kültürü	Yiyecek İçecek İşletmelerinde Pazarlama
Yiyecek Eşleşmeleri	Yiyecek İçecek Sektöründe Çalışan İlişkiler	Yüksek Alkollü İçeceklerde Menü Uyumu I-II
Yiyecek İçecek İşletmelerinde E-Ticaret		

Tablo 2’de yalnızca aşçılık bölümü müfredatlarında bulunan dersler verilmektedir.

Tablo 2

Yalnızca aşçılık bölümü müfredatında bulunan dersler

Ders İsimleri		
Bölgesel Mutfaklar	İş Hukuku	Ofis Programları I-II
Bireyler Arası İletişim	İşletme Yönetimi	Okuma ve Yorumlama
Barda Servis	İşlevsel Besinler	Orta Seviye Pastacılık
Bilgisayarlı Muhasebe	Kahvaltı ve Brunch teknikleri	Ortadoğu Mutfağı
Bilgi ve İletişim Teknolojisi I-II	Kasaphane Ürünleri	Sektör Analizi ve Örnek Çalışma
Çevre Koruma	Kek üretimi ve bisküviler	Şarap Servisi
Çorba ve Soslar	Kırsal Turizm	Tarif Geliştirme ve Sunum Teknikleri
Dosyalama ve Arşivleme	Kongre Seminer Organizasyonu	Temel Yiyecek Üretimi I-II
Et Bilimi ve Teknolojisi I-II	Konuk İletişimi	Temizlik Ürünlerinin Güvenli Kullanımı
Gastronomi Mitolojisi	Kültürel Coğrafya	Text Analysis and Translation İn Culinary I-II
Gastronomi Turizmi	Marka İmajı	Toplumsal Duyarlılık Projeleri
Gösteri Servisi	Mutfak Kazaları Temel İlk Yardım	Mutfak Planlaması
Gıda Dekorasyonu	Mutfak Çeşitleri	Turizm Pazarlaması
Görsel Sanatlar	Mutfak Hizmetleri	Turizmde Ürün Geliştirme
Güncel Turizm Sorunları	Mutfak Organizasyonu	Vejetaryen Mutfağı
Mutfakta İşçi	Mesleki Yazışmalar	Turizm Mevzuatı
Hastane Hizmetleri ve Sağlık Otelciliği	Unlu Mamuller ve Ekmek Yapımı	Yaratıcı Mutfak Uygulamaları

Hastalıklara özgü diyet mutfacı	Mutfak Tarihi ve Kültürü	Yemek Stilistiği ve Fotoğrafçılık
Hazır Yemek Sistemleri	Mutfak Teknolojisi	Yemek Yazarlığı
İçecek Üretimi	Mutfak Ürünleri	Nanobilim ve Nanoteknoloji
İçecekler ve Miksoloji	Yiyecek İşletmelerinde Uygulamaları	İçecek Bilgisayar Mutfakta Güzel Sanatlar

Tablo 3'te GMS ve aşçılık bölümlerinde verilen dersler işletme ağırlıklı, kültür ağırlıklı ve mutfak ağırlıklı olarak kategorilere ayrılmış şekilde verilmiştir.

Tablo 3

Kategorilerine göre dersler

Ders İsimleri	
İşletme Ağırlıklı Dersler	GMS
	İkram ve Etkinlik Yönetimi
	Rekreasyon ve Animasyon Yönetimi
	Stratejik Yönetim
	Sürdürülebilir Destinasyon Yönetimi
	Toplantı ve Özel Etkinlik Yönetimi
	Bar Yönetimi
	Turizm İşletmelerinde İnsan Kaynakları Yönetimi
	Yönetim Muhasebesi
	Yiyecek İçecek İşletmelerinde Finansal Yönetim
	Yiyecek İçecek İşletmelerinde E-ticaret
	Yiyecek İçecek İşletmelerinde Pazarlama
	Yatırım Proje Analizi
	Banket Yönetimi
	Turizmde İş-Çalışan Sağlığı ve Güvenliği
	Aşçılık
	Bilgisayarlı Muhasebe
	İşletme Yönetimi
	Gemi Aşçılığı ve Gemilerde Yönetim
	Ofis Programları I-II
Bilgi ve İletişim Teknolojisi	
Turizm Pazarlaması	

	Turizm Mevzuatı	
Kültür Ağırlıklı Dersler	GMS	
	Antik Yunan Kültürü	Ülkeler ve Kültürleri
	Avrupa Mutfak Kültürü	Yemek, Kültür ve Toplum
	Çorba Kültürü	Yiyecek İçecek Kültürü
	Gastronomi Kültür Mirası	Anadolu Uygarlıkları ve Mitolojisi
	Şarap ve Bira Kültürü	Geleneksel Gıdalar
	Türkiye Zeytinyağlı Yiyecek Kültürü	Geleneksel Türk Tatlıları
	Antik Yunan Kültürü	Türk Gastronomi Kültürü
	Avrupa Mutfak Kültürü	Türk Kültüründe İçecekler
	Ülkeler ve Kültürleri	
	Aşçılık	
	İçecek Kültürü	Dünya Kültürleri
	Mutfak Tarihi ve Kültürü	
Mutfak Ağırlıklı Dersler	GMS	
	Doğu Anadolu Mutfağı	İstanbul Mutfağı
	Ege Mutfağı	Rus Mutfağı
	Fransız Mutfağı	İtalyan Mutfağı
	Gaziantep Mutfağı	Kapadokya Mutfağı
	İspanyol Mutfağı	Uzakdoğu Mutfağı
	Akdeniz Mutfağı	Türk-Yunan Mutfağı Meze ve Yemekleri
	Doğu Anadolu Mutfağı	Yöresel Mutfaklar
	Akdeniz Mutfağı	Türk Mutfağında Kebaplar ve Uygulamaları
	Aşçılık	
	Bölgesel Mutfaklar	Mutfak Çeşitleri
	Ortadoğu Mutfağı	

SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırma sonucunda toplamda 780 ders (GMS 521, aşçılık 259) ile çok yüksek düzeyde olduğu ve 500 tanesinin ise aynı dersler olduğu görülmüştür. Bu kadar fazla sayıda ders olmasının esasen aynı ders içeriklerine sahip fakat farklı/benzer şekillerde isimlendirilen derslerden kaynaklandığı gözlemlenmiştir (Örn. Dünya Mutfakları/Dünya Mutfakları Uygulamaları, Deneysel Yiyecek Hazırlama/Deneysel Pişirme Teknikleri, Ekmek Yapımı/Ekmek Hazırlama Teknikleri). Farklı isme aynı içeriğe sahip derslerin aynı isim altında toplanabilmesi ve müfredatların bu doğrultuda düzenlenebilmesi için çalıştay yapılabileceği önerilebilir. Yalnızca aşçılık bölümlerinde verilen ders sayısı 66, yalnızca gastronomi ve mutfak sanatları bölümlerinde verilen ders sayısı ise 214 olarak tespit edilmiştir. Tablo 1'de yalnızca GMS bölümlerinde bulunan, Tablo 2'de ise yalnızca

aşçılık programlarında bulunan dersler sunulmuş ve Tablo 3'te bu müfredatların karşılaştırması verilmiştir. Buna göre GMS bölümünde yöneticilik dersleri daha fazla sayıda bulunurken (bar yönetimi, banket yönetimi, destinasyon yönetimi vb.), aşçılık programında yöneticilik derslerine fazla ağırlık verilmediği görülmektedir.

Farklı ülkelerdeki GMS programlarına bakıldığında yöneticilik, işletme, duyuşsal analiz, gıda tarihi ve bölgesel mutfak çeşitleri gibi derslerin Türkiye'deki GMS müfredatlarıyla benzerlik gösterdiği söylenebilir (ANKO, 2023; Baker, 2023; USİL, 2023). Bununla birlikte Türkiye'deki bazı üniversitelerin müfredatlarında zorunlu ders grubunda bulunan derslerin başka üniversitelerde seçmeli ders grubunda yer alması üniversitelerin GMS eğitimi konusunda farklı bakış açılarına sahip olduğunun bir göstergesi olarak ele alınabilir.

GMS bölümü müfredatları incelendiğinde aşçılıkta bulunan derslerin hemen hemen tamamını içermekle birlikte ek olarak yönetim, organizasyon, planlama, pazarlama, finans, ekonomi, şeklinde işletmeciliğe yönelik derslerin verildiği tespit edilmiştir. Bunun nedeni aşçılık programında önlisans düzeyinde 120 AKTS'lik 2 yıl süreli eğitim verilmekteyken lisans düzeyindeki GMS eğitiminin 240 AKTS değerinde 4 yıl süreli bir eğitim olmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Bununla birlikte aşçılık programlarında yer alan mutfak derslerinin GMS bölümlerinde daha özele inerek verildiği gözlemlenmiştir. Örneğin, Aşçılık programında bölgesel/yöresel mutfaklar olarak geçen dersler GMS bölümünde Gaziantep mutfağı, Akdeniz mutfağı, Kapadokya Mutfağı vb. şeklinde; Dünya mutfakları derslerinin Asya mutfağı, Fransız Mutfağı, İtalyan mutfağı gibi daha özele inerek verildiği görülmüştür. Bu bulgulara göre GMS'nin aşçılığı da içeren fakat bunun ötesinde daha incelikli bilgiye sahip şef ve yönetici adayları yetiştirmeye yönelik olduğu söylenebilir. İçerikler GMS tanımlarıyla birlikte ele alındığında benimsenen bu yaklaşımın kavramsal açıdan uyumlu olduğu, teorik ve pratik yaklaşımın birbiriyle örtüştüğü düşünülmektedir.

Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi açısından bakıldığında Gastronomi ve Mutfak Sanatları alanınının 81- Kişisel Hizmetler kategorisi altında olduğu görülmektedir. 81- Kişisel Hizmetler Temel Alanı Lisans Yeterlilikleri öğrencilere kazandırılması gereken beceriler 4. Maddesinde alanı ile ilgili planlama, örgütleme, koordinasyon,

yönelme ve kontrol fonksiyonlarını yerine getirmesi gerektiği bildirilmektedir. Bu fonksiyonlar yönetimin fonksiyonları olduğundan öğrencilere yöneticilik becerileri kazandırılması gerektiği açıkça belirtilmiştir. Bu açıdan Gastronomi ve Mutfak Sanatları alanının işletmecilik ile yakından ilişkili olduğu anlaşılmaktadır (YÖK, 2023b). İşletme türleri açısından ele alındığında aşçılık bölümü mezunları aşçı ünvanını kullanırken, YÖK Eğitim Öğretim Dairesi Başkanlığı 20/04/2017 tarih ve 28127 sayılı yazısında Gastronomi ve Mutfak Sanatları Bölümü Mezunlarının “Turizm İşletmecisi” ünvanı kullanabileceklerine dair görüş bildirilmektedir. Ayrıca gastronomi tesislerinin niteliklerinin Turizm Tesislerinin Niteliklerine İlişkin Yönetmelikle (MBS, 2023) belirlenmesi ve Kültür ve Turizm Bakanlığına istihdam edilebilme kriterlerinde Lisans mezuniyeti olarak Gastronomi ve Mutfak Sanatları mezuniyetinin bulunması (KTB, 2023) ve yukarıda açıklanan durumlar bir bütün olarak ele alındığında Gastronomi ve Mutfak Sanatları Eğitiminin Turizm İşletmeciliğine uygun şekilde verilmesi gerektiği söylenebilir.

KAYNAKÇA

- Aksoy, M., & Şahin, A. (2018). Yiyecek içecek eğitiminde gastronomi ve mutfak sanatları ile kulinoloji programlarına dair bir karşılaştırma. *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(12), 7-20.
- Alyakut, Ö., & Küçükkömürler, S. (2018). Gastronomi eğitimi alan üniversite öğrencilerinin mesleklerine yönelik metafor algılarının değerlendirilmesi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 9(16), 823-852.
- Anko (2023, 13 Mart). Culinary curriculum courses. <https://anko.edu.gr/el/academy/subject/teknikos-mageirikhs-chef/>
- Baker Collage (2023, 13 Mart). Culinary arts. Curriculum <https://www.baker.edu/academics/affiliated-institutions/culinary-institute-of-michigan/programs/culinary-arts/curriculum/>
- Beyter, N., Zıvalı, E., & Yalçın, E. (2013, Eylül 19-21). *Türkiye’de lisans düzeyinde gastronomi eğitiminin değerlendirilmesi*. IV. Uluslararası Gastronomi Turizmi

- Araştırmaları Kongresi, 538-544. Nevşehir: *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi*.
- Bucak, T., & Ateş, U. (2014). Gastronomi turizminin il turizmine etkisi: Çanakkale örneği. *The Journal of Academic Science Studies* (28), 315-328.
- Eren, S. (2007). *Türk mutfağı ve HACCP sistemi; mutfak profesyonellerinin HACCP bilgilerinin ölçülmesi*. Ulusal Gastronomi Sempozyumu, 4(5), 79-83.
- Gayef, A. (2017). Türkiye'de önlisans eğitimi. *Marmara Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 1(1), 13-15.
- Görkem, O., & Ertopcu, İ. (2019). TV yemek programlarının gastronomi eğitimine yansımaları. *Türk Turizm Araştırmaları Dergisi*, 3(4), 1501-1513.
- Görkem, O., & Sevim, B. (2016). Gastronomi eğitiminde geç mi kalındı acele mi ediliyor? *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(58), 977-988.
- Harbalıoğlu, M., & Ünal, İ. (2014). Aşçılık programı öğrencilerinin mesleki tutumlarının belirlenmesi: ön lisans düzeyinde bir uygulama. *Turizm Akademik Dergisi*, 1(1), 57-67.
- Kurnaz, A., & Akyurt Kurnaz, H. (2014). Önlisans düzeyinde eğitim alan aşçılık programı öğrencilerinin mesleki tutumlarının belirlenmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (32), 41-61.
- Maberly, C., & Reid, D. (2014). Gastronomy: An approach to studying food. *Nutrition & Food Science*, 44(4), 272-278.
- Mevzuat Bilgi Sistemi [MBS] (2023, 30 Şubat). Turizm Tesislerinin Niteliklerine İlişkin Yönetmelik.
<https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=1134&MevzuatTur=21&MevzuatTertip=5>
- Oğan, Y. (2022). Aşçılık öğrencilerinin mesleki beklentileri üzerine bir inceleme. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(4), 1621-1632.

- Öztürk, Y., & Görkem, O. (2011). Mutfak dalı öğrencilerinin mesleki yeterliliklerinin değerlendirilmesi: Otelcilik ve turizm meslek lisesi öğrencilerine yönelik bir uygulama. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 69-89.
- Samancı, Ö. (2020). Gastronomi: disiplinler arası bir buluşma. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 31(1), 92-95.
- Şahin Ören, T., & Arman, A. (2017). Aşçılık programı ön lisans seviyesinde verilmesi gereken derslerin kategorilerine ilişkin değerlendirme. *Yükseköğretim Dergisi*, 7(3), 179-185.
- Şit, M. (2016). Türkiye’de turizm sektörünün istihdama katkısı. *Akademik Yaklaşımlar Dergisi*, 7(1), 101-117.
- TDK. (2023, 28 Şubat). Türk Dil Kurumu Sözlükleri. <https://sozluk.gov.tr/>
- Kültür ve Turizm Bakanlığı [KTB] (2023, 30 Şubat). Kültür ve Turizm Bakanlığı Personeli Görevde Yükselme ve Unvan Değişikliği Yönetmeliği. <https://teftis.ktb.gov.tr/TR-264057/kultur-ve-turizm-bakanligi-personeli-gorevde-yukselme-ve-unvan-degisikligi-yonetmeli.html>
- USİL (2023, 13 Mart). USİL Pregrado. Malla curricular. <https://usil.edu.pe/pregrado/arte-culinario>
- Üst Can, Ç. (2021). Aşçılık Bölümü Tercih Nedenleri ile Kişilik İlişkisi. *Türk Turizm Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 1122-1137.
- Yüksek Öğretim Kurumu [YÖK] (2023a, 16 Şubat). YÖK Atlas. Önlisans Program <https://yokatlas.yok.gov.tr/onlisans-program.php?b=30002>
- Yüksek Öğretim Kurumu [YÖK] (2023b, 28 Şubat). Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi. <http://tyyc.yok.gov.tr/?pid=48>

Makale Türü / Article Type:

Araştırma Makalesi / Research Article

Gönderilme Tarihi / Submission Date:

22/02/2023

Kabul Tarihi / Accepted Date:

19/05/2023

Gender role stress and affecting factors in female university students¹

Melika SARITEPE² ve Güleğül MERMER³

Öz

The present study aims to determine gender role stress and affecting factors in female university students. The participants of this cross-sectional study consisted of 856 female students studying in all faculties of a university in Western Turkey. Data was collected using a personal information form, the Feminine Gender Role Stress Scale, and the Parental Attitude Scale. In the data analysis, the Kruskal-Wallis and Spearman's Correlation tests and multiple regression analysis were used. According to the multiple regression model, the students' faculty, year of study, parents' type of marriage, and religious beliefs were significant predictors of the women's stress levels relating to gender roles. It was determined that the students' religious beliefs were the most important predictor of the stress level of gender roles. In order to prevent social gender inequity, women should be enabled to benefit equally and evenly in the areas of education, employment, and health.

Keywords: Gender role, Feminine gender role stress, Students

¹ This article produced by the thesis "SARITEPE, M. (2019). Kadın Üniversite Öğrencilerinde Toplumsal Cinsiyet Rolü Stresi ve Etkileyen Etmenler. [Unpublished Master Thesis]. Department of Publish Health Nursing, Ege University."

² RN; Ege University, Faculty of Medicine, Department of Dialysis Nursing, İzmir, Turkey

E-mail: melika6283@gmail.com

ORCID: 0000-0002-7238-3640

³ Assoc. Prof.; Ege University Faculty of Nursing, Department of Public Health Nursing, İzmir, Turkey

Email: gulengul.s.mermer@ege.edu.tr

ORCID: 0000-0002-0566-5656

Atıf İçin / For Citation: SARITEPE, M. & MERMER, G. (2023). Gender role stress and affecting factors in female university students. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED* 5(9), 351-370. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usbed>

INTRODUCTION

Sex refers to the biological and genetic differences between men and women. Gender is a construct of the societal norms of social status, roles, and missions. Certain behaviors are expected from people, usually according to the gender in which they are perceived. Individuals are socialized to conform to specific gender roles. Hence, gender roles are traditional roles related to women and men based on their biological sex (Hyde et al., 2019; Koc et al., 2017).

The difference between gender role and sex role may be taken as evidence that and culture biology determine differences in coping and the role of psychological resources (Yarnell et al., 2019). Gender roles may vary among cultures, yet women face more risk factors throughout their lives than men (Hyde et al., 2019; Koc et al., 2017). For this reason, women are exposed to more discrimination in health, education, political representation, and work; they are not able to make free choices. So egalitarian legislation is not enough to tackle this (Jacobson, 2018; Shannon et al., 2019). Inequality arising from societal gender perception and societal gender roles, inability to benefit equally from resources, opportunities, services, and unequal responsibilities are great sources of stress for women. As in many other countries, women in Turkey are exposed to inequality and not able to achieve the social status. The health benefits of equality might only be truly achieved after social expectations are changed (Shannon et al., 2019).

In Turkey, the responsibilities that women have to bear are known to be a source of stress for them and a cause of exhaustion. Turkey has a collectivist culture and a patriarchal society that expects women to be submissive. Again, in Turkish culture, women have to be caring, emotional, quiet, compassionate, and not tough, strong, or dominant. Womanhood is generally seen as 'motherhood'. Meeting these expectations of the family, religion, media, men, and other women can be challenging. It is seen that feminine roles can be stressful for women (Bayar et al., 2017; Kargin et al., 2021)

Gender is highly affected by cultural norms and traditions. Trying to meet the gender expectations of society puts a person under stress, which is referred to as gender role stress (GRS) in the literature. As stated in the article of Bayar et al. (2017), Gillespie and Eisler (1992) describe the GRS theory as the stress caused by not being able to meet the

strict expectations of the society. Thus, the psychological health of women is adversely affected. Depression and anxiety affect twice as many women as men (Arcand et al., 2020). Psychosocial factors in gender roles are better predictors to understand depression and anxiety in women rather than biological factors. It has also been reported that for female gender roles to be accepted by society, women must conform to a series of societal standards. If they do not, they will be socially excluded. It is emphasized that it causes gender role norms to stress adolescent women and can cause social anxiety disorder (Reidy et al., 2018).

Gender features play an important role in coping with stressors (Whitworth et al., 2017). For this reason, there is a need for gender-sensitive health-promoting programs (Oertelt-Prigione et al., 2017), and researchers should focus mainly on gender roles. Further, studies have found that various factors (including gender, education level, age, father and mother's education levels, employment status, marital status, and marriage length) affected students' attitudes to gender roles (Aktaş et al., 2018; Karasu et al., 2017).

In summary, the obligations in all areas relating to gender roles, norms, responsibilities, and inequalities become a source of stress. Since problems arising from gender roles cause both individual and social health problems, this field needs studies from public health. The present study will start with these questions to determine GRS and its factors in female university students: 'What are the gender stress levels of female university students?' and 'What factors affect GRS in female university students?'.

MATERIAL AND METHODS

Design and sample

The current study used a descriptive and cross-sectional study conducted between March and July 2018 in all faculties of Ege University in Western Turkey. The study population consisted of female students (N=14 901) registered and attending all faculties of Ege University. The sample size was calculated for an incidence of 50%, a confidence level of 95%, 5% deviation, and 2.0 design effect, and the study was conducted with 856 female university students. The multi-stage cluster sampling method was used in selecting the sample. Ten clusters were formed from 16 faculties, and one faculty was selected from

each cluster. Departments were selected from these faculties by the simple random sampling method of drawing lots. Then, the stratified sampling method determined the number of students to be taken into the sample from each department. In the next stage, the number of students who needed to be contacted in all years (first, second, third, and fourth-year) of these departments was determined (Table 1).

Table 1

Stratification of the numbers of students from each faculty by departments (n=856)

Faculty/Department	N	Stratum weight	n
Health Sciences /Midwifery	185	$185/2162 = 0.09$	$0.09 \times 750 = 67 + 48 = 115$
Engineering /Food Engineering	631	$631/2162 = 0.30$	$0.30 \times 750 = 225 - 4 = 221$
Science Faculty/Statistics	165	$165/2162 = 0.08$	$0.08 \times 750 = 60 + 3 = 63$
Arts Faculty/Sociology	269	$269/2162 = 0.12$	$0.12 \times 750 = 90 + 27 = 117$
Education/Turkish & Social Sciences	259	$259/2162 = 0.11$	$0.11 \times 750 = 83 + 25 = 108$
Economics & Management Sciences/International Relations	263	$263/2162 = 0.12$	$0.12 \times 750 = 90 + 1 = 91$
Communications /Radio, Television & Cinema	217	$217/2162 = 0.10$	$0.10 \times 750 = 75 + 5 = 80$
Aquaculture /Fisheries & Operation Technology	53	$53/2162 = 0.02$	$0.02 \times 750 = 15 + 1 = 16$
Sports Sciences /Coaching Dept.	38	$38/2162 = 0.02$	$0.02 \times 750 = 15 + 0 = 15$
Agriculture /Soil & Plant Nutrition	82	$332/2162 = 0.04$	$0.04 \times 750 = 30 + 0 = 30$
Total	2162	1.00	856

Dependent and Independent Variables of the Study

The dependent variable was the level of GRS of the female university students. The independent variables were parental attitude, student's faculty and year of study, age, place of birth, number of siblings, place of longest residence, school last graduated from, family type, current place of residence, parents' type of marriage, family income, parents' education level, parents' professions, belief in a religion.

Data Collection and Instruments

Before commencing the research, the comprehensibility and application time of the forms were assessed using a pilot application with 15 female university students who were not included in the research group. Study data were obtained using self-administered paper-based questionnaires and collected using a Personal Information Form, the Feminine Gender Role Stress Scale (FGRSS), and the Parental Attitude Scale (PAS).

Personal Information Form

The personal information form was prepared by the researchers in line with the related literature was composed of 16 questions related to students' sociodemographic features (faculty, age, place of birth, number of siblings, place of longest residence, family type, current place of residence, parents' type of marriage, parents' income status, parents' education level, parents' professions, and their belief in any religion).

FGRSS

The purpose of this scale, which was developed by Koç et al., is to measure the gender role stress of female university students. It consists of 20 items, and there are no reverse-scored items. The scale has five items (1 = It's not stressful for me at all, 2 = It isn't stressful for me, 3 = I'm undecided, 4 = It's stressful for me, 5 = It's very stressful for me). A high score indicates that the individual experiences gender role stress. The reliability of FGRSS was tested by Cronbach α (0.926) and split halves (Koc et al., 2017). The Cronbach alpha value in the present study was found to be 0.966.

PAS

This scale was developed by (Kuzgun & Eldeleklioğlu, 1999). Perceived parental attitudes are determined with six subscales and a total of 40 items as democratic (15 items), protective/demanding (15 items), or authoritarian (10 items). PAS is a Likert-type scale, and each item is scored between 1 and 5. The lowest and highest values scored on each sub-scale were found, and arithmetic means and standard deviations were calculated. For each sub-scale, scores between a value of 1 standard deviation above and a value of 1 standard deviation below the arithmetic mean were accepted as showing a medium

attitude relating to that sub-scale. A value below -1 standard deviation from the arithmetic mean as a low attitude, and values above +1 standard deviation as a high level concerning that subscale (Kuzgun & Eldeleklioğlu, 1999). In this study, evaluation of the scale was performed in this approach. The Cronbach alpha values in this study relating to the sub-dimensions of the scale were .92/.93 for the sub-dimension measuring parental democratic attitude, .86/.87 for the sub-dimension measuring protective/demanding attitude, and .81/.81 for the sub-dimension measuring authoritarian attitude, respectively.

Data Analysis

The data were entered into SPSS version 25.0 (SPSS Inc., Chicago, IL, USA) for analysis. Continuous variables were calculated as medians, frequencies, and percentages. The FGRSS score did not demonstrate a normal distribution when examined by the Kolmogorov-Smirnov test (Kolmogorov-Smirnov $Z = 5.863$, $p < 0.05$). Therefore, as non-parametric tests, Kruskal–Wallis tests were used to assess associations between the scores and categorical variables. Spearman’s Correlation test was used to determine the correlation between the scales, and variables that showed significant association with FGRSS were included in the multiple regression models.

Ethical Considerations

Before starting the study, written approval was obtained from the Scientific Ethics Committee (approval dated February 22, 2018, Issue: 41-2018) and from the faculties where the data were collected. Written permission to use the scales was obtained by email from the researchers. The participation of the female university students was voluntary, and anonymity and confidentiality were assured. Informed consent was obtained from all individuals participating in the study.

RESULTS

Students' Sociodemographic Characteristics

The mean age of the students participating in the research was 20.88 ± 2.01 years (minimum: 17, maximum: 41); 32.5% were in their first year, 36.4% in their second year, 13.3% in their third year, and 17.8% in their fourth year. It was found that 98.9% of the students were single, 63.9% had one or two siblings, and 45.9% had lived for a long time in the province. Of the students, 45.0% were currently living in the student hostel, and 82.9% had a nuclear family; 62.9% had graduated from Anatolian Science High Schools, and 59.1% had an income equal to their expenses. It was reported that 58.5% of the students' mothers and 48.1% of their fathers had primary-level education. Finally, 61.0% of their mothers were housewives, and 98.8% of their fathers were working.

Factors Affecting Students' Total Levels of Gender Role Stress

A statistically significant difference was found between the faculties where the students were studying and the median FGRSS score (KW= 41.597, $p < 0.001$). The FGRSS median score of female students at the Agriculture Faculty was the highest (95.5), and that of students at the Aquaculture Faculty the lowest (69.0). The median FGRSS score of first-year students (93) was higher than that of students in other years, and that in the analysis, there was a significant difference between FGRSS median scores by students' year of study (KW= 14.188, $p = 0.003$).

A statistically significant difference was found between the students' number of siblings and their median FGRSS score (KW= 10.839, $p = 0.004$). As the number of siblings increased, stress levels decreased, and it was found that the FGRSS levels of students with five siblings or more were low.

No statistically significant difference was found between the students' FGRSS median scores and their income level (KW=3.405, $p = 0.182$), age group (KW= 1.165, $p = 0.559$), place of current residence (KW=3.645, $p = 0.456$), place of longest residence (KW=8.228, $p = 0.084$), the school from which they had most recently graduated (KW=11.176, $p = 0.083$), or their family type (KW=4.171, $p = 0.124$) (Table 2).

Table 2*Comparison of the students' characteristics with the FGRSS score averages (n=856)*

Variables	n	Median	Min- Max	Test	
Faculty/ Department	Science Faculty/Statistics	63	84.0	20-100	
	Engineering /Food Engineering	221	91.0	20-100	
	Health Sciences /Midwifery	115	90.0	31-100	
	Economics&Management	91	89.0	22-100	
	Sciences/International Relations				KW= 41.597
	Aquaculture/Fisheries&Operation Technology	16	69.0	20-91	P= 0.000
	Education Fac./Sociology Dept.	117	95.0	20-100	
	Education/Turkish & Social Sciences	108	93.0	20-100	
	Agriculture /Soil & Plant Nutrition	30	95.5	35-100	
	Sports Sciences /Coaching	15	93.0	61-100	
	Communications/Radio,Televisio n & Cinema	80	87.5	20-100	
	Class	First	278	93.0	24-100
Second		312	88.5	20-100	KW= 14.188
Third		114	90.5	20-100	P= 0.003
Fourth		152	91.0	20-100	
Income perception	Income < Expenditure	265	90.0	20-100	
	Income = Expenditure	506	92.0	20-100	KW= 3.405
	Income > Expenditure	85	89.0	20-100	P= 0.182
Age group	18 years and below	50	92.0	27-100	
	19-22	666	91.0	20-100	KW= 1.165
	23 years and above	140	89.5	20-100	P= 0.559
Current place of residence	Government hostel	229	90.0	20-100	
	Private hostel	156	90.0	33-100	
	With family	298	92.0	20-100	KW= 3.645
	With friends	119	93.0	20-100	P= 0.456
	Alone in a house	54	88.5	21-100	
Place of longest residence	Village	66	89.5	20-100	
	Small town	31	86.0	20-100	
	District center	246	91.0	20-100	KW= 8.228
	Provincial capital	393	90.0	20-100	P= 0.084
	Metropolis	120	94.0	20-100	
School of most recent graduation	Regular high school	137	89.0	20-100	
	Anatolian Science high school	538	92.0	20-100	
	Vocational high school	90	86.0	29-100	KW= 11.176
	Private high school	82	91.5	20-100	P= 0.083
	Religious high school	9	71.0	22-98	

Family type	Nuclear family	710	91.0	20-100	KW= 4.171 P= 0.124
	Extended family	100	89.0	20-100	
	Broken family	46	96.0	23-100	
Number of siblings	1-2	631	92.0	20-100	KW= 10.839 P= 0.004
	3-4	89	84.0	20-100	
	5 or more	25	81.0	35-100	

KW: Kruskal–Wallis Test

Students with an employed mother (housewife) had the lowest FGRSS median score (89.0). In the analysis, a statistically significant difference was found between the profession of the students' mothers and their FGRSS median scores (KW=13.737, p=0.008).

The difference between the students' median FGRSS scores according to their parents' type of marriage was statistically significant (KW=23.870, p=0.001). Those students whose parents had met and agreed to their own accord (93.0) had higher gender role stress than those whose parents had had an arranged marriage and did not know each other previously.

We found that the FGRSS median scores of those who said they believed in no religion were the highest (97.0), and the scores of those who said they believed in and practiced a religion were the lowest (87.0). The statistical analysis found a statistically significant difference between FGRSS median scores according to students' religious beliefs (KW=66.359, p=0.000). No statistically significant difference was found between the students' median FGRSS scores and their mothers' (KW=5.993, p=0.200) or fathers' (KW=8.017, p=0.091) education levels, or their fathers' profession (KW=3.352, p=0.501) (Table 3).

Table 3

Comparison of students' median FGRSS scores and their parents' type of marriage, professions and education levels (n = 856)

Variables		n	Median	Min- Max	Test
Mother's education level	Primary school	354	89.0	20-100	KW= 5.993 P= 0.200
	Middle school	147	92.0	20-100	
	High school	235	91.0	20-100	
	College/faculty	120	93.0	20-100	
Mother's profession	Not working (housewife)	522	89.0	20-100	KW=13.737 P= 0.008
	Office worker	91	94.0	20-100	
	Manual worker	94	92.0	20-100	
	Self employed	149	93.0	20-100	
Father's education level	Primary school	230	90.5	20-100	KW=8.017 P= 0.091
	Middle school	182	88.0	20-100	
	High school	251	90.0	20-100	
	College/Faculty	193	93.0	20-100	
Father's profession	Self employed	269	90.0	20-100	KW=3.352 P= 0.501
	Retired	215	90.0	20-100	
	Manual worker	206	90.0	20-100	
	Office worker	156	92.5	24-100	
Parents' type of marriage	Unemployed	10	83.0	50-100	KW=23.870 P= 0.001
	Arranged marriage, not knowing each other previously	113	84.0	20-100	
	Arranged marriage, later meeting and approving	306	89.0	20-100	
	Meeting and agreeing of their own accord	437	93.0	20-100	
Religious belief	I believe in and practice a religion	361	87.0	20-100	KW=66.359 P= 0.000
	I believe in a religion, but I don't practice it	375	92.0	20-100	
	I don't believe in a religion	120	97.0	20-100	

KW: Kruskal–Wallis Test

Correlation Between FGRSS and PAS

As a result of correlation analysis between the Parental Attitude Scale and the gender role stress scale, a very weak positive correlation was found between a democratic mother and father attitude and gender stress level ($r= 0.069$, $p< 0.05$). There was no statistically

significant difference between median FGRSS scores and protective mother attitude, authoritarian mother attitude, protective father attitude, or authoritarian father attitude (Table 4).

Table 4

Correlation between PAS Sub-dimensions and FGRSS (n=856)

Variables	PAS Sub-dimensions						
		DMA	CMA	AMA	DFA	CFA	AFA
FGRSS	R	0.069	- 0.012	- 0.034	0.069	- 0.022	- 0.041
	P	0.043	0.72	0.32	0.043	0.521	0.232

Spearman's correlation Test; **DMA**; democratic mother attitude, **PMA**; protective mother attitude, **AMA**; authoritarian mother attitude, **DFA**; democratic father attitude, **PFA**; protective father attitude, **AFA**; authoritarian father attitude.

Predictors Affecting FGRSS Level

When predictor variables affecting the total scores of the gender role stress scale of the female students were examined by multiple regression, it was found in the analysis by making use of predictor variables that the model set up was significant ($F=7.940$, $p=0.000$) (Table 5).

It was determined that 62% of the variance in the model formed to determine the effect of the independent variables which affected the students' gender role stress levels was statistically significantly explained ($p=0.000$). A significant negative effect on FGRSS was found with the students' faculty ($p=0.038$) and year of study ($p=0.037$), and a significant positive effect was found with their parents' type of marriage ($p=0.040$) and their religious belief ($p=0.000$). It was found that the most significant predictor of FGRSS level was students' religious belief ($B = 4.701$, $p=0.000$). The students' mothers' work status and the number of siblings were not statistically significant predictors of FGRSS level ($p>0.05$) (Table 5).

Table 5*Predictors affecting the social gender role stress scale(n=856)*

	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients		95.0% Confidence Interval for B		
	B	Std. Error	Beta	t	p	Lower Bound	Upper Bound
Faculty	-.561	.239	-.079	-2.349	.019	36.728	87.968
Class	-1.257	.613	-.069	-2.048	.041	-1.029	-.092
Mother's work status	.367	.494	.026	.743	.458	-2.461	-.053
No of siblings	-.811	.539	-.052	-1.504	.133	-.602	1.336
Parents' type of marriage	1.923	.936	.072	2.054	.040	-1.869	.248
Religious belief	5.159	.973	.184	5.302	.000	.086	3.760

Multiple R = .249 Durbin-Watson = 1.676

DISCUSSION

The present study is the first study of which we are aware, examining gender role stress and affecting factors in female university students in western Turkey. It was carried out to determine gender role stress in female university students and the factors affecting it. It was observed that predictor variables affecting students' gender stress levels were their faculty, year of study, parents' type of marriage, and religious belief. However, their mothers' work status and the number of siblings were not statistically significant predictors.

Further, a very weak positive correlation was found between mothers' and fathers' democratic attitudes and gender stress levels.

According to approaches of how gender roles are acquired, children learn their gender roles in their first socialization environment, which is the family (John et al., 2017). The gender perception of adolescents is shaped according to their parents. At university, it is shaped in favor of a more egalitarian attitude along with their education (Saygan &

Uludağlı, 2021). According to multiple variance analysis, the present study discovered that finishing a year of study was an effective predictor for gender role stress.

In light of the current study results, gender-role stress levels fell as years of study increased: there was a negative correlation between gender role and year of study. That is, stress relating to gender roles is reduced with education. However, it is thought that the low-stress levels of students in their second year of study were affected by other factors which are thought to affect gender-role stress levels (Kargin et al., 2020). Similarly, the present study found a difference between the grades, and the gender-role stress levels of students in the first grade were high.

Another predictor which affects the gender stress levels of students is their faculty. In one study (Karasu et al., 2017) investigating the attitudes of university students to gender roles, a statistically significant difference was found between gender role scores based on department. This difference was derived from the statistical difference between the Physiotherapy-Emergency and the First Aid Programs. The present study shows that the FGRSS median score of students in the Agriculture Faculty was higher than in other faculties. Since the number of female students in the Faculty of Agriculture is low, the student profile comes from families traditionally concerned with agriculture.

Another finding which affects the gender role stress level of students in the model created in the multiple regression analysis is their parents' type of marriage. Students whose parents had met and married of their own accord had higher gender role stress levels than those whose parents' marriage was arranged and did not know each other before marriage. In a study conducted to show the attitudes to gender roles of women attending the gynecology outpatients' department of a university research and training center, traditional gender role mean scores were evaluated. It was found that the mean scores of those with an arranged marriage without knowing each other beforehand were lower than the scores of those who knew each other before marriage. One study (Özdemir et al., 2019) to determine the demographic characteristics affecting the gender perceptions of first-year students at a faculty, found that parents' type of marriage was a significant predictor for gender. In the present study, the higher level of gender role stress of students whose parents had met and married of their own accord is related to the probability of

more significant stress experienced by women who wish for equality in a society with a traditional understanding.

The current study found that the predictor which had the most effect on gender role stress levels was the students' religious belief. Religious belief is an essential factor that affects a person's life. It was observed in this study that the students who stated that they did not believe in any religion had high-stress levels. In the literature, it is seen that the primary function of religion is stated to be that of gaining a way of thinking determining attitudes and behavior towards worldly events (Hope & Jones, 2014; Krok, 2015). Similarly, religion has a social and political effect when performing basic social rituals such as births, marriages, funerals, or charity work and significantly affects society (Filina, 2020). Moreover, religion is a vehicle of legitimization. For this reason, the factor of religion has a negative effect on gender roles, yet the positive effect of Islam in comparison with other religions is referred to (Kroba & Steffe, 2015).

However, there are also studies that say that all religions have a negative effect on gender roles and perception and that they create a submissive attitude and acceptance (Kaya & Uysal, 2015). A study reported that the variable of religiosity had an effect on gender role attitude and that women's tendency to submissive behavior was greater than that of men (Geçer et al., 2017). More patriarchal attitudes have been reported among religious people than those who do not believe in religion (Perales et al., 2018). One study (Perales & Bouma, 2019) reported mean scores for patriarchal gender ideology of the three religious groups of Catholics, Anglicans, and Unitarians, low to medium level predictors.

Studies have found that religiosity is correlated with approval of the norms that society expects of women (Lyócsa et al., 2015). A study in Australia comparing patriarchal attitudes in twenty-six religious groups found that various Christian groups had the strongest patriarchal attitudes and that Islamic participants had the third most patriarchal attitudes (Perales & Bouma, 2019). In the present study, it was seen that students who stated that they believed in no religion experienced more gender role stress. From this, it may be said that this is related to students who state that they believe in no religion being exposed to more social pressure concerning their gender roles in a society with a traditional or patriarchal attitude and the tremendous stress experienced by women who

demand equality (O. Bayar et al., 2017). Students have at least four years of education in university, and in that time, their aims in life may change. Their awareness of gender roles may increase, and that this will cause stress.

We found that the level of gender role stress in students with one or two siblings was higher than that in students with five or more siblings. Studies in the literature on gender roles and the number of siblings concluded that students' attitudes were more egalitarian as their siblings rose. When there are more siblings, family responsibilities can be shared more equally. The siblings grow up in a friendly way (Yıldız & Keçeci, 2016). Another study to determine the correlation between the gender role attitudes of health college students and socio-economic factors found that the number of siblings was an important variable affecting university students' gender roles (Güzel, 2016).

On the other hand, studies show that, although the number of siblings is a predictor that affects gender role attitude, a more significant number of siblings has a negative effect on attitudes to gender roles (Demir et al., 2020). There are also studies that have concluded that the number of siblings does not affect attitude to gender role (Dinç & Çalışkan, 2016; Gökçay & Akça, 2020). According to the findings of the present study, gender stress levels fall as the number of siblings increases. However, in the model created in the multiple regression analysis, the number of siblings did not affect the FGRSS level.

Another factor affecting the students' gender role stress was the mother's employment status. It has been found in many studies that having a working mother leads to more egalitarian gender role attitudes in both women and men (Mays, 2018), investigated how gender role attitudes were affected in men and women by working life and family structure, and found that mothers working full time showed a much greater egalitarian attitude to gender roles. Part-time working mothers or mothers without a job developed more traditional gender role attitudes. A study (Gadallah et al., 2017) examined the effect of the mother's employment status on young people's gender role attitudes and found that having a working mother during childhood led to significantly more egalitarian attitudes to women's roles in the public area.

It has been found (Özdemir et al., 2019) that the mother's working status was a significant predictor for gender. It has also been reported that a working mother contributes to the

family's economy and socio-economic status and has a positive effect on gender perception (Kaya & Uysal, 2015). It has been revealed that the working status of mothers had a positive effect on gender role attitude (Tüfekçibaşı & Şahin, 2021). However, another study (Çiçek & Çopur, 2018) reported finding no significant difference between socio-economic level and gender role attitude. Today, traditional patriarchal types of relations have a negative effect on gender perception, and it is expected that as women enter working life, patriarchal family structures will change, at least to some extent (Karasu et al., 2017). A statistically significant difference was observed between the mother's work status and gender role stress in the present study. However, it was not found to be an effective predictor for FGRSS level. When the mother starts to work, she continues with her traditional role in the home. In this way, we can say that students with an egalitarian gender role perception have higher FGRSS levels because of the pressure and difficulties they experience in traditional society.

We found a very weak positive correlation between democratic mothers' and fathers' attitudes and gender stress levels. According to hypothetical approaches to how gender role is acquired, children learn the expected social roles of their gender in the family, their first socialization environment (John et al., 2017). It has also been reported that children's gender perception is affected by their parents' gender role attitudes. Children brought up in a nuclear and democratic family will have a more flexible gender perception than those brought up in a family of traditional structure (Erzeybek, 2015).

Limitations

This study is limited because a convenience sample and a cross-sectional research design were used. This study collected data from all faculties of only one university in the west of Turkey; thus, its generalizability is limited.

CONCLUSION

It was found that the predictor variables affecting the students' social gender role stress levels were their faculty, their year of study, their parents' type of marriage and their religious belief. Work to arrive at flexibility of the stiff viewpoints brought by traditional gender role and religious belief which predict women's social gender role stress will

provide an important development in reducing women's stress related to this. In this regard, informational conferences, seminars or workshops may be recommended which will contribute to social gender equality for university students.

REFERENCES

- Aktaş, S., Erkek, Z. Y., & Korkmaz, H. (2018). An examination of the attitudes of midwives and nurses towards gender roles and the influencing factors. *Journal of Human Sciences*, 15(2), 823-834.
- Arcand, M., Juster, R.-P., Lupien, S. J., & Marin, M.-F. (2020). Gender roles in relation to symptoms of anxiety and depression among students and workers. *Anxiety, Stress, & Coping*, 33(6), 661-674.
- Bayar, O., Avcı, H. O., & Koç, M. (2017). Feminine gender role stress, perception of honor and gender role attitude on female university students. *Ulakbilge*, 5(17), 1835-1853.
- Çiçek, B., & Çopur, Z. (2018). Bireylerin kadınların çalışmasına ve toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları. *International Journal of Eurasian Education and Culture* (4), 1-21. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/480187>
- Demir, G., Kesgin, M. T., & Tanyer, D. (2020). The relationship between university students' knowledge about family planning and their attitudes towards social gender roles. *International Journal of Caring Sciences*, 13(2), 1257.
- Dinç, A., & Çalışkan, C. (2016). Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin bakış açıları. *Journal of Human Sciences*, 13(3), 3671-3683.
- Erzeybek, B. (2015). *Anne- babaların çocuklarını yetiştirirken benimsedikleri toplumsal cinsiyet rolleri tutumları*. (Publication No. 396544) [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Ankara Üniversitesi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=gYKzTA8Hu5ozbIU0UMedda&no=S5lycBGUnBpuXJ6SbPGi9A>.
- Filina, N. (2020). Functions of religion as a social-political phenomenon. *Spirit Time* (2-1), 36-38.

- Gadallah, M., Sieverding, M., & Roushdy, R. (2017). The effect of mothers' employment on youth gender role attitudes: Evidence from Egypt. In *Economic Research Forum Working Papers* (No. 1125).
- Geçer, H., Kartopu, S., & Hacikeleşoğlu, H. (2017). Toplumsal cinsiyet ve dindarlık: Üniversite öğrencileri üzerine ampirik bir araştırma. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(56), 494-521.
- Gökçay, G., & Akça, D. (2020). Kafkas Üniversitesi Sağlık Araştırma ve Uygulama Merkezi Jinekoloji Polikliniğine başvuran kadınların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının belirlenmesi. *Kafkas Tıp Bilimleri Dergisi*, 10(2), 81-90.
- Güzel, A. (2016). Öğrencilerin toplumsal cinsiyet rolleri tutumları ve ilişkili faktörler. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 5(4), 1-11.
- Hope, A. L. B., & Jones, C. R. (2014). The impact of religious faith on attitudes to environmental issues and Carbon Capture and Storage (CCS) technologies: A mixed methods study. *Technology in Society*, 38, 48-59.
- Hyde, J. S., Bigler, R. S., Joel, D., Tate, C. C., & van Anders, S. M. (2019). The future of sex and gender in psychology: Five challenges to the gender binary. *American Psychologist*, 74(2), 171.
- Jacobson, J. L. (2018). Women's health: The price of poverty. In M. Koblinsky, J. Timyan, & J. Gay (Eds.), *The Health of Women a Global Perspective* (1st Edition, pp. 3-32). Routledge.
- Neetu, J. A., Stoebenau, K., Ritter, S., Edmeades, J., Balvin, N. (2017). Gender socialization during adolescence in low- and middle-income countries: Conceptualization, influences and outcomes, *Innocenti Discussion Papers*, no. IDP_2017_01, UNICEF Office of Research - Innocenti, Florence.
- Karasu, F., Göllüce, A., Güvenç, E., & Çelik, S. (2017). The attitudes of the university students' regarding the gender roles. *SDÜ Sağlık Bilimleri Dergisi*, 8, 21-27.

- Kargin, M., Aytop, S., Hazar, S., & Yüksekol Ö, D. (2021). The relationship between gender role stress and self esteem in students of faculty of health sciences. *Perspect Psychiatry Care*, 57(1), 363-370.
- Kaya, F. Ş., & Uysal, V. (2015). Günümüzde dindarlık ve toplumsal cinsiyet rolü algıları üstüne bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(36), 646-662.
- Koc, M., Avcı, O., & Bayar, O. (2017). Development of the Feminine Gender Role Stress Scale (FGRSS): Validity and reliability study. *Mehmet Akif Ersoy University Journal of Education Faculty*, 41, 284-297.
- Krob, D. B., & Steffe, L. (2015). Religious influence on education and culture: Violence against women as common sense. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174, 2374 – 2379
- Krok, D. (2015). The role of meaning in life within the relations of religious coping and psychological well-being. *J Relig Health*, 54(6), 2292-2308.
- Kuzgun, Y., & Eldeleklioğlu, J. (1999). Anne Baba Tutum Ölçeğinin geliştirilmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1).
- Lyócsa, I., Bašistová, A., & Lyócsa, Š. (2015). Conformity to feminine norms and religiousness: A study of helping professionals in Slovakia. *British Journal of Social Work*, 45(4), 1172-1189.
- Mays, A. (2018). How do working life and its interplay with family structures affect men's and women's gender role attitudes? *EconStor Preprints*. RePEc:zbw:esprep:188988.
- Oertelt-Prigione, S., Dalibert, L., Verdonk, P., Stutz, E. Z., & Klinge, I. (2017). Implementation strategies for gender-sensitive public health practice: A European workshop. *Journal Of Women's Health*, 26(11), 1255-1261.
- Özdemir, L., Batga, B., & Uçar, B. (2019). Öğrencilerin toplumsal cinsiyet algılarını etkileyen demografik niteliklerin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 10(24), 212-228.

- Perales, F., & Bouma, G. (2019). Religion, religiosity and patriarchal gender beliefs: Understanding the Australian experience. *Journal of Sociology*, 55(2), 323-341.
- Perales, F., Jarallah, Y., & Baxter, J. (2018). Men's and women's gender-role attitudes across the transition to parenthood: Accounting for child's gender. *Social Forces*, 97(1), 251-276.
- Reidy, D. E., Kernsmith, P. D., Malone, C. A., Vivolo-Kantor, A. M., & Smith-Darden, J. P. (2018). Feminine discrepancy stress and psychosocial maladjustment among adolescent girls. *Child Psychiatry & Human Development*, 49(2), 176-186.
- Saygan, B. B., & Uludağlı, N. P. (2021). Yaşam boyu toplumsal cinsiyet rollerinin gelişimi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 13(2), 354-382.
- Shannon, G., Jansen, M., Williams, K., Cáceres, C., Motta, A., Odhiambo, A., . . . Mannell, J. (2019). Gender equality in science, medicine, and global health: where are we at and why does it matter? *Lancet*, 393(10171), 560-569.
- Tüfekçibaşı, S., & Şahin, M. (2021). Toplumsal cinsiyet rolleri tutumunun incelenmesi: bilişsel esneklik, otantiklik, cinsiyet, yaş, kardeş sayısı ve annenin çalışma durumunun rolü. *e- Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8, 397-412.
- Whitworth, J. W., SantaBarbara, N. J., Nosrat, S., LaBrec, J. E., Louie, M. E., & Ciccolo, J. T. (2017). Exercise behavior and gender-related differences in posttraumatic stress disorder symptoms. *Psychology of Sport and Exercise*, 33, 18-23.
- Yarnell, L. M., Neff, K. D., Davidson, O. A., & Mullarkey, M. (2019). Gender differences in self-compassion: Examining the role of gender role orientation. *Mindfulness*, 10(6), 1136-1152.
- Yıldız, E., & Keçeci, O. (2016). Ege Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin bakış açıları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(47), 986-998.

Makale Türü / Article Type:

Araştırma Makalesi / Research Article

Gönderilme Tarihi / Submission Date:

22/02/2023

Kabul Tarihi / Accepted Date:

20/05/2023

Introduction to early Quran manuscripts in west Africa

Jibril Swalleh MAWEJJE¹

Abstract

This is a short introduction to the manuscripts of the Quran in West Africa. It aims to shed light on how the early Quran manuscripts were compiled and disseminated in those areas. The paper begins by articulating the first introduction of Muhammadan Islam to Africa as a continent, dating back to the prophet's time. Following the migrations of his companions to the continent. As per the early manuscripts, the paper demonstrates how Muslims used to write the Quranic Arabic scripts juxtaposed with their Ajami or local scripts to demystify the meanings of the Quran. Scanning through the previous works of literature and direct contact with some Muslim scholars from West Africa for the benefit of compiling this humble work, we can therefore make an inference that learning more about the early manuscripts of the Quran means learning more about the Ajami and the local scripts, which were used in the early time alongside the Quran text. Ajami in this context means the use of Arabic script to write their local languages – non-Arabic language. The paper, therefore, introduced some indigenous scripts and different Ajami approaches that were used in the manuscripts of the Classical period in some regions of West Africa.

Keywords: Early Quran, Quran manuscripts, Ajami, African scripts

¹ Ph.D. Candidate; Ibn Haldun University, Faculty of Divinity, İstanbul, Türkiye

E-mail: sealsealt@gmail.com

ORCID: 0000-0003-4376-2622

Atf İçin / For Citation: MAWEJJE, J., S. (2023). Introduction to early Quran manuscripts in West Africa. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED* 5(9), 371-396.

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/usbed>

Introduction

Early Quran manuscripts played a seminal role in demystifying much of the work done in the early ages to compile and disseminate the Quranic texts. Right back to early Islam, some men among the prophet's companions were writing down the revelation as it was being revealed to the prophet, peace and blessings be upon him by the angel Gabriel from God. To the last grand Quran edition of the Caliph Uthman to date (Abdullayev, 2021 & Nöldeke). Throughout all those ages, Quran has gone through extensive editions, compilation styles, and the development of different Arabic scripts, including the formation of Arabic diacritics (Von Denffer, 2015). Many prevalent Quran scripts gained fame by the end of the Abbasid caliphate. During this time, Islam spread to almost half of the world (O'Brien, 2002). Therefore, there were many Muslims converts outside the Arabic race. Given the obscurity of understanding Arabic as a script and language, these non-Arabic communities forged a different methodology to ease grasping, understanding and interpreting the Quranic texts. Therefore, this paper's relevance is to give an overview of some methodologies employed by the Muslims of west Africa to demystify the Arabic texts to fit into their style of understanding. Here two different approaches came into our focus.

The first is the exposition of some West African scripts utilized to disseminate, understand, and interpret the Quran. I give an overview in this line of the N'ko and the Bamun script. The second is the exposition of the Ajami, which is also one of the famous approaches used to code the Quran texts (Ngom, 2016). In collecting information concerning this concept, the approach employed was looking at the primary sources and literature previously related to the topic. Also, orally and directly talking to some Shaykhs from this region. Since only a little literature was available when writing this paper, the research aims to combine different pieces of literature that treat different concepts that might be related to this study. By the end of the study, an overview of how the early Quran manuscripts in west Africa and how they used the mentioned two approaches, among other approaches, helped to shape the way of reading, understanding, interpreting, and disseminating the Arabic Quran text.

Quran enters Africa

Islam spread so early in Africa that it was introduced to the African continent nearly seven years before it was introduced officially to the holy city of Medina of current-day Saudi Arabia. The above makes the land of current-day Ethiopia the first respected-sacred land in Islam, albeit it's underrated by some Muslim fraternities due to some reasons. There is no race of people outside the peoples of Mecca that were introduced to Islam before the blacks. It happened when the Prophet, in the year 616, instructed close to one hundred (100) Muslims who had embraced Islam to seek protection. When the early Muslims have exposed to all sorts of torture, their lives were in danger (al-Azhari, 2012). The non-Muslim Arabs in Mecca were determined to exterminate every adherent of Muhammadan Islam. There was any place to hide, nowhere to go. The possibly strong just Kingdom where they could seek protection was in the land of Blacks in Ethiopia, under the King of Negus (Suyuti, 2004).

Moreover, Islam's spread to Africa was one of the most distinctive approaches. Given Africa's extensive civilization and exposure to other cultures, it is not surprising that the companions were dispatched to seek sanctuary in Africa, the African leaders they encountered were already aware of and knew what had been read before them from the Quran. The Prophet through an envoy was tasked to make an official application to King Negus. He explained their condition and why they needed his favor. He maintained that they were not criminals or army deserters running away. Instead, they were persecuted by their people in Mecca. Their religion did not teach except ethics, goodness, modesty, and belief, he stressed. When the leaders in Mecca learned about their fleeing to present-day Ethiopia, they were irritated. They immediately sent a delegation to stop the emigrants and persuade the King to reject the companions in their homeland. The delegation had explained that these were criminals whom they asked the King to reject and return them to serve their punishment, arguing that they were also insulting the religion of the King, a Christian at the time (Hassan. 2012). Having learned about this, therefore, when the King had from Jafari submission – emigrants' leader and prophet's envoy, he was prompted to ask them their perspective about Christianity, the mother, and son, Mary, and Jesus, respectively. Jaffar recited some verses in chapter 19 (Surat

Maryam), which tackled the core precepts of Christianity. On hearing the recitation, King realized that it conformed with the tenets of his religion. Not very long after, he converted to Islam. It can be argued that Jaafar's recitation of the Quran in front of the King and other African leaders marked the first official introduction of the Quran to the black land of Africa. Albeit, the African Christians were already aware of the fundamental principles and teachings of the Quran before the Muslim delegation from Mecca even arrived in Ethiopia. Thus, we can stress that exposure to the Quran and its teaching to Africans predates the Islamic calendar. We can use this as a cornerstone and grasp the idea of classic Quran science in Africa (Sanni, 2021). As Africans learned about Islam decades before, the codification of the Quran could commence during the Caliph Abubakar and centuries before the Quranic script could be developed to its readable format following the development of the Arabic diacritics and vowels. All the above would presumably help stress some narrations that Othman sent a copy of Quran to Africa after the compilation of it by Zaid bin Thabit and his committee (Muhammad, 1870; al-Jibouri, 2013 & Shibily, 1983). We can, therefore, suggest the incoherence of the notion that Islam was introduced to Africa through wars or traders. Given that its introduction was by the emigrant prophets' companions and his honorable members who were the first teachers of the Quranic message before it could even traverse the Arabic peninsula. Unsurprisingly, many great dynasties in Africa ruled under Islam, and the conversion of Africans to Islam dates back as early as the inception period of Muhammadan Islam itself, more especially when King Negus of Ethiopia converted to Islam after its introduction to him by the emigrants from Mecca that had fled from persecution as explained in the above paragraphs. The above might explain the presence of Islamic notions in the core precepts of some African cultures like Buganda. It also explains the availability of different Muslim Arabic book commentaries in different parts of Africa, in addition to the presence of different scripts of writing in Ancient Africa as demonstrated in the following paragraphs.

Furthermore, this is where we learn of the Ajam slogans in Africa. Versions like Fulani Ajam, and Soninke Ajam², among other versions of Ajam, were very prominent in the early ages. The Ajam, which meant foreign, meant the writing of their local languages by adopting Arabic letters to make concise commentaries on the copies of the Quran. This Ajam was also used to write explanations on some Islamic books which were being written in those areas (Mumi & Versteegh, 2014). However, more classic Quranic text was written in Arabic juxtaposed with ancient African scripts like the N'ko³, and Vai⁴, among others (Donaldson, 2020 & Unseth, (2011). Given the vastness of the Quranic manuscripts in Africa, this paper's primary focus will be mainly on the West of Africa.

² Ajami in this context means writing local language using Arabic script. For that matter therefore, Fulani Ajami means Fulani language written in Arabic scripts. So as the Soninke and so on

³ N'ko script is a writing system used for the Manding languages of West Africa, particularly for the Maninka language spoken in Guinea, Mali, Ivory Coast, and other countries in the region

⁴ Vai script is a writing system used for the Vai language, which is spoken by approximately 100,000 people in Liberia and Sierra Leone.

African Scripts and The Quran

N'Ko: 𞤅𞤆𞤇

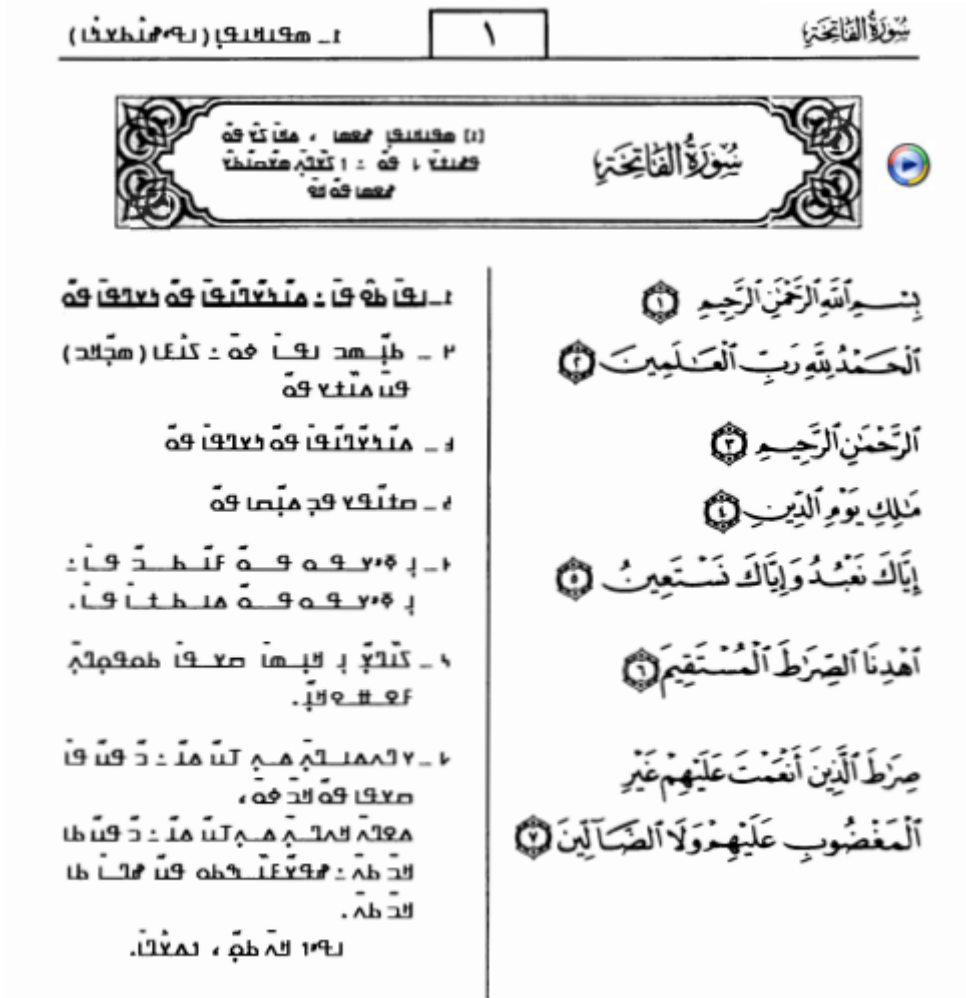


Figure 1. Screenshot displaying Quranic text juxtaposed alongside N'ko script. The shot was taken by the author from the digital print of the N'ko Quran published at <https://islamhouse.com> at 11-10-2020

The N'ko script is one of the scripts used to demystify the meanings of the holy Quran in Western Africa by different groups, including the Bambara-speaking people in Mali. Because the script has also been written from right to left, it resembles the Arabic language in terms of writing style and diacritical marks. Recently it gained popularity in usage in the Ivory Coast and Guinea; Solomona Kante devised this script after the second world war in 1949 (Wyrod, 2008; Oyler, 1997 & Davydov, 2010). Furthermore, it has

been used hand in hand with Quran manuscripts. Additionally, traditional religious publications, including Quran publications in the Yoruba and Fon languages of Benin and southwest Nigeria, have been seen using N'Ko with additional diacritics (Agelobagan).

Bamum Quran script

The following are some of the pictures of the classic Quran, possibly taken between 1910-1946, written along with the Bamum script of Cameroon. This script comprises six scripts developed over time by Ibrahim Njoya, king of Bamum, for the Bamum language. They were developed in the course of fourteen years, from 1896 to 1910, from a pictographic system to a semi-syllabary (Riesenberg & Kaneshiro 1960; Galitzine-Loumpet, 2016 & Halirou, M. 2017).



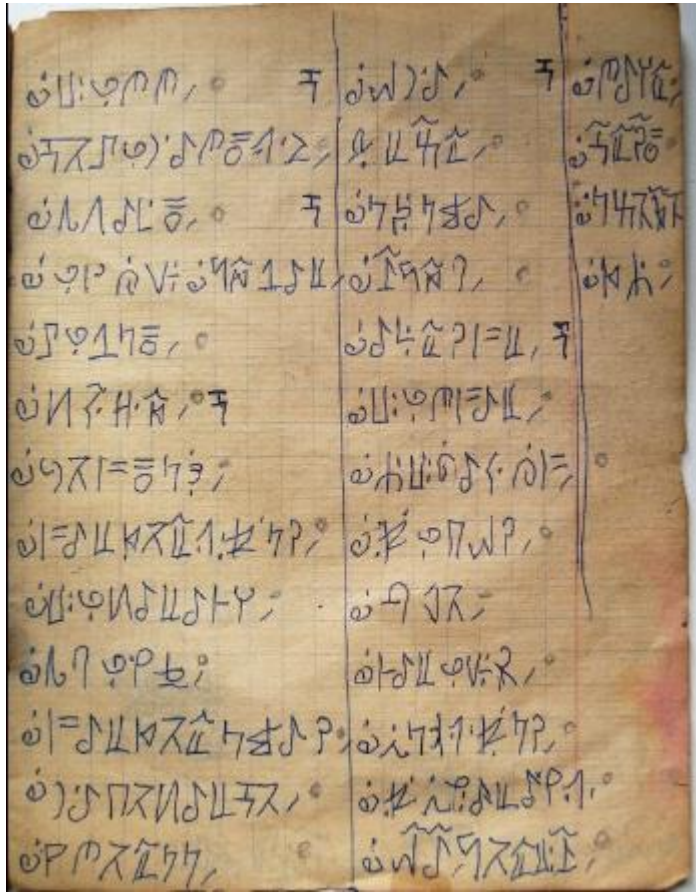
Reference: British Library, EAP051/1/1/12/114, <https://eap.bl.uk/archive-file/EAP051-1-1-12-114>, 1910-1946

Origin: Cameroon, Africa

Digitized by: St John's University, New York

Description: Measurements: 11.2cm x 8.5cm; Dates Unknown; Script: Akauku Mfemfe and Arabic script in pencil; Condition: Good

Figure 2. The above is a digital image of a verse from the *Qur'an* describing a treatment for eye disorders below is text in Bamum script.



Origin: Cameroon, Africa

Reference: British Library, EAP051/1/1/9/108, <https://eap.bl.uk/archive-file/EAP051-1-1-9-108>

Measurements: 22cm x 16.8cm; Dates Unknown; Script: Akauku mfemfe in pencil and blue ink (ball point pen); Condition: Good; **Comments:** Written on paper from a school exercise book

Digitized by: St John's University, New York

Figure 3. Another figure depicting the Bamun script it is comprising of names of individuals and The Verse of the Throne from the Holy Quran

Quran Manuscripts and The Ajamis

We learn about many classical Quranic manuscripts by scanning through the African manuscripts written to demystify the meanings of the holy Quran. There was interlinear, synchronous, and juxtaposed Quranic text with the local languages, as we shall demonstrate in the coming illustration—these commentaries, or translations, were either written in Arabic or local scripts of the respective tribes (Westley, 2014). Arabic script, also known as Ajami, was adopted by many other communities in West Africa independently of the linguistic affiliation of their languages (Donaldson, 2013 & Mamadou, Sokhna, Fall, & Koule, 2020; Easton, 1999). There are many local traditions, each with its distinct features of writing Arabic script, including the Fulani Ajami (Humery, 2014 & Sadiq, 2019) for the Fulani people of West Sudan Arabic, Soninke Ajami (Vydrin, & Solly, 2019 & Dianko, 2019.) for people in different parts of West Africa, including southern Mauritania, Eastern Senegal, and Guinea, among others, Wolof Ajami (Ngom, 2010) for the Gambia and other African people, Ajami script among the Susu and Manding⁵ people of Burkina Faso among other west African countries, Ajami script among the Asante people, the Ajami among the Songhay and Zarma people⁶, Ajami of Kanem and Bornu⁷, Ajami of Sokoto and Adamawa⁸, mainly in Hausa and eastern dialects of Fula (Bondarev, 2006 & Souag, 2011)

⁵ The Susu and Manding people are two distinct ethnic groups in Burkina Faso, with the Susu primarily found in the southwest, and the Manding spread across several countries in West Africa. They each have their own unique language, cultural traditions, and economic activities, with the Susu being known for farming and craftsmanship, and the Manding for trade and the arts.

⁶ The Songhay and Zarma people are distinct ethnic groups primarily found in Niger, Mali, and Burkina Faso. The Songhay are known for their historical influence and the Zarma for their agricultural practices.

⁷ Kanem and Bornu were two medieval African kingdoms located in the region that is now modern-day Chad, Nigeria, and Niger. They were known for their powerful empires, trade networks, and Islamic scholarship.

⁸ Sokoto and Adamawa were two pre-colonial Islamic states located in what is now modern-day Nigeria. Sokoto was known for its strong leadership under Usman dan Fodio, while Adamawa was known for its diverse ethnic groups and trade connections

Ajamis and the Quran.

Description: Old Kanembu Islamic Manuscripts, Digital Collections, School of Oriental and African Studies (SOAS) University, London, MS.2ShK, Dates: Not Stated



Figure 6. The picture shows a piece from the Quran manuscript with different annotations called Ajami. This is one of the Old Kanembu's richness and riches remains.

Occasional Ajami (Type 4)

The inclusion of some Arabic words in the text's margins is known as the Ajam Type 4 or the Occasional Ajami (Bondarev & Quenzer, 2021). It is typically found in manuscripts from more advanced periods of Islamic learning when Arabic served as the only language of scholarship. There is no need to supplement Arabic with local languages as there are earlier learning stages. Because of their methodical structure, rare Ajami manuscripts are less linguistically complex than Type 3 Ajami manuscripts elaborated below. However, they could shed light on why local languages were still necessary even at this late stage in education. Because this Ajami writing is considerably less conspicuous than in the other forms, its manuscripts are exceedingly challenging to distinguish from other types. The above helps to understand why the manuscripts that constitute this type of Ajami have received so little attention.

The following is an illustration and picture demonstrating how Ajami was utilized in compiling the Quran and its meaning. In this case, this methodology was used to write the famous *Tafseer al-Jalalayn*⁹.



Figure 7. A shot displaying *Tafseer Al-Jalalayn* Page displaying Arabic annotations in brown ink on chapter 34, verse 16 in Sokoto in Waziri Junaidu Bureau. c. mid-nineteenth century. SOAS Digital Collections.

⁹ *Tafseer al-Jalalayn* is a classical Arabic commentary on the Quran, written by two Islamic scholars, Jalaluddin al-Mahalli and his student, Jalaluddin al-Suyuti, in the 15th century. It is one of the most widely used and respected commentaries in the African Islamic world, known for its concise explanations and accessible language.

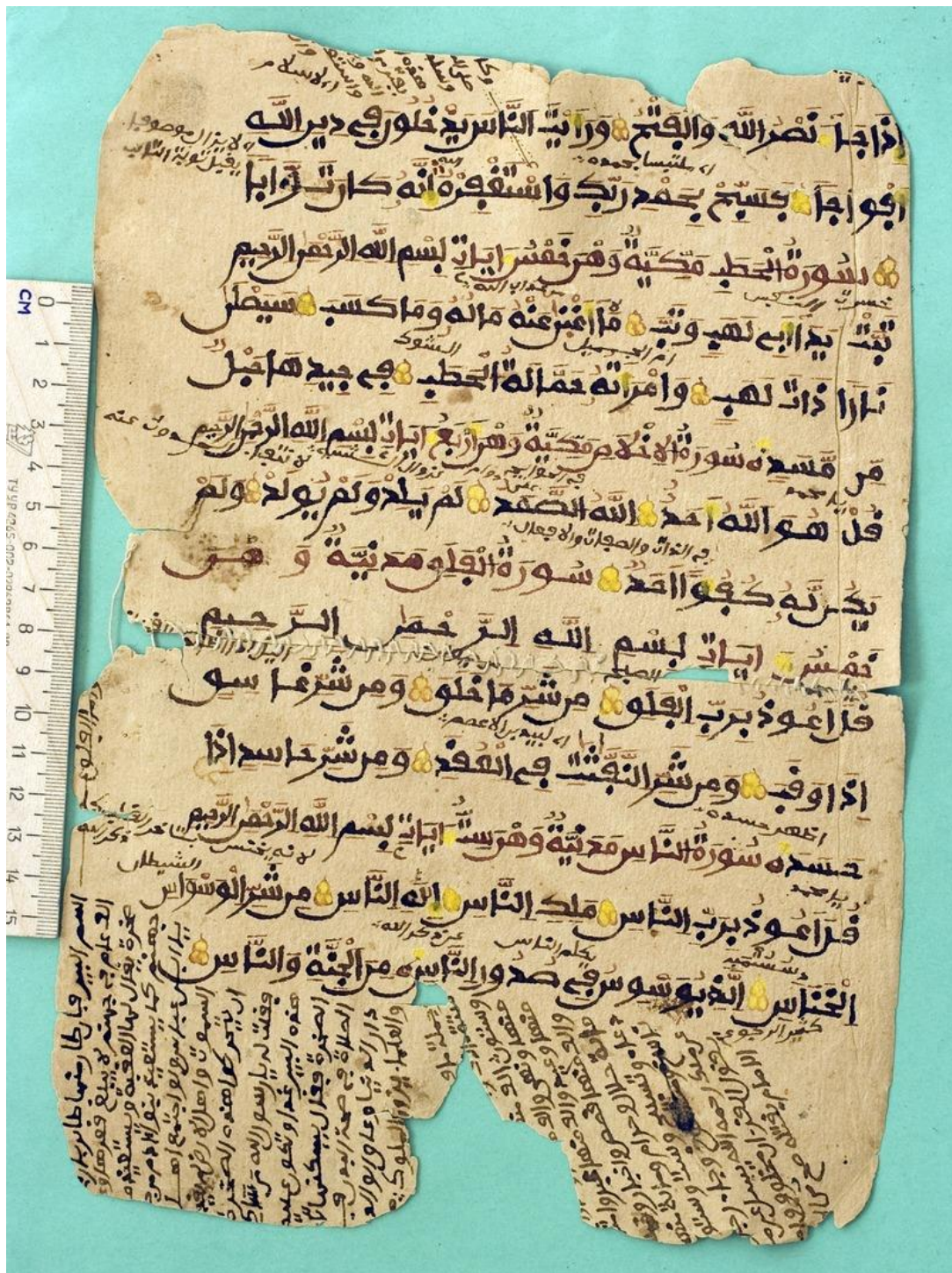


Figure 8. This is also from the school of oriental and African studies university's digital collection in London, United Kingdom. It illustrates juxtaposition of Arabic commentary and commentary with Ajami from Chapter 110-114 of the Holy Quran

Systematic Interlinear Glosses - Type 3 Ajami

Under this type of Ajami, Ajami phrases are written above or below their Arabic counterparts in the available empty spaces.



Figure 9. From Imam Yousouf's collection in Nguigmi¹⁰, Niger, the figure depicts segments of an abridged version of "Aqida ahl al-tawhid al-sughra" by al-Sanusi. This manuscript is part of

¹⁰ Imam Yousouf was a prominent Islamic scholar and religious leader who lived in Nguigmi, a town located in the Diffa Region of southeastern Niger. He is known for his collection of Islamic manuscripts, which includes works on various subjects such as Quranic exegesis, hadith, jurisprudence, theology, and Sufism. Imam Yousouf's collection is considered to be one of the most significant collections of Islamic manuscripts in West Africa, and it has been studied and referenced by scholars and researchers from around the world.

the Old Kanembu Islamic Manuscripts, which have been digitized and made available online through the SOAS Digital Collections in London.

Annotations of Ajami are often added to the Arabic source text under interlinear Ajami-type manuscripts to clarify its grammatical structures and provide precise translations. The annotations are systematic in the sense that they are carefully written above (or occasionally below) the portions of the Arabic text rather than being arbitrary written text translations. The output translations show a high degree of consistency in their lexical and grammatical properties across manuscripts.

Type 2 - Intralinear Ajami



Figure 10. This figure demonstrates Type 2 intralinear Ajami, Its from collection of Mamma Haidara – a renowned scholar and famous manuscript collector, Timbuktu, Mali

Arabic and Ajami phrases follow one another on the same line in manuscripts. These images were extracted from the *Umm al-Barahiin* manuscript. The red ink is the original Arabic script, and the black is the Ajami of old Kanembu. They are from the Mama Haidara library in Timbuktu.

With this methodology, the sentences are written in an African language after those in Arabic. These manuscripts offer translations of Arabic into the local vernacular. Short Arabic noun/verb phrases and their translation into the target language alternate in a strict rhythm.

Other Quran Scripts

For instance, when we traverse Northern and Eastern today's Nigeria, we find one of the most prominent and famous kingdoms of the Kanem, which was succeeded by the famous Borno empire around the 15th century. Under this empire, we can trace four versions of the Quran manuscripts mingled with the Tafsir to demystify the intended meanings further. Moreover, there had been strong connections between the author of *al-Itiqaan fi Uloom al-Quran* - Imam Suyuti¹¹ - with different dignitaries and prominent scholars of West Africa. Upon visiting the holy house of Kabah, many would take the time to visit him in Egypt to learn from him. The above can be evidenced by the early manuscripts of Tafsir al-Jalalayn in different parts of Africa, especially in the West, as we present in the illustrations below. Leaders like Ali Gaji of the 15th century, who himself was a great Quran commentator, are known to have close ties with Imam al-Suyuti. The above might explain the deepness of the Quran commentary discourses in these regions of Africa (Bondarev, 2013).

All of the preceding three manuscripts are extensively annotated in Old Kanembu. The fourth manuscript represents glosses in Old Kanembu Tarjumo written by Imam Habib of Maiduguri between the lines of the Qur'anic passages, which were prepared in electronic format and printed out with ample space between the lines to allow for Imam Habib's annotations (Bondarev, 2013).

¹¹ Imam Jalaluddin al-Suyuti was a prominent Islamic scholar and polymath who lived in the 15th and 16th centuries in Cairo, Egypt. He is known for his prolific writings on various subjects, including Quranic commentary, hadith, history, theology, and law. One of his most famous works is "al-Itqan fi 'Ulum al-Qur'an," a comprehensive encyclopedia on the sciences of the Quran, which is still studied and revered today.

Yerima Mustafa Quran Manuscript

This Quran manuscript is preserved in the Geidam region in the Yobe state of Nigeria. The manuscript copy is preserved on microfilm, consisting of three 35 mm rolls with 35–37 frames each, for a total of 105 pages. Only a few of the frames were blurred, and a few were duplicated. The majority of the frames have good resolution. There are missing portions in this manuscript. Therefore, the Quran is not complete.



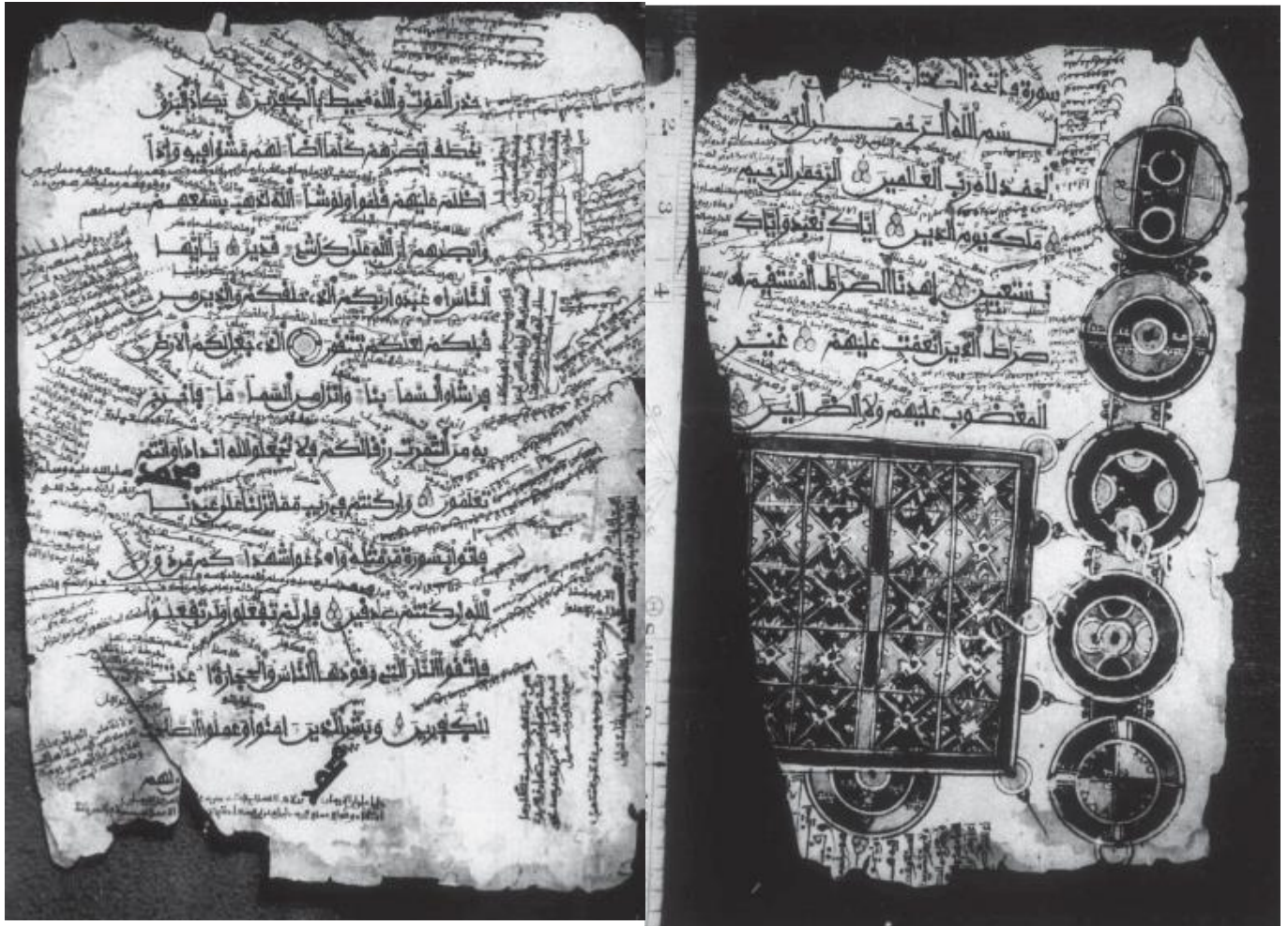
Figure 11. The illustration of surah al-Fatiha from the Geidam Quran (manuscript 1YM) along with some information on Surah al-Baqarah written along with the Ajami script.



Figure 12. This is another illustration of the Yerima – Geidam Quran (manuscript 1YM) of Yobe state comprising of verses 20-25 from the second chapter of the Quran – Surah al-Baqarah.

Shetima Kawo Quran

Shetima of Maiduguri in northeastern Nigeria demonstrated the "Shetima Kawo Quran." A total of 104 pages from two microfilms on 35 mm rolls with 32 and 36 frames and 36 negative prints are used to represent this manuscript. The manuscript's pages have a large number of Arabic glosses that were derived from various tafsirs (which have not yet been recognized),



Figures 13 & 14. Demonstrates photo from Verse 19 -25 of Surah al-Baqarah and Surah al-Fatihah respectively - (manuscript 2ShK)

Imam Ibrahim Quran

This was in possession of Imam Ibrahim¹² of Maiduguri and is available in photographic copies comprising only four pages, three of which were published in 1960. These positive prints, in multiple reproductions, show Surah al-Fatiha, two initial pages of Surah al-

¹² Imam Ibrahim bin Muhammad al-Mahdi was a prominent religious leader in 18th-century Timbuktu, Mali, and a respected scholar of Islam and member of the Qadiriyya Sufi order. He played an important role in the intellectual and cultural life of Timbuktu, and was an active participant in the political and social affairs of his time, advocating for social justice and promoting education and literacy. The Imam Ibrahim Quran, a historic Quran manuscript named after him, is considered an important example of West African Islamic manuscript art, and is believed to have been owned by him or his family.

Baqarah, and the last page of the manuscript, with the colophon in Arabic carrying the date of completion of the tafsir.

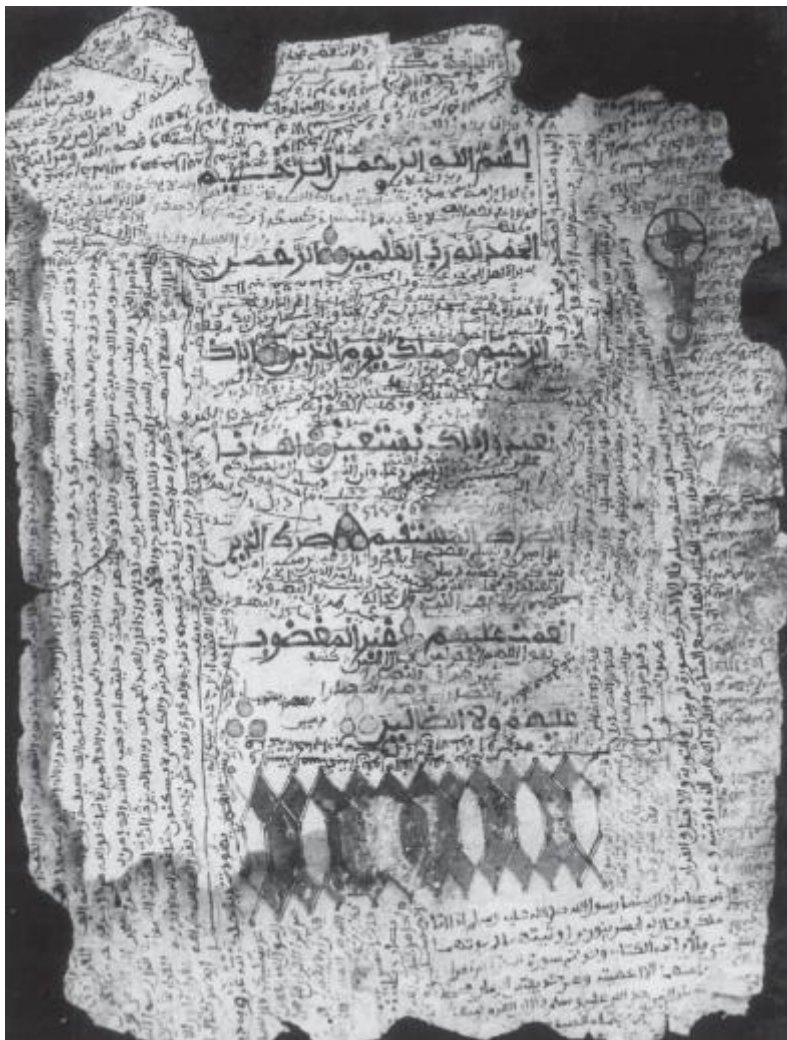


Figure 15. The opening folio of manuscript 3ImI, known as the 'Imam Ibrahim Quran', displays the initial chapter 'surra al-fatiha', which was first published by Bivar in 1960.

Efforts to revive manuscripts



Many of the ancient African scripts and manuscripts were destroyed, burned, and banned due to the disruption, destruction, and distorting of African civilization by colonialists who entered the continent in the 1980s dressed as religious men of God, except for family manuscripts which were always passed down from generation to generation. Many of them had been hidden underground for fear of destruction. However, there is currently an ongoing effort to restore these manuscripts to help impede the demise of this precious knowledge. For example, the institute of Ethiopian studies is trying to digitize many Islamic and Arabic manuscripts of the 19th and 20th centuries of Riyadh college Mosque in Lamu, Kenya. There are also similar efforts to revive many precious manuscripts, which are presumed to reach one million from many private owners in Timbuktu and Djenne. This all-in wave of racial prejudices against black stereotyping is the absence of written materials. These prejudices have successfully curbed many developments and

revivals of ancient African works. These efforts intend to understand the ancient and classic Quranic manuscripts and call for understanding why many currently available manuscripts are juxtaposed with Arabic and local scripts. It drives us to understand something about Ancient African manuscripts. It sheds light on queries of the scarceness of these Ancient Quranic manuscripts, albeit the early introduction of Islam to Africa. These threats have slowed the digitization of these manuscripts, but more efforts are still ongoing, especially in the land of scholars in Timbuktu. Several efforts can be noticed. For instance, the director of the Haidar memorial library, Abdel Haidar, asserts that his library houses the oldest manuscripts in Timbuktu. The collections at this library comprise more than 400 manuscripts from different private collections. These collections were mostly from private owners to keep them safe from the French colonialists who would either destroy, confiscate or buy them off for display in the French museums. Other collections like the Mamma Haidara comprise more than 2000 manuscripts plus more than 8000 printed copies of the classic African work. The library comprises more than eight Quran copies, more than 200 Quranic commentaries, and more than three hundred (300) copies of manuscripts related to the Quranic sciences. These manuscripts have recently been under attack from terrorist groups in Mali, which has compelled people in charge of them to relocate them from Timbuktu to safer locations, sometimes at the risk of their lives (Hirji, 2019).

Conclusion

Scanning through earlier literature on Quran manuscripts, especially in the non-Arab demographics of Muslims, helps us understand the different approaches that were taken by the Muslim fraternity of those areas to digest the gospel of the Quran. The digesting, grasping, and understanding of this gospel called for the digestion of Arabic as a script and language. Given the very nature of the Arabic script and its foreign structure to the new Muslim converts, scholars of these people were challenged to forge approaches to demystify the obscurity of Arabic text to ease the reading and understanding of the Quran texts. In line with the objective mentioned above, this piece of work shed some light on the use of indigenous scripts like N'ko and Bamun script and different Ajami styles to digest and disseminate the Quran manuscript in west Africa as a non-Arabic Muslim

community. We can therefore assert that exposition of the nature of Quran manuscripts in West Africa draws much on making an understanding of the West African Ajami and their respective scripts. The paper also depicts that the concept of African scripts is not only a historical concept but an ongoing phenomenon and a continuation of the early African academic legacies. Therefore, bringing to live more Quranic manuscripts is an ongoing work more especially that some efforts have been put forward to revive many of what would rather have been lost manuscripts in Mali. Lastly but not least is the fact that the above piece work can be used as an introduction to the field of Quran localization.

REFERENCES

- Abdullayev, A. (2021). Primary Quran Mushafs and their characteristics. *ACADEMICIA: An International Multidisciplinary Research Journal*, 11(9), 831-841.
- Al-Azhari, A. (2005). *al-Jawahir al-Hasan fi Tarikh al-Habshan*. <https://books.google.com.tr/books?id=z9HIDwAAQBAJ>
- Al-Jubouri, M. (2013). *Calligraphy, gilding, and decoration of the Holy Qur'an until the age of Ibn al-Bawab*. <https://books.google.com.tr/books?id=-5CDgAAQBAJ>
- Bondarev, D. A Typology of West African Ajami Manuscripts: Languages, Layout and Research Perspectives.
- Davydov, A. (2010, May). Towards the Manding corpus: Texts selection principles and metatext markup. In *Proceedings of the Second Workshop on African Language Technology AfLaT* (pp. 59-62).
- Dianko, I. B. (2019). Biniiboo: Celebrating Prophet Muḥammad.
- Dobronravin, N. (2013). 'Classical Hausa'Glosses in a Nineteenth-Century Qur'anic Manuscript: A Case of 'Translational Reading's Sudanic Africa? *Journal of Qur'anic Studies*, 15(3), 84-122.
- Donaldson, C. (2013). Jula Ajami in Burkina Faso: A grassroots literacy in the former Kong Empire. *Working Papers in Educational Linguistics (WPEL)*, 28(2), 2.

- Donaldson, C. (2020a). The Role of Islam, Ajami writings, and educational reform in Sulemaana Kantè's N'ko. *African Studies Review*, 63(3), 462-486.
- Donaldson, C. (2020b). The Role of Islam, Ajami writings, and educational reform in Sulemaana Kantè's N'ko. *African Studies Review*, 63, 1-25.
- Easton, P. (1999). Education and koranic literacy in West Africa.
- Galitzine-Loumpet, A. (2016). Reconsidering Patrimonialization in the Bamun Kingdom: Heritage, Image, and Politics from 1906 to the Present. *African Arts*, 49(2), 68-81.
- Halirou, M. (2017). Moodibbo Bello Aamadu Mohammadu and the Daada Maaje, a Handbook in an Indigenous Fulfulde Script. *The Arts and Crafts of Literacy: Islamic Manuscript Cultures in Sub-Saharan Africa*, 12, 299.
- Heritage, M. Compilation of the Holy Quran into a text.
- Hind, S. (1983). Quran Readings in Africa from the conquest to the middle of the fifth century AH. <https://books.google.com.tr/books?id=8I8XAAAAIAAJ>
- Humery, M. È. (2014). Fula and the Ajami writing system in the Haalpulaar society of Fuuta Tooro (Senegal and Mauritania): A specific 'restricted literacy'. In *The Arabic Script in Africa* (pp. 173-198). Brill.
- Linguistic Precision for Better Interpretation /Tafsir al-Quran bi al-Kanimiti al-Qadimah." *Journal of Qur'anic Studies* 15, no. 3 (2013): 56–83. <http://www.jstor.org/stable/24283579>
- Mamadou Nguer, E., Sokhna Bao, D., Fall, Y. A., & Khoule, M. (2020). Digraph of Senegal s local languages: issues, challenges and prospects of their transliteration. *arXiv e-prints*, arXiv-2005.
- Muhammad, B. (1870). *al-Halal al-Sandisiat fi al-Akhbar al-Tunisia*. <https://books.google.com.tr/books?id=pDpbAAAAQAAJ>
- Mumin, M., & Versteegh, K. (2014). *The Arabic Script in Africa: Studies in the Use of a Writing System*. <https://books.google.com.tr/books?id=7ALbAgAAQBAJ>

- Ngom, F. (2010). Ajami scripts in the Senegalese speech community. *Journal of Arabic and Islamic Studies*, 10, 1-23.
- Ngom, F. (2016). *Muslims beyond the Arab world: The Odyssey of Ajami and the Muridiyya*. Oxford University Press.
- Nöldeke, T. Compilation of the Holy Qur'an into a Text. *Holy Qur'an*, 36.
- O'Brien, P. (Ed.). (2002). *Atlas of world history*. Oxford University Press, USA.
- Oyler, D. W. (1997). The N'ko Alphabet as a Vehicle of Indigenist Historiography¹. *History in Africa*, 24, 239-256.
- Quenzer, J. B. (Ed.). (2021). *Exploring Written Artefacts: Objects, Methods, and Concepts* (Vol. 25). Walter de Gruyter GmbH & Co KG.
- Riesenberg, S. H., & Kaneshiro, S. (1960). A Caroline Islands Script. *Bureau of American Ethnology Bulletin*.
- Sadiq, T. (2019). Fulakaŋ Suukuwoo: Fula Ajami Poetry.
- Sanni, A. O. (2021). Approaches to the Qur'an in Sub-Saharan Africa Edited by Zulfikar Hirji. <https://eap.bl.uk/archive-file/EAP051-1-1-12-130>
- Solly, A. (2019). Araabukaŋo aniŋ Soninkekaŋo Alkuraana Fasaro: The Quran with glosses in Arabic and Soninke.
- Souag, L. (2011). Ajami in West Africa. *Afrikanistik online*, 2010(7).
- Suyuti, A. (2004). *Kitab Rafu Shan al-Habshan*. <https://books.google.com.tr/books?id=LLxsDwAAQBAJ>
- Unseth, P. (2011). Invention of scripts in West Africa for ethnic revitalization. *Handbook of Language and Ethnic Identity: The Success–Failure Continuum in Language and Ethnic Identity Efforts*, 2, 23-32.
- Von Denffer, A. (2015). *Ulum al Qur'an: An introduction to the sciences of the Qur'an (Koran)*. Kube Publishing Ltd.
- Vydrin, Valentin. "Ajami scripts for Mande languages." *The Arabic Script in Africa*. Brill, 2014. 199-224.

Westley, D. (2014). Kanuri Ajami Bibliography.

Wyrod, C. (2008). *A social orthography of identity: The N'ko literacy movement in West Africa*.

Makale Türü / Article Type:

Araştırma Makalesi / Research Article

Gönderilme Tarihi / Submission Date:

18/04/2023

Kabul Tarihi / Accepted Date:

22/05/2023

Relations of the judge with mass media and society:

Theoretical and practical review

Nino BOCHORISHVILI¹ & Temuri ALAVERDOV²

Abstract

At the earliest stage of the development of society, a person used various means of communication and communication. Man, as a social being, constantly sought to interact with other people. Today, communication represents, the transfer of information from person to person, from one system to another. Communication also means connection, message, news, interaction, exchange of information in society, creation, and dissemination of information, as well as a means of communication. In this case, judges are not the exception, they have the right to communication, and however they are limited in their actions, which are regulated by the Code of Judicial Ethics, In this case, it should be interpreted that the Code of Judicial Ethics represents an act of the judicial community, it establishes rules of conduct binding on each judge in the exercise of professional activities in the administration of justice and extrajudicial activities, based on high moral and ethical requirements, provisions of the law.

Keywords: Judges, Relations, Judicial ethics, Media, Courts

¹ Prof. Dr.; Guram Tavartkiladze Tbilisi Teaching University Faculty of Law Tbilisi, Georgia

E-mail: nino.botchorishvili@gttu.edu.ge

ORCID: 0000-0003-3046-9355

² Master Student (MA); Guram Tavartkiladze Tbilisi Teaching University Faculty of Law Tbilisi, Georgia

E-mail: temompower@gmail.com

ORCID: 0000-0002-9762-8309

Atıf İçin / For Citation: BOCHORISHVILI, N. & ALAVERDOV, T. (2023). Relations of the judge with mass media and society: Theoretical and practical review. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED* 5(9), 397-410. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usbed>

INTRODUCTION

The judge is independent in his work and obeys only the Constitution and the law. Any influence on a judge or interference in his activities to influence decision-making is prohibited and punishable by law (Parliament of the Republic of Georgia, 1995). Article 17 of the Constitution of Georgia defines the freedom of expression and is protected freedom of opinion and its expression. Everyone has the right to freely receive and impart information. Here, should be noted the important role of the media, which often acts as a link between the judiciary and civil society. Thus, it is necessary to emphasize the place and importance of the media in the process of democratization of our society, transparency, and strengthening of public authorities (Groves, 2021). The media has an important role in ensuring the transparency of the activities of the judiciary, as it plays the role of an intermediary between the sources of information and the receiver of information. Here we have to highlight that the source of information is the government, and the consumer is the population of the country, the media becomes the main subject of information transmission. The judiciary is the body that implements justice in the state, in modern conditions there are several cases in which public interest is very high (Drechsel, 1989). Therefore it is very important to create a correct, objective, and real picture of the information by the media because it affects the authority of the court and the mood of the citizens accordingly. Most citizens' knowledge of the judicial system is limited to the knowledge and experience they may have acquired as a litigant, witness, or juror in court proceedings. The role of the media in providing information to the public about the role and importance of the courts is extremely large, in addition to the dissemination of information related to the courts by the media, it is extremely important to establish direct relations between the public and the courts. Court sessions are open to the public, except for the cases stipulated by the law, also, according to the decision of the Constitutional Court, it is already possible to get acquainted with the full text of the court acts adopted at the open court session (Constitutional Court of Georgia, 2019). The mentioned issue has a positive impact on the relationship between the court and society.

Current Issue of Judicial Ethics

One of the topical issues of judicial ethics is the issue of the rules of ethical behavior, in particular, the relationship and contacts between representatives of the media (journalists) and courts (judges, civil servants). The concept of the Code of Judicial Ethics states that the Code of Ethics for Judges is based on the conclusions of the standards of conduct of each judge and the rules of conduct contained in the opinion of the Constitutional Court of the European Union on the 'Principles'. Therefore, the rules governing the professional conduct of judges, namely ethical norms, inconsistent behavior, and impartiality should be based on the following:

1. A judge should be guided by the principles of professional conduct in his/her activities;
2. Such principles should be formulated in a code of judicial ethics and offer recommendations to judges on how to behave in certain cases, how to overcome the obstacles and difficulties they face to maintain their independence and impartiality;
3. Each judge must do everything to preserve the independence of the judiciary, both at the institutional and individual levels;
4. A judge must be honest both in his/her official duties and in his/her private life;
5. A judge must always be impartial and be perceived as such by others;
6. A judge must perform his duties without any preference or partiality;
7. His decisions must take into account all the circumstances of the case, be based on the application of the relevant rules of the law, and exclude the influence of any inappropriate circumstances;
8. A judge must respect all persons involved in the proceedings, as well as those who may be affected by the proceedings;

9. A judge must perform his duties with due respect for the principle of equality of the parties, avoiding partiality and discrimination, maintaining a balance between the parties, and ensuring a fair hearing for each party;
10. A judge must exercise discretion (judges must have a moderate relationship with the media) - when interacting with the media, maintain their independence and impartiality, refrain from using the relationship with the media for any personal purposes, as well as from making any unsubstantiated statements (The National Judicial College, 2015);
11. Judge must maintain a high level of professional knowledge;
12. A judge must have a high level of professional integrity and work tirelessly to issue timely judgments (judgments to be received within the time limit established by law) (Egorova, n.d.);
13. A judge must devote most of their working time to the performance of judicial functions, including related activities;
14. A judge must refrain from any political activity that could call into question his independence and harm his impartiality (Lim, Snyder, & Strömberg, 2015).

As for the judge's relations with the mass media and the public, they are regulated by the following articles of the third part of the Rules of Judicial Ethics of Georgia: 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21 (Disciplinary Committee of Judges of Common Courts of Georgia, n.d.)

Interaction Between Media and Courts

Judges express their views through their decisions, and they are not required to explain their decisions to the press or make public statements about the cases they hear. Nevertheless, it should be noted that it is advisable to improve the contact between the court and the press (Council of Europe, 2021). First of all, this is because the public gets to know and see the role of the court and the media better. There are often cases of incorrect coverage of cases or the distorted use of legal terms, so cooperation in this regard is also necessary. I think the state should facilitate the exchange of information on the regulations and practices related to

these two professions by organizing round tables to clarify the problems and challenges that are specific to these areas.

The main goal of the interaction between the media and the courts is objective, reliable, and fast coverage of court activities based on the principles of publicity, openness, and transparency of justice. The judiciary enjoys sufficient authority among citizens, other persons, and bodies, which is based, in particular, on the formality of procedures, transparency, publicity, and the position and role of the judiciary in the state. Important factors are public opinion and citizens, and society as a whole's faith in the court, which is largely shaped by the media, the "fourth estate", as they provide people with information about the court's activities. However, it should be noted here that a judge's appearance on commercial television or radio may be interpreted as promoting the financial interests of that organization or its sponsors. On the other hand, many citizens get information about current events, issues of public life, and the law from such media. Therefore, depending on the specific circumstances, the participation of a judge in a program related to legal issues may be justified and appropriate (Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit, 2011).

It should be noted here that both the court and journalist's activities are regulated by the Code of Professional Ethics of Georgia. Judicial ethics is based on the current legislation of Georgia and established international standards in the field of judicial ethics, especially the "Bangalore principles of the conduct of judges" and the conclusion of the Constitutional Council of Europe (CCJE) (Council of Europe, 2002). As for the journalist's activity, it is based on the Code of Conduct of the Charter of Journalistic Ethics of Georgia, where it is defined that the journalist's mission is to raise the public responsibility of the media through the protection of professional and ethical standards and the creation of self-regulation mechanisms. They are obliged to observe the rules of conduct established by the document, the main principle of which is: reliability, impartiality, transparency, responsibility, and accountability (Georgian Charter of Journalistic Ethics, 2017).

There is no doubt that the influence of social media on the lives of all of us is a phenomenon of our time. The proliferation of social media also raises new questions of behavior and ethics for all Bangalore principals. The functioning of social media is a huge challenge for the modern judge, whether it is in the preparation and conduct of hearings or the judge's personal life. Attitudes Judges in social networks may be concerned with issues of conduct and ethics (United Nations Office on Drugs and Crime, 2019).

In modern conditions, the media has gained a fairly wide area of distribution. It is not only print and television media, there is an internet space where there are many platforms for disseminating information. It is necessary to define the scope of the judge's expression, because all people, including the judge, have the freedom of expression guaranteed by the Constitution. Judges have the right to express their opinions publicly, although there are ethical norms that establish certain frameworks and which all judges are obliged to follow, it is natural that the violation of the standard of freedom of expression by a judge cannot be the basis for discipline. Disciplining all instances of unethical expression may discourage dissent within the system (Trochev & Ellett, 2014). The basis for the imposition of responsibility should be only such an expression that is directly and unambiguously provided for by the Organic Law "On Common Courts". For example, there were extreme cases when the judge made political statements and took part in political debates. Such action clearly represents a violation of the law, directly hurts the reputation of the court, and therefore should lead to disciplinary responsibility (Transparency International Georgia, 2021).

A judge should have the opportunity to participate in discussions that are related to the effective functioning of the court. In addition, the judge, while exercising this right, should not harm the interest of justice, impartiality, and independence. A judge should refrain from voicing such opinions on his social network that would harm the interest of justice. In this case, we can refer to the French disciplinary practice (see the case of 2013-14), where a judge and a member of the prosecutor's panel in a criminal case were engaged in a familiar conversation via Twitter, which was accessible to the general public and publicized in the

media. As for the judicial system, there are speaker judges who are in charge of communicating with the media, however, unfortunately, it should be noted that their activity is quite low (Blitsa, Papathanasiou, & Salmanli, 2015).

International Standards of Judicial Ethics and Review of the Existing Legislative Framework in the Field of Judicial Ethics in Georgia

The 2015 report of the Secretary General of the Council of Europe, was about the current situation in terms of ensuring democracy, human rights, and the rule of law in Europe. Two main issues have been identified that pose a challenge in terms of achieving the democratic security set by the Council of Europe - the weakness of the judiciary and the deterioration of the situation in terms of media freedom. It should be noted here that the codes of judicial ethics in different European countries differ from each other, which is due to the legal traditions of the country and the challenges faced by judges in a particular country (Kochikian, 2016).

Following the Organic Law on General Courts of Georgia, the Conference of Judges adopts the rules of judicial ethics on the submission of the Supreme Council of Justice of Georgia. The Judges' Conference of Georgia adopted the Code of Judicial Ethics by Resolution No. 6 of June 23, 2001. Thus, the judges of the general courts of Georgia are obliged to fulfill the norms considered by this code from June 23, 2001 (Foundation ALPE, 2001). And, the latest amendments to the Code of Ethics of Judges of Georgia (hereinafter referred to as NJEG) were made on February 8, 2012. The Code consists of a preamble and 28 articles, and it is based on: the Constitution and laws of Georgia, as well as international legal values in the field of judicial ethics, including the Bangalore Principles of Judicial Conduct and Opinion of the Consultative Council of European Judges on the principles and rules of professional conduct of judges, namely ethics, misconduct and impartiality.

Specific Comments and Recommendations

According to the preamble, the main purpose of the Code is to increase public trust and faith in the judiciary. Specific recommendations and comments are given for this. In particular, I would like to discuss the comments regarding the relationship between the judge and the media. Article 7 says, "A judge should not publicly express a negative opinion or view on the professionalism or personal qualities of another judge or colleague, and should not disrespectfully refer to the decision made by another judge" (Foundation ALPE, 2001). This article does not fit into the "independence and impartiality section". It would be appropriate to move this article to the part that deals with the principles of appropriateness (Kochikian, 2016).

In articles 16-18 the term "mass media" should be replaced by the term "society" because it is more comprehensive and relevant. In addition, the code should be a detailed provision (one or two articles) in which the rules of the judge's relations with the public will be spelled out. The issue of judges' relations with the public (including the media) arises from the principle of transparency and the need to increase public trust in justice. Concerning this issue, the Bulgarian Code of Conduct for Judges contains the following provisions that may be considered in this regard:

1. A judge must not make public comments or statements regarding the cases under his consideration, which may influence the outcome of the case, create the impression that the outcome of the case is pre-judged, or that the judge has a biased attitude. As well as shall not discuss matters outside the courtroom with other parties to the proceedings, lawyers, or third parties, except when this is provided by law;
2. Under the requirements of the law, judges must provide the public with the necessary and comprehensive information promptly;

3. Judges, in compliance with the requirements of the law, must ensure the publicity of their decisions without harming the rights and interests of the participants in the proceedings;
4. He must present to the public in person or through the media the justification of his decision concerning such matters of high interest to the public and at the same time refrain from such behavior or actions that may be perceived as an attempt to present himself or gain recognition from the public.

As for articles 19-21, they are more about acceptable behavior than "the media". It is recommended that these provisions be removed from the section "Relations between judges and the media" and placed under a separate heading. Furthermore, articles 19 and 21 repeat each other and could be combined into one (Kochikian, 2016).

Bangalore Principles of Judicial Conduct

The following principles are intended to set standards of ethical behavior for judges. They are intended as a guide for judges, as well as for the court to use as basic principles for regulating the conduct of judges. In addition, they should promote better understanding and support for the justice process among the executive and legislative authorities, lawyers, and the public as a whole. These principles imply that judges are subject to the relevant bodies, which are created to promote judicial standards, act objectively and independently, and aim not to diminish, but to enhance, the importance of existing legal norms and rules of conduct to be protected by judges. They also seek to help law enforcement and the general public better understand, and support the court. These principles assume that judges are accountable for their actions to appropriate bodies that are flexible in maintaining judicial standards that are independent and impartial and are intended to supplement and not violate existing laws and rules of conduct binding judges (Supreme Court of Georgia, 2002).

According to the Bangalore Principles of Judicial Conduct (2002), the conduct of judges should be governed by the following 6 principles:

1. Independence: Judicial independence is a prerequisite for fundamental guarantees of the rule of law and due process. Accordingly, the judge is obliged to maintain independence in both individual and institutional contexts.
2. Impartiality: It is essential to the proper exercise of judicial power; It applies not only to the decision but also to the process by which the decision is made.
3. Immutability: This is essential to the exercise of judicial power.
4. Decency: Decency and the appearance of decency are essential in all activities of a judge.
5. Equality: Ensuring equal treatment of all before the courts is essential in the exercise of judicial power.
6. Competence and discretion: Competence and discretion are prerequisites for the proper exercise of judicial functions (Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit, 2015).

It should be noted here that according to the Bangalore principles, the judge adheres to the norms of ethics. It is not permissible for him to behave improperly in the performance of any action related to his position. To avoid damage to the reputation of the judicial system, the judicial members of the Council must strictly observe the principles of independence, impartiality, impartiality, decency, equality, competence, and consideration. Adherence to these principles is of particular importance in the protection of human rights, since the exercise of all other rights depends entirely on the proper administration of justice. Public trust in the judicial system, its moral authority and integrity play a primary role in modern democratic society. Judge members of the board are also required to comply with the Code of Ethics, including Article 10: "A judge must show appropriate correctness in his statement, not use offensive, derogatory words and expressions or discriminatory terminology." In addition, the judge should also advise the court official to refrain from making such a statement." The CEPEJ guidelines, which refer to the standards of the judicial system's communication with the public and the media, also point to the need for the correctness of the content of the expression. Judicial communication should be distinguished by its quality

- factual truth, objectivity, and clarity. The speech used by the court must be distinguished by such high quality and effectiveness that it commands respect (Kakhidze, Jimsheleishvili, Chitashvili, 2021).

It should be noted here that the European Court of Human Rights explained in the case of Kudeshkina v. Russia that even accurate information should be disseminated moderately and properly (Council of Europe, 2009). The Court found that the decision to bar the applicant from holding office in the judiciary had been prompted by statements made by him in the media. Neither the applicant's fulfillment of the requirements for the position in the state service, nor his professional ability in terms of performing the functions of the court, did not represent arguments for the national authorities. Accordingly, the impugned measure concerned freedom of expression and not the holding of public office in the administration of justice, a right not guaranteed by the Convention. Thus, the court concluded that the application of Article 10 of the European Convention was applied concerning this issue, and the applicant's freedom of expression was interfered with.

Here we must explain the first paragraph of Article 10, which includes 3 elements of freedom of expression (Korkelia, Kurdadze, 2004):

1. Freedom to follow one's own opinion;
2. Freedom of information dissemination;
3. Freedom of receiving information.

CONCLUSION

Adhering to and demonstrating ethical standards, both professionally and personally, are important elements in a judge's life. Society sets the same high standard for a judge, so his behavior in society is very important for the reputation of the entire judicial system. It is because of this that the ethical obligations of judges are established. The judge must ask himself: "How does a particular behavior look in the eyes of the public?" (Transparency International Georgia, 2021). Freedom of expression is one of the basic human rights. Its

importance is especially great for a transitional democracy like Georgia. Any person, including a judge, should be able to enjoy freedom of expression. However, some values are also important to protect. For example, an independent court and its authority, which is critically important for the full functioning of the legal state. Words spoken by a judge in public may harm the interests of justice and/or the public's perception of the impartiality and independence of the judiciary. The existing Code of Ethics for Judges of Georgia is a good starting point for determining the ethical obligations of judges, but to make this document more consistent and comprehensive, the Georgian judiciary may consider it appropriate to revise the structure of the Code taking into account the above recommendations. The Code of Ethics of Georgian Judges is an important component of the justice process and it is an important tool for increasing the independence of judges and public trust. I think that the public should have enough information about the events taking place in the judicial system, which ensures both the increase of trust in the court and the increase of access to justice. For this purpose, the court should be proactive and initiate communication about reforms or current important events.

REFERENCES

Blitsa, D., Papathanasiou, I., & Salmanli, M. (2015). Judges & social media: Managing the risks. SSRN. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2634043

Constitutional Court of Georgia. (2019). The decision of the Constitutional Court about the "Media Development Fund" and "Information Freedom Development Institute" against the Parliament of Georgia.

Council of Europe. (2021). Evolution of Judicial Councils and their Role in Independent and Impartial Judicial Systems. <https://rm.coe.int/opinion-no-24-2021-of-the-ccje-ge/1680a53db2>

Council of Europe. (2002). Consultative Council of European Judges (CCJE). <https://rm.coe.int/168070098d>

- Council of Europe. (2009). [Kudeshkina v. Russia] (№ 29492/05).
- Disciplinary Committee of Judges of Common Courts of Georgia. (n.d.) Norms of Judicial Ethics of Georgia. http://dcj.court.ge/eng/Legislation/Judicial_Ethics
- Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit. (2011). Bangalore Principles of Judging Conduct. <http://lawlibrary.info/ge/books/giz2011-ru-commentary-to-the-bangalore-principles.pdf>
- Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit. (2015). "Bangalore Principles of Judicial Conduct" and its Comments. Tbilisi: GIZ.
- Drechsel, R. (1989). An alternative view of media-judiciary relations: What the non-legal evidence suggests about the fair trial-free press issue. *Hofstra Law Review*, 18(1), 1-37.
- Egorova, A. (n.d.). Mass media and court: some aspects of ethical behavior. <https://isfic.info/lapes/etic01.htm>
- Foundation ALPE. (2001). Comments on the Judicial Code of Ethics of Georgia. <http://www.nplg.gov.ge/greenstone3/library/collection/samartal/document/HASH018d1234a710d020c0619af5;jsessionid=1615CD733102FAE18AB9929FFE14618D?ed=1>
- Georgian Charter of Journalistic Ethics. (2017). Code of Conduct of Journalistic Ethics Charter of Georgia. <https://www.qartia.ge/ka/dokumentebi/article/36725-saqarthvelos-zhurnalsturi-ethikis-qartiis-qcevis-kodeqsi>
- Groves, M. (2021). Judges and the media. In Appleby, G. & Lynch, A. *Individual, Collegial and Institutional Judicial Dynamics in Australia*, pp. 259-282.
- Kochikian, A. (2016). Comparative Analysis of Judicial Ethics and Comments on Georgian Judicial Ethics Norms. <https://dis.court.ge/wp-content/uploads/2020/07/d6a6b8c2e88b47efba0b4e4067ff4779.pdf>

Kakhidze, T., Jimsheleishvili, M., Chitashvili, I. (2021). Scope of judges' freedom of expression. Tbilisi: Transparency International Georgia.

Korkelia, K., Kurdadze, I. (2004). International human rights law according to the European Convention on Human Rights. Strasburg: Council of Europe.

Lim, C. S. H., Snyder, J. M., & Strömberg, D. (2015). The Judge, the Politician, and the Press: Newspaper coverage and criminal sentencing across electoral systems. *American Economic Journal: Applied Economics*, 7(4), 103–135.

Parliament of the Republic of Georgia. (1995). Constitutional Law of the Republic of Georgia. Article 63. Clause 1.

Supreme Court of Georgia. (2002). Bangalore Principles of Judicial Conduct. <https://www.supremecourt.ge/files/upload-file/pdf/aqtebi15.pdf>

Transparency International Georgia. (2021). Limits of Freedom of Expression of Judges. <https://transparency.ge/en/post/limits-freedom-expression-judges>

Trochev, A., & Ellett, R. (2014). Judges and their allies: Rethinking judicial autonomy through the prism of off-bench resistance. *Journal of Law and Courts*, 2(1), 67–91.

The National Judicial College. (2015). Top ten tips for establishing relations with the media. <https://www.judges.org/news-and-info/top-ten-tips-for-establishing-relationships-with-the-media/>

United Nations Office on Drugs and Crime. (2019). Ethical Standards of Judges' Conduct. Vienna: UN. https://www.unodc.org/documents/ji/training/19-09534_interactive_ebook_rus.pdf

Makale Türü / Article Type:

Araştırma Makalesi / Research Article

Gönderilme Tarihi / Submission Date:

12/04/2023

Kabul Tarihi / Accepted Date:

24/05/2023

Female television viewers' habit during the Covid-19 pandemic in Hyderabad, Sindh, Pakistan

Shazia SHAHAB SHAIKH¹ & Sadia YOUNUS²

Abstract

Television morning shows are a feasible way to quickly disseminate health information during the Covid-19 pandemic. This study seeks to shed light on female viewing habits during the Covid-19 pandemic in the Sindh province of Pakistan. A survey was conducted among 200 female respondents in Hyderabad, Sindh. The results found that during Covid-19, female viewers were interested in watching morning programs to get information related to the prevention of Coronavirus-related news, health, and religious programs. Meanwhile, they have frequently watched dramas and entertainment programs to decrease the mental stress of Covid-19 disease and infotainment purposes. Moreover, morning shows have spread awareness about health care information concerning the novel Covid-19 pandemic.

Keywords: Covid-19 Pandemic, Morning Shows, Television, Female Viewers' Habits

INTRODUCTION

The quick shift in how individuals have watched content during the Coronavirus outbreak highlights the importance of television viewership engagement. During the Covid-19 pandemic, when all activities shut down, people had to spend more time in front of a TV set, to watch multiple programs, especially, morning shows. Television morning shows have grasped the audience's attention with the multiple segments of the program. There is a need for more research into household viewership trends during the Coronavirus. The growing number of Pakistan's media outlets and the expansion of

¹ Dr.; University of Sindh, Department of Media & Communication Studies, Jamshoro, Pakistan

Email: shazia.shahab@usindh.edu.pk

ORCID: 0000-0002-7626-3355

² Research Scholar; University of Sindh, Department of Media & Communication Studies, Jamshoro, Pakistan

Email: Sadiaansari779@gmail.com

ORCID: 0009-0004-9194-3385

Atif İçin / For Citation: BİŞİREN, A. & GENÇER, K. (2023). Female television viewers' habit during the Covid-19 pandemic in Hyderabad, Sindh, Pakistan. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED* 5(9), 411-422. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usbed>

television channels are encouraging viewers to watch programs and spend more time in front of a screen. Pakistani television channels disseminate healthy information regarding the prevention of Coronavirus around the world.

During the spread of the Coronavirus in the world, mass media campaigns have the power to influence huge populations' health behaviors in a positive way (Wakefield et al., 2010). Daily health advice was reaffirmed in the media, and health care related information was promoted for individuals to get the health care they needed (Anwar et al., 2020). In the modern world, mass media is crucial, because it offers a platform for all public health communication, extensive health care education standards, and effective social distancing tactics, while retaining social relationships (Anwar et al., 2020). The study reveals that the majority (86.7%) turned to social media for television information, whereas 95% of respondents exhibited ethical behaviour, 89.9% had optimistic attitudes, and 67.4% had sufficient knowledge of Pakistan (Rehman et al., 2021). Another study also concluded that Pakistan's population has a positive attitude and is proactive in implementing Covid-19 with limited knowledge (Rehman et al., 2021). It is notable that healthy behavior in the utilization of public spaces is increased by media exposure, the sense of social preventative activities increases, and fear increases (Scopelliti, Pacilli & Aquino, 2021). On the other hand, the media is a crucial medium for facilitating the exchange of health information because of its significant contributions to health promotion and awareness (Mheidly & Fares, 2020).

Today, television disseminates information related to Coronavirus disease through a variety of programs, particularly television morning shows. This research aimed to determine women's viewing patterns during Covid-19 in Hyderabad (Sindh), Pakistan. The research study will be significant to demonstrate the manner in which the media has presented numerous features of society to the Pakistan Electronic Media Regular Authority (PEMRA) and Minister of Information departments.

REVIEW OF LITERATURE

Television has been one of the most popular mediums of entertainment, information, education, and persuasion for the general population (Damratoski, Field, Mizell & Budden, 2011). A plethora of studies were found regarding television viewers' habits.

However, women's physiological and psychological viewpoints are influenced by viewing television programming (Raza, Shahid, & Hameed, 2022). Television viewing time was used to assess the impact on physical activities and diet among adults (Williams, Raynor, Ciccolo, 2008). In Nigeria, during the first phase of the Covid-19 lockdown, the majority of respondents increased their television viewership to avoid boredom, learn about Covid-19, and find spiritual motivation (Egielewa, Ngonso, Ate, Cirella, Iyalomhe & Orobello, 2023). Kim (2023) conducted a study on viewers from France, Brazil, Italy, the United States, and Saudi Arabia, and found that screen viewers have consumed fewer horror, drama, and adventure shows. However, the genres of television shows that people watched more frequently changed during Covid-19 (Kim, 2023). Another study found that 35% of viewers of television programs have increased due to the wide variety of content on several channels (Hardy, Quelch, Spencer & Munro, 2016).

The majority of viewers watch satires to learn new things, for entertainment, or for political information (Karthika & Vijayalakshmi, 2020).

According to Jones (2009) an average American spends more than 151 hours per month watching television and another seven hours watching recorded programs (Jones, 2009). Kim, Merrill, Collins & Yang (2021) found that the interaction between television participation and enjoyment is mediated by the social presence of virtual co-viewers. In addition to this, a useful understanding of social television viewing is needed when in-person social interactions are limited (Kim, Merrill, Collins & Yang, 2021).

On the other side, most females were influenced by entertainment media content to adopt current fashion trends, glamorous attire, cosmetics styles, and dance culture in their daily lives (Riaz, 2020). However, all morning shows on Pakistani television have been dominated by foreign culture, stifling the social and cultural norms of the country (Ahmad & Rehman, 2020). The majority of women are adopting the foreign culture by watching morning shows on screen (Ahmad & Rehman, 2020). The study by Hameed (2018) revealed that 54.5% of women like to watch television morning shows for entertainment purposes, and they like Sanam Jang as the host of the morning show. The study conducted in Bahawalpur, Pakistan, reveals that morning shows have an impact

on domestic women's lives and mental health (Raza, Shahid & Hameed, 2022). Another study found the main motivations for watching television were to pass the time and find entertainment among women viewers (Adnan, Hussain & Shaikh, 2018).

One of the main findings is that households have increased their weekly television viewing by eight hours, from 57 to 66 hours in early March 2020 (Schmidt, 2020). Television rediscovers the younger women's target demographic that it appeared to have lost to digital media during the quarantine of the Coronavirus (Montaña, Ollé & Lavilla, 2020).

The Covid-19 pandemic outbreak has dramatically increased media consumption (Jones, 2020). In the United States (2009–2021), the average daily time spent on viewership of television was a little higher among women 2.56% in 2009 and 2.69% in 2021, as compared to 3.1% in 2009 and 3.04% male in 2021. Indian television has played a vital role in combating novel Coronavirus and spreading health care motivational programs throughout the nation (Ayedee, & Manocha 2020). The viewership time of television is around 4:00 a.m., which increases until morning news time (Ayedee, & Manocha 2020). Webster (2021) argues that the overall audience has become much larger, especially during the daytime during quarantine. During Covid-19, viewers watched television more often between the hours of 10:00 a.m. to 5:00 p.m., a 77 % increase (Webster, 2021).

METHODOLOGY

The data was collected from Hyderabad, the second-largest city in the Sindh province of Pakistan. A semi-structured questionnaire was designed to conduct a face-to-face survey among 200 women.

Purposive sampling was chosen in a survey. The survey form was divided into two sections. The first section was a demographic profile, and the second section measured constructs including time, information, and reasons for watching television programs. The five-point Likert scale from 1 (strongly agree) to 5 (strongly disagree) was used to measure the items of the constructs. The data was collected in one month, from January 1st January 2021 to 30 January 2021, when the condition of the spreading of Covid-19

was slightly controlled. To gather information about female participants' viewing habits during the Covid-19 outbreak in Pakistan, paper and-pencil questionnaires were distributed among them to fill out survey forms. There were no incomplete questionnaires; hence, none were taken out of the analyses. Frequency distribution techniques were executed to analyze the television viewers' habits.

FINDINGS AND DISCUSSION

Table 1

Demographic information

Constructs	Items	(n) %
Respondents	Women Viewers	200(100%)
Age	< 20 years	63 (31.5%)
	21 to 30 years	76 (38%)
	31 to 40 years and above	61 (30.5%)
Education	Primary to higher secondary level	13 (6.5%)
	Matric	67 (33.5%)
	Intermediate	57 (28.5%)
	Graduated and above	63 (31.5%)
Marital Status	Single	119 (59.5%)
	Married	78 (39%)
	Divorced & separated	3 (1.5%)
Television Facility	Local Antenna TV	6 (3%)
	Dish Antenna	31 (15.5%)
	Cable TV	159 (79.5%)
	PTV	4 (2%)
Employment Status	Employed	84 (42%)
	Unemployed	116 (63%)

A total of 200 female respondents completed the questionnaire. Approximately 76 (38%) of the respondents were between the ages of 21 and 30. In terms of education, the majority of women have matriculated at 67 (33.5%), followed by graduates at 63 (31.5%), and intermediates at 57 (28.5%). However, most of the women are single, with 119 (59.5%), and 159 (79.5%) having cable TV facilities. It is very surprising that an

average of 84 (42%) women are employed. (See Table 1). It has been found that educated and single women are interested in knowing the current situation of the world and particularly of their country.

Table 2

Duration of watching television

Items	<i>n</i>	%
< 2 Hours	48	24
3 to 6 Hours	124	62
More than 7 hours	28	14
Total	200	100

Most of the respondents, 124 (62%) have spent three to six hours in front of the television during the Coronavirus. However, women have given at least 48 (24%) less than 2 hours to watch television, and very few women have spent more than seven hours in front of a small screen during Covid-19 for watching favorite programs on TV (See Table No. 2). It has been depicted that women in Hyderabad are heavy viewers.

Table 3

Television programs

Items	<i>n</i>	%
Drama	172	17.55
News	139	14.18
Religious Program	148	15.10
Music Program	31	3.16
Documentary	31	3.16
Talk Shows	77	7.86
Cooking Program	122	12.45
Morning Shows	139	14.18
Sports Program	62	6.33
Films	29	2.96
Advertisement	30	3.06
Total	980	100

Table 3 depicts that 172 (17.55%) of the women have frequently watched dramas, followed by 148 (15.10%) religious programs, 139 (14.18%) morning shows, 139 (14.18%) news programs, and 122 (12.45%) cooking programs on television. (See Table No. 3). It has been shown that women are interested in watching many television programs and give proper time to them daily.

Table 4

Reasons for watching morning show

Items	n	%
Dressing	93	21.18
Cosmetics	85	19.36
Jewelry	39	8.88
To Keep Updated on Health	139	31.66
For Entertainment	69	15.72
Any Other	14	3.19
Total	439	100

Data shown in the table 4 revealed that 139 (31.66%) most of the women prefer to keep updated in the health-related program, follows by 85 (19.36%) cosmetics, and 93 (21.18%) dressing. However, they are interested to watch Nida Yasir hosting from ARY-DIGITAL channel and Nadia Khan hosting from Morning @Home presented by Data shown in Table 4 revealed that 139 (31.66%) of the women prefer to keep updated in the health-related program, followed by 85 (19.36%) in cosmetics, and 93 (21.18%) in dressing. However, they are interested to watch Nida Yasir hosting from the ARY-DIGITAL channel and Nadia Khan hosting from Morning @Home presented by Pakistan Television (PTV) Home. (See Table No. 4). The result of Table 4 shows that women have kept themselves updated about health related to Covid-19 pandemic because standard operating procedures (SOPs) were strictly applied in the country during Covid-19 pandemic.

Table 5

Information given to audience by morning shows (Select more than one answer)

Items	n	%
Kashees Beauty Saloon	50	20.49
Awareness about Covid-19	182	80.64
Wedding Session on Charity	7	2.87
Total	200	100

Table 5 represents approximately 182 (80.64%) women who were interested in watching the prevention of Covid-19 pandemic-related information during the lockdown. However, Good Morning Pakistan is presented by the ARY-DIGITAL television channel, and Morning at Home is presented by Pakistan Television (PTV) Home. However, 50 (20.49%) are interested in the segment of the program about the beauty salon of Kashees and Wajid Khan. Only seven (2.87%) women were interested in wedding sessions for charity (see Table 5). It has been found that women are highly conscious of their family members' hygiene. Therefore, they have wanted to know about medical precautions and home remedies for the prevention of Covid-19 pandemic.

CONCLUSION AND RECOMMENDATION

The results of the study found a variety of viewing patterns for television programs. It has been found that Pakistani television channels (public and private) broadcast morning shows daily. However, female viewers are the main audience for morning shows. Domestic women are usually housewives who watch television in the morning while doing home chores. During Covid-19, female viewers were interested in watching morning programs to get information related to the prevention of Covid-19 pandemic, health-related programs, and news. Meanwhile, they have watched dramas and religious programs for decreasing mental stress, infotainment, and religious purposes. Television morning shows trap the audience by presenting well-known personalities, make-up artists, such as Kashee, and doctors for the prevention of quarantine during the Covid-19 pandemic. Similar results were found in the study of Karthika & Vijayalakshmi (2020) that most viewers watch television for entertainment.

The result of the study revealed that Ms. Nida Yasir, a popular host of television morning shows on-air via the ARY-DIGITAL television channel, was infected with the Corona-virus during hosting. After recovery, she shared her feelings, cautions, and prevention of Covid-19 in quarantine in front of the audience. This has also motivated the target audience to follow standard operating procedures (SOPs) as a guideline for novel corona viruses at home and outside. Television morning shows brought awareness to standard operating procedures (SOPs) and played vital roles, like health workers for community services. In this regard, Bazghina & Souci (2020) show that national coordination is required in the pandemic response's integration of mental health and psychological support services. The results of another study in Saudi Arabia suggest that Saudi health organization viewing of small-screen channels has had a favourable impact on the public's understanding of the efficacy of herbal treatments employed during the Covid-19 epidemic (Amna, 2021).

It is a notable point that females are relying on these television morning shows for all of their information without verifying its accuracy in their daily lives (Yang & Le, 2017). Besides this, the different segments of morning show also influence the culture of society by branding stylish dresses, jewelry, and makeup, which stresses females too. A similar result was observed in the study of Zia (2007) that television shows influence the audience to adopt lavish lifestyles. Raza, Shahid & Hameed (2022) reveal that these morning shows do extravagant things on sets and promote brand products, such as cosmetics, jewelry, and cooking products. Hence, this study recommends similar research on rural areas in other provinces of Pakistan.

REFERENCES

- Adnan, S. Hussain, B., & Shaikh, S. (2018). Television viewing habits of women in Punjab, Pakistan. *Global Media Journal: Pakistan Edition*, 11(1) 1-23
- Ahmad, W., & Rehman, A. (2020). Public perception of morning shows on culture invasion: A case study of District Swat. *Global Media and Social Sciences Research Journal (Quarterly)*, 1 (1), 19-24.

- Amna, A. (2021). The impact of media on public health awareness concerning the use of natural remedies against the Covid-19 outbreak in Saudi Arabia, *International Journal of General Medicine*, 3145-3152, DOI: 10.2147/IJGM.S317348
- Anwar, A. Malik, M. Raees, V., & Anwar, A. (2020). Role of mass media and public health communications in the Covid-19 pandemic, *Cureus*, 12(9).
- Ayedee, N., & Manocha, S. (2020). Role of media (Television) in creating positive atmosphere in Covid-19 during lockdown in India. *Asian Journal of Management*, 11(4), 370-378. <https://www.indianjournals.com/ijor.aspx?target=ijor:AJM&volume=11&issue=4&article=002>
- Bazghina-werq, S., & Souci, M. F. (2020). The mental health impact of the Covid-19 pandemic: Implications for Sub-Saharan Africa, *Psychology Research and Behavior Management*, 713-720, DOI: 10.2147/PRBM.S264286
- Damratoski, K. J., Field, A. R., Mizell, K. N., & Budden, M. C. (2011). An investigation into alternative television viewership habits of college students, *Journal of Applied Business Research (JABR)*, 27(1).
- Egielewa, P. E., Ngonso, B. F., Ate, A. A., Cirella, G. T., Iyalomhe, F. O., & Orobello, C. (2023). COVID-19 Television audience program choices: Analysis of how Nigerians consume television during the pandemic. In: Cirella, G.T. (eds) *Uncertainty shocks in Africa. advances in African economic, social and political development*. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-21885-9_11
- Hameed, S. (2018). Morning shows and their viewership: Watching habits and perception of urban women [Doctoral dissertation]. University of Management and Technology.
- Hardy, K. G., Quelch, J. A., Spencer, I. S., & Munro, H. J. (2016). The impact of the cable converter on television viewing patterns: A pilot study. In *Proceedings of the 1979 Academy of Marketing Science (AMS) Annual Conference*, Springer

International Publishing, 15-119.

https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-16934-7_27

- Jones, E. (2009). Network television streaming technologies and the shifting television social sphere. *Media in Transition 6: Stone and Papyrus, Storage and Transmission. Lecture conducted from Massachusetts Institute of Technology, Cambridge, MA.*
- Jones, K. (2020). This is how Covid-19 has changed media habits in each generation. *World Economic Forum*. <https://www.weforum.org/agenda/2020/04/covid19-media-consumption-generation-pandemic-entertainment>
- Karthika, C. and Vijayalakshmi, P. P. (2020). More than news: viewing habits of television news satires. *Int. J. Adv. Sci. Technol*, 29(03), 6963-6972.
- Kim, D. D. (2023). Enough drama and horror IRL: How the Covid-19 pandemic changed TV consumption. *Journal of Media Business Studies*, 20(1), 72-92.
- Kim, J., Merrill J. K., Collins, C. and Yang, H. (2021). Social TV viewing during the Covid-19 lockdown: The mediating role of social presence. *Technology in society*, 67. 101733, <https://doi.org/10.1016/j.techsoc.2021.101733>.
- Mheidly, N., & Fares, J. (2020). Leveraging media and health communication strategies to overcome the Covid-19 infodemic. *J Public Health Pol* 41, 410-420. <https://doi.org/10.1057/s41271-020-00247-w>
- Montana, B. M., Olle, C. C., & Lavilla, R. M. (2020). Impact of the Covid-19 pandemic on media consumption in Spain. *Revista Latina de Comunicación Social*, 78, 155-167. <https://www.doi.org/10.4185/RLCS-2020-1472>
- Raza, S. Y., Shahid, R., & Hameed, B. (2022). Effects of TV morning shows on the domestic women: A case study of Bahawalpur, *Pakistan Journal of Social Research*, 4(4), 135-142.
- Rehman, R., Jawed, S., Ali, R., Noreen, K., Baig, M., & Baig, J. (2021). Covid-19 pandemic awareness, attitudes, and practices among the Pakistani general

public. *Frontiers in public health*, 9, 588537.
<https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpubh.2021.588537/full>.

- Riaz, Z. (2020). The role of media in promotion of Glamour, [Master of Philosophy thesis]. University of Gujrat, Punjab, Pakistan.
- Scopelliti, M., Pacilli, M. G., & Aquino, A. (2021). TV news and Covid-19: Media influence on healthy behavior in public spaces. *International journal of environmental research and public health*, 18(4), 1879.
- Wakefield, M. A., Loken, B., & Hornik, R. C. (2010). Use of mass media campaigns to change health behavior. *The Lancet*, 376(9748), 1261-1271.
- Webster, T. (2021). How Covid-19 has changed TV viewing habits.
<https://www.tvisioninsights.com/resources/how-covid-19-has-changed-tv-viewing-habits>
- Williams, D. M., Raynor, H. A., & Ciccolo, J.T. (2008). A review of TV viewing and its association with health outcomes in adults. *American Journal of Lifestyle Medicine*, 2(3), 250-259. Doi:[10.1177/1559827608314104](https://doi.org/10.1177/1559827608314104)
- www.statista.com. (2023). <https://www.statista.com/statistics/411745/average-dialy-time-watching-tv-us-by-gender/>
- Yang, J. and Le, Thi, & Ngoc, M. (2017). The power of social media to our mind and body: Study of social media's effect on young female's perception regarding fitness in Sweden [Doctoral Dissertation].
<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hj:diva-36422>
- Zia, A. (2007). Effects of cable television on women in Pakistan: A comparative study of heavy and light viewers in Lahore. *Submitted to Lahore College for Women University, Lahore, in fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy in mass Communication.*

Makale Türü / Article Type:

Araştırma Makalesi / Research Article

Gönderilme Tarihi / Submission Date:

14/03/2023

Kabul Tarihi / Accepted Date:

30/05/2023

Hemşirelikte kuram ve modele dayalı hasta eğitimi araştırmalarının eğilimleri: Betimsel bir içerik analizi

Duygu Ceren GÜNGÖR¹, Yasemin YILDIRIM², & Aynur TÜREYEN³

Öz

Bu çalışmada, hemşirelikte kuram ve modele dayalı hasta eğitimi araştırmalarının farklı değişkenler açısından eğilimlerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Çalışmada nitel araştırma desenlerinden biri olan doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Web Of Science, Pubmed, Science Direct, ERIC, Medline, Proquest ve Ulusal Tez Merkezi veri tabanlarında 2011-2022 yılları arasında yayınlanmış olan “Kuram”, “Model”, “Teori”, “Hemşirelik” ve “Hasta eğitimi”; “Theory”, “Model”, “Nursing” ve “Patient education” anahtar kelimeleri kullanılarak ulusal ve uluslararası araştırmalar taranarak, 949 veriye ulaşılmıştır. Veriler, Çalışma İnceleme Formu ile toplanmış, 29 araştırma değerlendirmeye alınmış ve betimsel içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Hemşirelikte kuram ve modele dayalı hasta eğitimi araştırmalarında; sıklıkla %41,4’ünde Roy Adaptasyon Modeli’nin ve %6,9’ünde Neuman Sistemler Modeli’nin kullanıldığı saptanmıştır. Yapılan araştırmalarda genellikle tek bir modelin kullanıldığı görülmektedir. Araştırmaların en fazla doktora tezi türünde olduğu ve 2017-2020 yılları arasında yapıldığı, araştırma deseni olarak daha çok %24,1 randomize kontrollü deneysel desenin kullanıldığı tespit edilmiştir. Örneklem grubunun sıklıkla (%17,2) hemodiyaliz hastalarından oluştuğu, örneklem büyüklüğünün ise çoğunlukla 30-156 arası seçildiği görülmüştür. İncelenen tema açısından bakıldığında; uyum temasının çoğunlukla temel alındığı saptanmıştır. Hemşirelikte kuram ve modele dayalı hasta eğitimi araştırma makalelerinin sayılarının istendik düzeyde olmadığı belirlenmiş olup, bunun artırılması oldukça önem taşımaktadır. Gelecekte gerçekleştirilmesi planlanan araştırmalarda tema, örneklem grubu ve araştırma deseni seçiminde; bu çalışma bulgularının dikkate alınması, hemşirelikte kuram ve modele dayalı hasta eğitimi alanında üretilen bilimsel bilginin kalitesini artıracaktır. Ayrıca, sınırlı sayıda araştırma olması nedeniyle hemşirelikte kuram ve modele dayalı hasta eğitimi araştırmalarının desteklenmesi ve yaygınlaştırılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Hemşirelik, Hasta Eğitimi, Model, Teori, İçerik analizi.

¹ Ar. Gör.; Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi, Hemşirelikte Öğretim ABD, İzmir, Türkiye

E-mail: duygu.ceren.gungor@ege.edu.tr

ORCID: 0000-0002-3614-7835

² Prof. Dr.; Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi, İç Hastalıkları Hemşireliği ABD, İzmir, Türkiye

E-mail: yasemin.kyildirim@ege.edu.tr

ORCID: 0000-0002-8970-3743

³ Prof. Dr.; Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi, İç Hastalıkları Hemşireliği ABD, İzmir, Türkiye

E-mail: aynur.tureyen@ege.edu.tr

ORCID: 0000-0002-2361-2099

Atf İçin / For Citation: GÜNGÖR, D. C., YILDIRIM, Y., & TÜREYEN, A. (2023). Hemşirelikte kuram ve modele dayalı hasta eğitimi araştırmalarının eğilimleri: Betimsel bir içerik analizi. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED* 5(9), 423-442. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usbed>

Examination of patient education research based on theory and model in nursing

Abstract

In this study, it is aimed to reveal the trends of patient education research based on theory and model in nursing. The document analysis method, which is one of the qualitative research designs, was used in the study. By scanning national and international studies published between 2011 and 2021 in Web Of Science, Pubmed, Science Direct, ERIC, Medline, Proquest, and National Thesis Center databases with the keywords "nursing", "patient education", "model" and "theory", 949 data were obtained. Data were collected with the Study Review Form, and 29 studies were evaluated and analyzed by content analysis method. It has been determined that the Roy Adaptation Model is frequently used in 41.4% and the Neuman Systems Model is used in 6.9% of the patient education studies based on theory and model in nursing. It is seen that a single model was used in the research. It was determined that most of the studies were conducted between the years 2017-2020 in the doctoral thesis type, and 24.1% randomized controlled experimental design was used as the research design. It was observed that the sample group mostly (17.2%) consisted of hemodialysis patients, and the sample size was mostly between 30-156. In terms of the examined theme, it was determined that the harmony theme was mostly taken as the basis. It has been determined that patient education research articles based on theory and model in nursing are not at the desired level, and it is very important to increase this. Considering our study findings in the selection of the theme, sample group, and research design in the research planned to be carried out in the future will increase the quality of scientific knowledge produced in the field of patient education based on theory and model in nursing. However, the limited number of studies indicates that further studies are needed to confirm the findings of this study. In this respect, it is recommended to support and disseminate patient education research based on theory and model in nursing.

Keywords: Nursing, Patient education, Model, Theory, Content analysis.

GİRİŞ

“Kuram” kelimesi Yunanca “theoria” sözcüğünden türetilmiş olup, “görüş” anlamına gelmektedir. Türk Dil Kurumu ise kuramı “sistemli bir biçimde düzenlenmiş birçok olayı açıklayan ve bir bilime temel olan kurallar, yasalar bütünüdür” şeklinde tanımlamaktadır (Türk Dil Kurumu, 2022). Model, kavramlar arasındaki mantıksal ilişkilerin şematize edilerek ortaya koyulan, sistematik zihinsel bir süreci tanımlamaktadır. (Fawcett, 2005; Pearson, Vaughan ve Fitzgerald, 2005). Profesyonel bir mesleğin en temel göstergeleri, kanıta dayalı ve kuram temelli uygulamalara yer verilmesidir (Lee, 2014). Profesyonel mesleklerden biri olan hemşirelik, bu alanda geçmişten günümüze birçok kuram geliştirilmiştir. Hemşirelik araştırmalarında teori, kuram ve model sözcükleri birbiriyle aynı anlamda kullanılmaktadır. Farklı anlamları ifade bu kavramlar birbirleriyle ilişkilidir. Kuram ve araştırma süreci etkileşimi karşılıklı dinamik bir süreçle karakterizedir. Araştırma, eğitimler ve uygulamalar kuramı destekler, kuram ise bu

süreçte araştırma sorusu üretir, eğitim sürecini ve hemşirelik uygulamalarını destekler ve gereksinimleri açığa çıkartır. Hemşirelik mesleğinin amacı, bakım gereksinimi olan bireye bu doğrultuda yaşam kalitesi arttırılarak sağlığın korunması ve geliştirmesi, hastalık veya iyilik halinin iyileşmesi veya bu sürecin etkileriyle baş edebilmesi için öz bakım yeteneğinin, uyumun, yaşam kalitesinin gelişmesini desteklemektir (Alligood ve Tomey, 2002; Fawcett, 2005; Orem, 2001; Roy, 2009; Velioğlu, 1999; Birol, 2009). Hemşirelik kuramları, bireyin sağlığını değerlendirmeyi, bakım sırasında elde edilen verilerin düzenlenip analiz edilmesini ve hemşirelerin bu bulguları kanıta dayalı şekilde açıklamalarını sağlamaktadır (Zuhur ve Özpancar, 2017). Hemşirelik kuramları mesleği yorumlar ve tanımlar; böylece bakım sürecini yönlendirir ve eğitim, uygulama, araştırma sürecinde hemşireleri destekler ve yardımcı olur (Velioğlu, 1999; Birol, 2009). Hemşirelik kuramlarının en temel amacı, hemşirelik biliminde var olan değişim ve gelişimi sağlamaktır (Fawcett, 2005; Grant, Kinney ve Davis, 1993; McEveen ve Wills, 2000; McKenna, 2005; Parker, 2005). Bu bağlamda, hemşirelik kuram ve modellerinin sahip olduğu kavramsal çatı; hemşirelik eğitiminin, yönetim sürecinin, aynı zamanda öğrenenlerin pratik becerilerinin ve hemşirelik araştırmalarının temelini oluşturup, yönlendirmektedir.

Modeller, ne kadar bildiğimize ve ne bilmemiz gerektiğine karar verme sürecinde yardımcı olup, büyük öneme sahiptir (Lee, 2014). Etkili bir eğitim süreci; kuram ve teoriler doğrultusunda hasta ihtiyaçlarını doğru şekilde belirleyip, bu ihtiyaçlarını temel alan eğitim ile gerçekleşecektir. Bu bağlamda Zuhur ve Özpancar (2017), hemşirelerin kuramları hasta bakım sürecine yansıtmasıyla, hastaların eğitim ihtiyaçları doğru şekilde belirlenerek, hasta eğitimi sürecinde karşılaşılan sorunlara kolaylıkla çözüm getirilebilmesini sağlayıp, bakım kalitesini artırdığını ifade etmektedir.

Tüm bunlardan yola çıkarak, hasta eğitim sürecinde hemşirelik kuramlarının ve modellerinin değeri ve desteği kaçınılmaz şekilde ortadadır. Bu doğrultuda hemşirelerin hasta eğitiminde kuram ve model kullanımıyla ilgili gerçekleştirdiği araştırmalar, oldukça önem taşımaktadır. Hemşirelik alanının gelişim sürecine katkı sağlamak, aynı zamanda mevcut durumu ortaya koyarak araştırmaların gelecekte nasıl bir eğilim göstereceği hakkında fikir sahibi olabilmek için, mevcut araştırmaların içerik analizinin

yapılması bu noktada oldukça değerlidir. Literatürde hasta eğitimi ve model kullanımı konu alanında araştırmalar mevcuttur. Hemşirelerin kuram ve modele dayalı gerçekleştirdiği hasta eğitimlerini konu alan içerik analizi çalışmasına literatürde rastlanmamıştır. Bu doğrultuda gerçekleştirilen bu çalışmada, hemşirelerin hasta eğitiminde model/teori kullanımı üzerine yapılan çalışmaların araştırma konusu, teması, yöntemleri açısından incelenmesi ve varsa eksikliklerinin ortaya çıkarılması adına içerik analizine başvurulmuştur. Bu çalışmanın sonuçları, hemşirelerin model/kuram kullanarak gelecekte yapacağı hasta eğitimi araştırmaları için, önceliklerinin belirlenmesinde önemli veriler sağlayacaktır. Ayrıca alışma daha önce yapılmış araştırmaları içerik analizi doğrultusunda bütüncül bir bakışla sunabilecektir. Bu çalışmanın, gelecekte hemşirelerin model ve kuram kullanarak gerçekleştirdiği ve gerçekleştireceği hasta eğitimi araştırmaları adına bir ihtiyaç analizi basamağı oluşturacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, hemşirelikte kuram ve modele dayalı hasta eğitimi araştırmalarının farklı değişkenler açısından eğilimlerini ortaya koymak amaçlanmıştır.

Araştırmalardan elde edilen veriler doğrultusunda, şu araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1. Hemşirelikte kuram ve modele dayalı hasta eğitimi araştırmalarının yayın tarihine göre dağılımları nasıldır?
2. Hemşirelikte kuram ve modele dayalı hasta eğitimi araştırmalarında kullanılan model türlerine göre dağılımları nasıldır?
3. Hemşirelikte kuram ve modele dayalı hasta eğitimi araştırmalarının araştırma desenlerine göre dağılımları nasıldır?
4. Hemşirelikte kuram ve modele dayalı hasta eğitimi araştırmalarının örneklem grubu ve örneklem büyüklüklerine göre dağılımları nasıldır?
5. Hemşirelikte kuram ve modele dayalı hasta eğitimi araştırmalarında incelenen temalar nasıldır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırmada nitel araştırma desenlerinden biri olan doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Veriler betimsel içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Doküman incelemesi tek başına bir araştırma yöntemi olarak kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Doküman incelemesi yöntemi, araştırmanın veri setini oluşturan dokümanların elde edilmesi, sorgulanması ve analizi olarak tanımlanmaktadır (Özkan, 2021). Betimsel içerik analizinde, belirli bir konu alanında gerçekleştirilen çalışmaların eğilimlerini ortaya çıkarmak amaçlanmaktadır (Cohen, Manion ve Morrison, 2007; Büyüköztürk vd., 2016). Yüksek lisans ve doktora tezleri, araştırma makalelerine ek olarak doküman incelemesi yönteminde çok sık başvurulan dokümanlardır (Patton, 2014; Cohen vd., 2018; Sönmez ve Alacapınar, 2019). Bu nedenlerle bu çalışmanın amacı doğrultusunda, doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır ve araştırma konusunu yansıtan araştırma makaleleri ve lisansüstü tezler incelenmiştir.

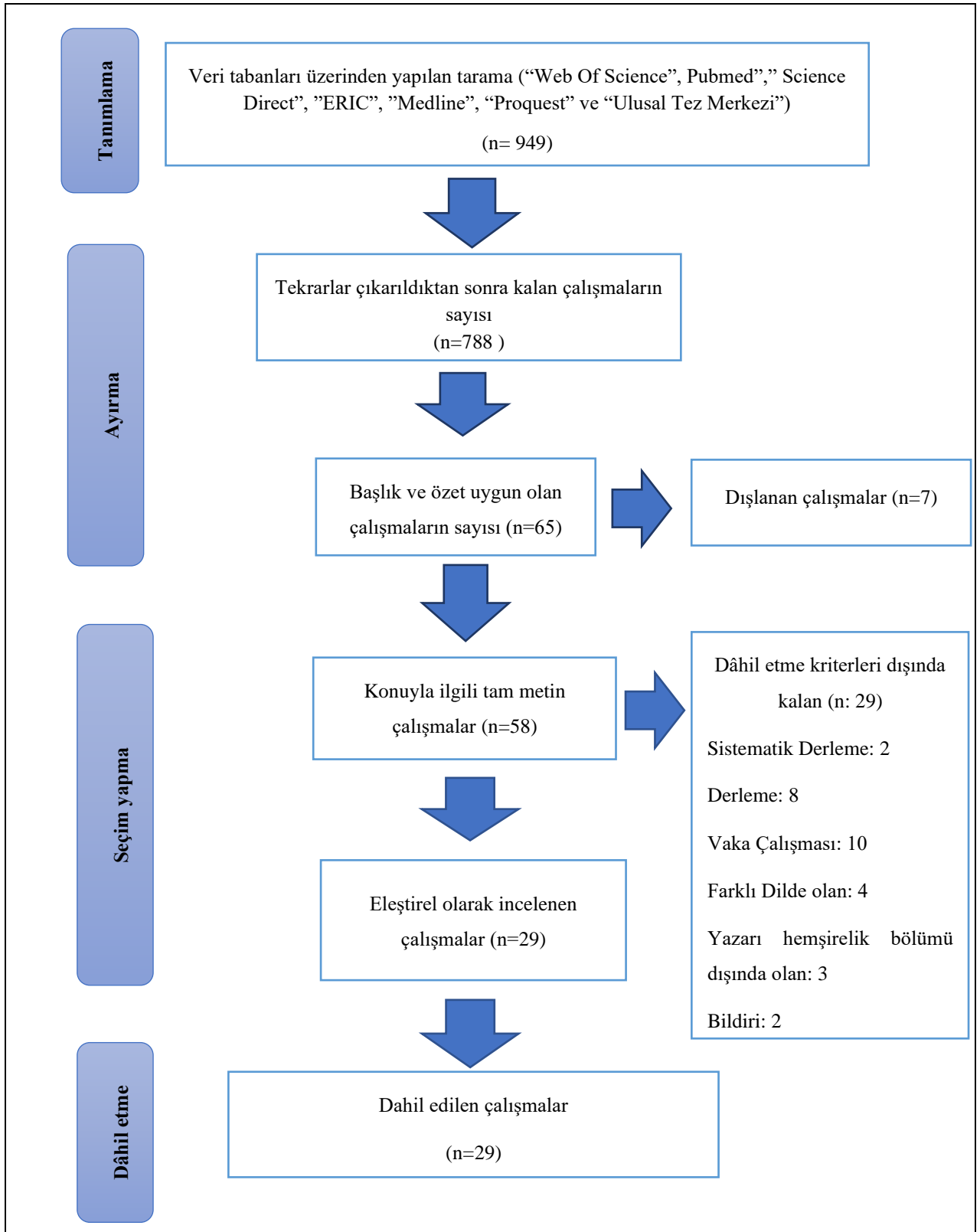
Veri Setinin Oluşturulması

Bu çalışmada veri kaynakları; “Web Of Science”, Pubmed”, “Science Direct”, “ERIC”, “Medline”, “Proquest” ve “Ulusal Tez Merkezi” dir. Tarama, bu yedi veri tabanında gerçekleştirilmiştir. Bu veri kaynaklarında 1 Ocak 2011- 1 Ocak 2022 tarihleri arasında yayımlanan araştırmalar incelenmiştir. Veri tabanlarında “kuram”, “theory”, “model”, “nursing”, “patient education”, “hemşirelik”, “teori” ve “hasta eğitimi” anahtar kelimelerini kapsayan araştırmaların başlıkları, özetleri ve içerikleri; dâhil edilme ve dışlanma kriterleri yönünden değerlendirilmiştir.

Dâhil Edilme ve Dışlanma Kriterleri

Çalışmaya hemşireler tarafından yapılan, Türkçe ve İngilizce olarak yayınlanan nitel, deneysel, yarı deneysel araştırmalar ve tezler dahil edilmiştir. Dili Türkçe veya İngilizce olmayan, vaka/olgu çalışmaları, derleme/sistemik derleme, kongre bildirileri, editöre mektuplar, kitaplar, fizibilite çalışmaları, tam metnine ulaşılamayan araştırmalar dışlanmıştır.

Tarama sonucunda, 949 veriye ulaşılmış ve incelenmiştir. Tekrar eden veriler çıkarıldıktan sonra 788 araştırma başlık ve özet uygunluğu yönünden incelenmiştir. Başlığında ve/veya özetinde kullanılan anahtar kelimelerin birkaçını veya birini içeren 65 araştırmaya ulaşılmıştır. Tam metnine ulaşılabilen 58 araştırma, belirtilen dâhil edilme ve dışlanma kriterleri yönünden incelenmiş olup, kriterlere uygun 29 araştırma seçilmiştir. Verilerin 22'sini tezler, 7'sini ise makaleler oluşturmaktadır. İki araştırmacı tarafından eş zamanlı inceleme yapılmıştır. Üçüncü araştırmacı tarafından araştırmacılar arasındaki güvenilirliği sağlamak için tüm verinin %10'u olan 94 araştırma, rastgele seçilmiştir. Üçüncü araştırmacı tarafından dâhil edilme kriterleri açısından araştırmalar incelenmiştir. İki değerlendirmeler arasında %100'lük bir uyum olduğu tespit edilmiştir. Çalışmaların dâhil edilme sürecini gösteren akış diyagramı Şekil 1'de sunulmuştur.



Şekil 1. Hemşireler tarafından yapılan kuram/modele dayalı hasta eğitimi alanındaki yapılan araştırmaların dâhil edilme seçim sürecine ilişkin diyagramı

Verilerin Analizi

Araştırmanın veri analizinde, betimsel içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Betimsel içerik analizi, önceden belirlenmiş sınıflamaya dayalı bir metinde incelenen mesaj, konu veya durumun birimlere bölünmesi birimlerin ise belirli ölçütlere göre kategoriler halinde gruplandırılmasıdır (Mayring, 2004; Büyüköztürk vd., 2016). Kategoriler ve alt kategorilerin belirlenmesinde, araştırmanın amacı ve alt amaçlarında sunulan başlıklardan yararlanılmıştır. Veriler, Microsoft Excel dosyasına belirlenen kategoriler doğrultusunda kodlanmıştır. Kodlamalarda araştırmalarda sunulan veriler doğrudan alınmıştır. Kodlamalar sonucunda araştırmanın veri seti oluşturulmuştur. Ayrıca kategorilerin ayrı ayrı frekansları ve yüzdeleri hesaplanmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırma sürecinin doğru ve ayrıltılı şekilde ifadesi güvenilirliği oluşturmaktadır. Ulaşılan mevcut sonuçların yorum katılmadan net bir biçimde sunulması ise, geçerliği sunmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Nitel araştırmada güvenilirlik ve geçerlilik kavramları değişmektedir. Burada bu ifadelerin yerine aktarılabilirlik, inandırıcılık, onaylanabilirlik ve güvenilebilirlik kullanılmaktadır (Guba, 1981; Lincoln ve Guba, 1986; Holloway ve Wheeler, 1996). İnandırıcılığı sağlamak için derinlemesine veri toplama ve uzman görüşü doğrultusunda inceleme yapma şeklinde iki farklı strateji bulunmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu araştırmada inandırıcılığı sağlamak için, detaylı bir literatür taraması yapılmıştır. Veri toplama aracının oluşturulmasında kuram ve modele dayalı farklı araştırmacıların düzenlemiş olduğu araştırma sınıflandırma formları incelenmiştir. Araştırmanın amacını yansıtan araştırma sorularında cevap aranılan kategoriler doğrultusunda bir araştırma sınıflandırma formu oluşturulmuştur. Bu doğrultuda belirlen kategori başlıkları için, iki alan uzmanından görüş alınmıştır. Uzmanların verdiği geri bildirimler doğrultusunda değerlendirme kategorilerine son hali verilmiştir. Verilerin analiz sürecinde tespit edilen araştırmalar, araştırma sınıflama formuna iki kodlayıcı tarafından detaylı bir şekilde işlenmiştir. Aktarılabilirlik, araştırma kapsamına alınan konuya ilişkin araştırma basamak ve sonuçlarının detaylı bir şekilde belirtilmesidir (Ersoy, 2016). Bu araştırmada aktarılabilirliğin sağlanabilmesi için; araştırma konusu kapsamında elde edilen veriler Microsoft Office Excel programında

oluşturulan araştırma sınıflandırma formu tablosuna işlenmiştir. Kodlama yapılırken ham verilere sadık kalınmıştır. Bu amaçla her bir araştırmada belirlenen kategorilere göre kodlanmış, tüm çalışmaların yer aldığı bir kodlama tablosu oluşturulmuştur. Nitel araştırmalarda kodlayıcılar arası görüş birliğinin en az %80 olması beklenmektedir (Miles ve Huberman, 2015). Bu çalışmada da incelenen çalışmalar, araştırmacılar tarafından ayrı ayrı olarak kodlanmış, kodlama işlemi tamamlandıktan sonra kategorilere ilişkin kodlamalar karşılaştırılmış ve kodlayıcılar arasındaki uyum % 92 olarak belirlenmiştir. Bu değer yüksek düzeyde kodlayıcı uyumunu ifade etmekte olup, araştırma için kabul edilebilir bir değerdir (Miles ve Huberman, 2015). Verilerin sunumunda, frekans ve yüzde istatistikleri kullanılmıştır. Elde edilen veriler, tablolar ve grafikler şeklinde ayrıntılı bir şekilde sunulmuştur.

Etik İzin

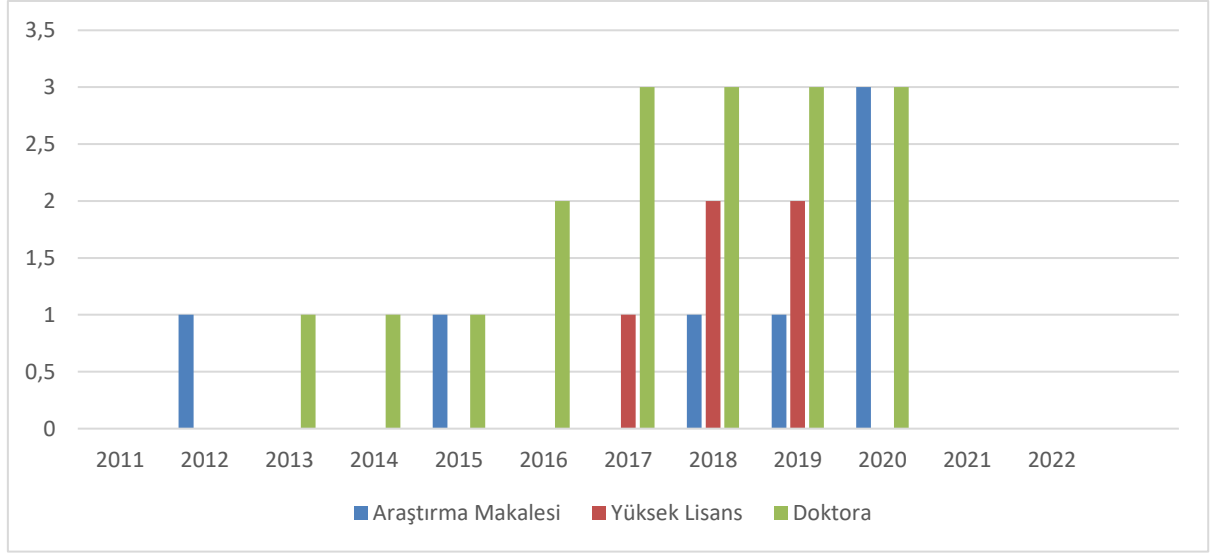
Bu araştırma, doküman incelemesi çalışması olması nedeniyle literatürde yayınlanan araştırmalara dayalı olarak yapılmış olup, doğrudan insan ve/veya hayvanlar üzerinde bir etkisi bulunmamaktadır. Bu nedenle, araştırma etik kurul onayı alınması gerekmemektedir. Çalışmamız Helsinki Deklerasyonu Prensipleri'ne uygun olarak yapılmıştır.

BULGULAR

Araştırmanın amacına yönelik olarak kategorik analizler doğrultusunda, alt amaçlara ilişkin elde edilen bulgular, tablolar ve şekiller halinde sunulmuştur.

3.1. Araştırmaların Yıllara Göre Dağılımı

İncelenen araştırmaların yıllara göre dağılımı Şekil 2’de verilmiştir.



Şekil 2. Hemşireler tarafından yapılan kuram/modele dayalı hasta eğitimi alanındaki araştırmaların yıllara ve yayın Şekline göre dağılımları

Araştırmaların özellikle 2015’ten itibaren artış eğilimi gösterdiği, en çok araştırmanın 6 çalışmayla 2018, 2019 ve 2020 yıllarında yapıldığı saptanmıştır. İnceleme sonucunda 7 araştırma makalesi, 5 yüksek lisans ve 17 doktora tezi yayınlandığı görülmektedir (Şekil 2).

Araştırmaların %13,8’i İran’da ve %86,2’sinin ise Türkiye’de yrtldğu saptanmış olup, Dünya’nın iki farklı ülkesinde araştırmaların gerçekleştiği görülmektedir.

3.2. Kullanılan Modele Göre Araştırmaların Dağılımı

İncelenen araştırmaların kullanılan modele göre dağılımı Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1.

Hemşireler tarafından kuram/modele dayalı hasta eğitimi alanında yapılan araştırmaların kullanılan model/kurama göre dağılımları (n=29)

Kuram/Modelin Adı	Araştırma Makalesi		Yüksek Lisans		Doktora		Toplam	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Roy Adaptasyon Modeli	4	57,1	4	80,0	4	23,5	12	41,4
Pender’in Sağlığı Geliştirme Modeli	0	0	0	0	6	35,3	6	20,7
Sağlık İnanç Modeli	0	0	1	20,0	3	17,6	4	13,8
Orem Öz bakım Eksikliği Kuramı	3	42,9	0	0	2	11,8	5	17,2
Neuman Sistemler Modeli	0	0	0	0	2	11,8	2	6,9

Hasta eğitiminde hemşirelik kuramları ve modellerinin kullanıldığı araştırmalarda en çok Roy Adaptasyon Modeli kullanılmış olup, Pender’in Sağlığı Geliştirme Modeli ve Orem Öz Bakım Eksikliği Kuramı’nın da çoğunlukla kullanıldığı görülmektedir. En az kullanılan modelin ise Neuman Sistemler Modeli olduğu görülmektedir (Tablo 2).

3.3. Araştırmaların Desenlerine Göre Dağılımı

İncelenen araştırma desenlerine göre dağılımı Tablo 2’de görülmektedir.

Tablo 2.

Hemşireler tarafından yapılan kuram/modele dayalı hasta eğitimi alanındaki araştırmaların desenlerine göre dağılımları (n=29)

Araştırma Deseni	Araştırma Makalesi		Yüksek Lisans		Doktora		Toplam	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Randomize kontrollü	3	42,9	0	0	1	5,9	4	13,8
Randomize kontrollü, deneysel	0	0	2	40,0	5	29,4	7	24,1
Randomize kontrollü, yarı deneysel	0	0	2	40,0	0	0	2	6,9
Ön test- son test, kontrol gruplu, deneysel	1	14,3	0	0	4	23,5	5	17,2
Ön test- son test, kontrol gruplu, yarı deneysel	0	0	0	0	4	23,5	4	13,8
Ön test-son test, randomize kontrollü	1	14,3	0	0	1	5,9	2	6,8
Deneysel	0	0	0	0	1	5,9	1	3,5
Yarı deneysel	2	28,5	0	0	1	5,9	3	10,4
Tek gruplu, yarı deneysel	0	0	1	20,0	0	0	1	3,5

Hemşireler tarafından yapılan kuram/modele dayalı hasta eğitimi alanındaki araştırmaların desenlerine göre dağılımları incelendiğinde, lisansüstü tezlerin ve araştırma makalelerin desenleri incelendiğinde %13,8’i randomize kontrollü, %24,1’i randomize kontrollü deneysel, %6,9’u randomize kontrollü yarı deneysel, %17,2’si ön test-son test kontrol gruplu deneysel, %13,8’i ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel, %6,8’i ön test-son test randomize kontrollü, %10,4’ü yarı deneysel, %3,5’i ise deneysel ve tek gruplu yarı deneysel olduğu görülmektedir.

3.4. Araştırmaların Örneklem Grubu/Büyükliğüne Göre Dağılımı

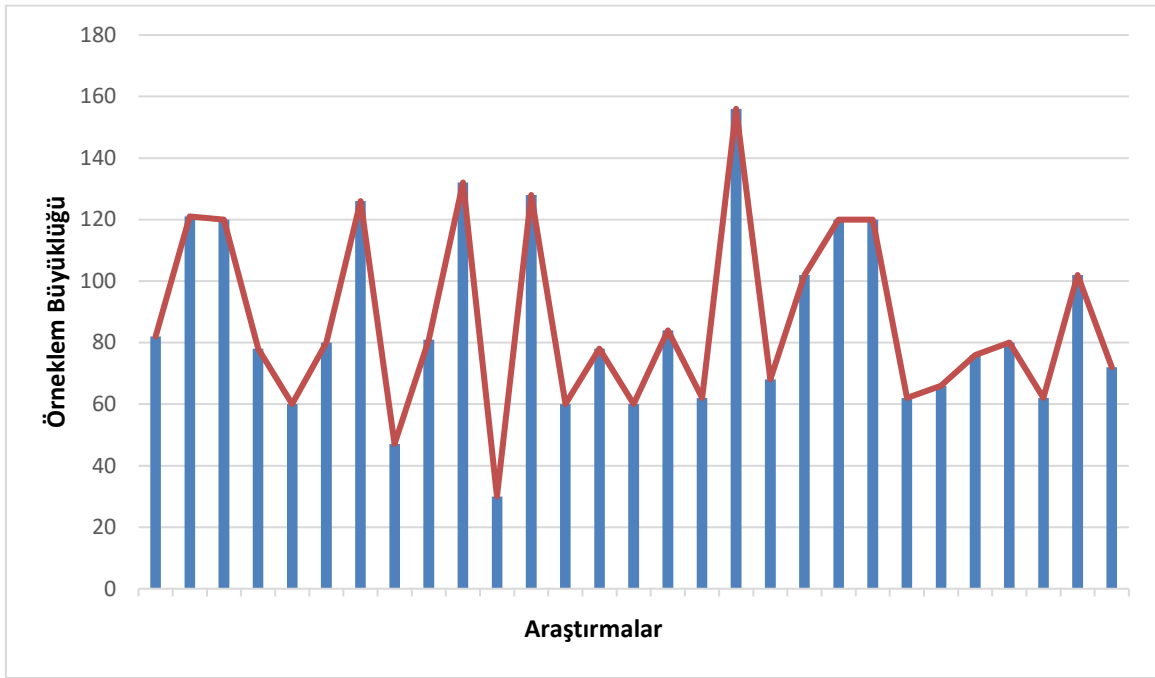
İncelenen araştırmaların örneklem grubuna göre dağılımı Tablo 3'te görülmektedir.

Tablo 3. Hemşireler tarafından yapılan kuram/modele dayalı hasta eğitimi alanındaki yapılan araştırmaların örneklem grubuna göre dağılımları (n=29)

Örneklem Grubu	Araştırma Makalesi		Yüksek Lisans		Doktora		Toplam	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Hemodiyaliz hastaları	0	0	1	20.0	4	23.5	5	17,2
Diyabet hastaları	0	0	2	40.0	2	11.7	4	13,8
Kemoterapi alan hastalar	0	0	0	0	2	11.7	2	6,9
Kalça ve diz atrofisi olan hastalar	0	0	1	20.0	1	5.9	2	6,9
Koroner arter hastaları	1	14.3	0	0	2	11.7	3	10,4
20-75 yaş arası kadınlar	0	0	0	0	2	11.7	2	6,9
Gastrostomili çocuğa sahip anneler	0	0	0	0	1	5.9	1	3,5
Menopoz dönemindeki kadınlar	0	0	0	0	1	5.9	1	3,5
Mastektomili hastalar	0	0	0	0	1	5.9	1	3,5
Obez hastalar	0	0	0	0	1	5.9	1	3,5
Hipertansiyon hastaları	1	14.3	1	20.0	0	0	2	6,9
Kronik obstrüktif akciğer hastaları	1	14.3	0	0	0	0	1	3,5
Miyokart infarktüsü hastaları	2	28.6	0	0	0	0	2	6,9
Jinekolojik onkoloji hastaları	1	14.3	0	0	0	0	1	3,5
Kalp yetmezliği olan hastalar	1	14.3	0	0	0	0	1	3,5

Kuram/modele dayalı hasta eğitimi araştırmalarının örneklem grubunu çoğunlukla hemodiyaliz hastaları (%17,2), diyabet hastaları (%13,8) ve koroner arter hastaları (%10,4) oluşturmaktadır (Tablo 3).

Hemşireler tarafından kuram/modele dayalı hasta eğitimi alanında yapılan araştırmaların örneklem büyüklüğüne göre dağılımını Şekil 3’de verilmiştir.

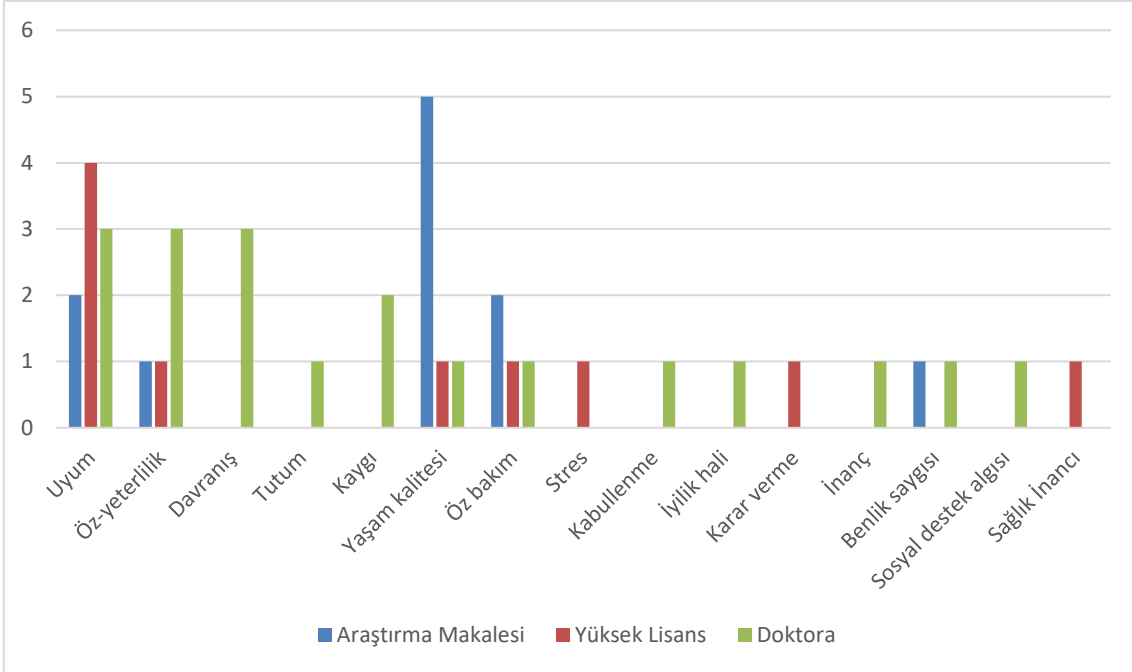


Şekil 3. Hemşireler tarafından yapılan kuram/modele dayalı hasta eğitimi alanındaki yapılan araştırmaların örneklem büyüklüğüne göre dağılımları

Çalışmaların minimum 30 ve maksimum 156 örnekleme sahip olduğu görölmektedir. Araştırmaların ortalama örneklem sayısı (μ) ise 80 olarak saptanmıştır.

3.5. Araştırmaların Temalarına Göre Dağılımı

İncelenen araştırmaların temalarına göre dağılımı Şekil 4’te görülmektedir.



Şekil 4. Hemşireler tarafından yapılan kuram/modele dayalı hasta eğitimi alanındaki araştırmaların temalarına göre dağılımları

Araştırmalarda ağırlıklı olarak “uyum” temasının incelendiği ardından “yaşam kalitesi” ve “öz-yeterlilik” temalarının işlendiği; en az ise “tutum”, “kabullenme”, “stres”, “iyilik hali”, “karar verme”, “inanç”, “sosyal destek algısı” ve “sağlık inancı” temalarının çalışıldığı görülmektedir.

TARTIŞMA

Araştırma sonuçları incelendiğinde, hemşirelikte kuram/model kullanılan hasta eğitimi araştırmalarının büyük çoğunluğunun lisansüstü tezlerden oluştuğu görülmektedir. Doktora düzeyinde yapılan araştırmaların çoğunlukta olduğu, yüksek lisans düzeyinde yapılan araştırmaların da makalelere yakın sayıda olduğu görülmektedir. Ayrıca hemşirelerin kuram/modele dayalı hasta eğitimi konulu tez çalışmalarının çok azının makaleye dönüştürüldüğü görülmektedir. Bu durum, hasta eğitiminde kuram/model kullanılan lisansüstü tezlerden yayın üretilme eğiliminin az olduğu şeklinde

yorumlanabilir. Literatürde hemşirelik kuram ve modellerinin en fazla doktora tezlerinde kullanıldığı ancak bunun yeterli düzeyde olmadığı belirtilmektedir (Türen vd., 2020; Şahin, 2020; Zuhur ve Özpancar, 2017; Şengün, Üstün ve Bademli, 2013). Hemşirelikte kuram ve modellerinin kullanımının zorluğuna inanılması, modellerin karmaşık yapıya sahip olup, eğitim sürecinde yeterince üzerinde durulmaması ve anlaşılmasının da; hasta eğitiminde model/kuram kullanılan araştırmaların sayısını etkilediği düşünülebilir (Göçmen Baykara vd., 2019; Ede ve Uysal, 2021). Ayrıca Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi (TYYÇ) doktora yeterlilikleri kapsamında; doktora öğrencisinin bir konuyu araştırabilme, kavrayabilme, tasarlayabilme, uyarlayabilme ve uygulayabilme becerisine sahip olması beklenmekte olup, bu yeterlilik doğrultusunda doktora tezlerinin eğilimlerini etkilediği düşünülebilir (TYYÇ, 2011).

Yayın sayısı bilimsel üretkenliğin önemli göstergelerinden olmakla birlikte, yayın sayısındaki artışta, ilgili mevcut literatürün oluşmasını desteklemektedir. Yıllara göre incelendiğinde, 2011-2022 yılları arasında üretilen hasta eğitiminde model ve kuram kullanılan araştırmalarının, 2018-2020 yılları arasında pozitif artış eğiliminde olduğu; 2021, 2022 yıllarında ise, durulma olduğu görülmekte olup, söz konusu dönemde yaşanan Covid-19 pandemi sürecinin hasta eğitimi araştırmalarını etkilediği düşünülebilir. Hasta eğitiminde model/kuram kullanımı çoğunlukla, Türkiye’de çalışılan bir alan olup, farklı ülkelere bakıldığında yalnızca İran’da konu ile ilgili yapılan araştırmaların mevcut olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, hasta eğitiminde kuram ve model kullanımının hemşire araştırmacıların henüz ilgisini çekmemiş bir alan olduğu düşünülebilir.

Hemşirelik kuram ve modellerinin kullanıldığı hasta eğitimi araştırmalarında; en çok Roy Adaptasyon Modeli’nin kullanıldığı, en az ise Neuman Sistemler Modelinin kullanıldığı görülmektedir. Ayrıca yapılan araştırmalarda, genellikle tek kuram/modele yer verildiği, sadece bir çalışmada birden fazla kuramın kullanıldığı görülmektedir. Literatür incelendiğinde araştırmalarda farklı kuram/modeller kullanılmakta olup, örneklem grupları, konu alanlarına göre kullanım oranları değişiklik gösterdiği görülmektedir (Zuhur ve Özpancar, 2017; Şengün, Üstün ve Bademli, 2013; Baykara, Çalışkan, Öztürk ve Karadağ, 2019). Bu doğrultuda, kuram/model seçiminin örneklem grubuna ve çalışılan konuya göre değişiklik gösterdiği söylenebilir.

Araştırmaların çoğunluğunda randomize kontrollü deneysel desenin kullanıldığı belirlenmiştir. İlgili literatürde, yapılan çalışmalarda, farklı araştırma desenleri kullanılsa da, farklı örneklem gruplarında çoğunlukla randomize kontrollü, deneysel desenin kullanıldığı görülmektedir (Türen, Atakoğlu, Kıvanç ve Gül, 2019; Zuhur ve Özpancar, 2017; Ekim, Manav ve Ocağcı, 2012; Şahin vd., 2020).

Araştırmaların örneklem gruplarını çoğunlukla hemodiyaliz hastaları, diyabet hastaları ve koroner arter hastaları oluşturmaktadır. Konunun kapsamı nedeniyle sık görülen hastalıklardaki hasta bireyin örnekleme oluşturduğu araştırmaların fazla olmasının, beklenen bir durum olduğu söylenebilir. Gelecek dönemde gerçekleştirilmesi planlanan araştırmaların örneklem grubu olarak daha az çalışılan gastrostomili çocuğa sahip anneler, mastektomili, obez, kalp yetmezliği olan hastalar ve kronik obstrüktif akciğer, jinekolojik onkoloji hastaları gibi örneklem gruplarına ağırlık verilmesi önerilebilir. Araştırmalarda örneklem büyüklüğü minimum 30, maksimum 156 olarak belirlenmiştir. Çoğunluğu randomize kontrollü, deneysel desene sahip olan araştırmalar için, tercih edilen örneklem büyüklüğünün az olması, kısa zamanda daha çok veri toplanması, maliyetin azalması bakımından avantaj sağlamaktadır (Uzunboylu ve Aşıksoy, 2014). Nitekim zaman, emek ve maliyet örneklem büyüklüğünü etkilese de ,örneklem sayısının büyük olması tahminin standart hatasını küçülteceği için parametrelerin güvenilirliğini artacaktır (Akbulut, 2021).

Araştırmalar temalarına göre incelendiğinde; ağırlıklı olarak “uyum” temasının işlendiği görülmektedir. Ardından ağırlık olarak sırasıyla “yaşam kalitesi ve” öz-yeterlilik” temalarının işlendiği, en az ise “tutum”, “kabullenme”, “stres”, “iyilik hali”, “karar verme”, “inanç”, “sosyal destek algısı” ve “sağlık inancı” temalarının çalışıldığı belirlenmiştir. Aynı araştırmada birden çok temanın işlendiği de görülmektedir. Bundan sonra yapılacak hemşirelik kuram ve modellerinin kullanıldığı hasta eğitimi araştırmalarında; daha az ağırlık verilen temaların işlenmesi önerilmektedir.

Bu çalışmada, yalnızca İngilizce ve Türkçe dillerinde tarama yapılmış olması, ayrıca 2011-2022 yıllarında gerçekleştirilen hemşireler tarafından yapılan kuram/modele dayalı hasta eğitimi araştırmaların incelenmesi kısıtlı yanını oluşturmaktadır.

SONUÇ

Sonuç olarak ulaşılan araştırmaların içerik analizi yapıldığında, zaman içinde konu ile ilgili doktora tezlerinin sayısında artış olduğu ancak kuram/modele dayalı gerçekleştirilen hasta eğitimi araştırma makalelerinin sınırlı olduğu görülmüştür. Dünyada hemşirelik kuram ve modellerinin kullanıldığı hasta eğitimi konusunda oldukça sınırlı sayıda araştırmanın olduğu söylenebilir. Yapılan araştırmalarda da genellikle Roy Adaptasyon Modeli'nin kullanıldığı saptanmış olup, en çok randomize kontrollü araştırma deseni tercih edildiği görülmektedir. Ayrıca çoğunlukla örneklem grubunu hemodiyaliz hastalarının oluşturduğu ve en sık çalışılan temanın ise “uyum” olduğu görülmektedir. Bu bağlamda hemşirelikte kuram/modele dayalı hasta eğitimi tezlerinin düşük yayın oranlarının nedenlerinin anlaşılabilmesi için, daha fazla araştırmaya ihtiyaç olduğu görülmüştür. Literatürde hasta eğitiminde kuram/model kullanımına yönelik nitel ve karma desen araştırmasına rastlanmamıştır; oysa araştırma deseni, çalışmaların en önemli bölümü olup; gelecekteki araştırmalarda nitel ve karma desen kullanılması, hemşirelikte kuram ve modele dayalı hasta eğitimi araştırmalarının desteklenmesi, farklı kuram ve model kullanan hemşirelik araştırmalarının yaygınlaştırılması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Alligood, M.R., & Tomey, A.M. (2002) *Nursing theory utilization and application*. Mosby-Year Book.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Baykara, Z. G., Çalışkan, N., Öztürk, D., & Karadağ, A. (2019). Hemşirelikte teori ve model kullanımı: nitel bir çalışma. *Cukurova Medical Journal*, 44, 281-289.
- Biröl, L. (2013). *Hemşirelik bakımında sistematik yaklaşım (10. Baskı)*. Etki Matbaacılık Yayıncılık.
- Büyüköztürk, S., Çakmak, E., Akgün, O., Karadeniz, S., & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri (22. Baskı)*. Pegem Akademi.

- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education (6. Baskı)*. Oxon: Routledge.
- Ede, B., & Uysal, N. (2021). Türkiye’de hemşirelik doktora programında teori/kuram ve modele dayalı yürütülen tezlerin incelenmesi. *Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(2), 91-98.
- Ekim, A., Manav, G., & Ocağcı, A.F. (2012). Ülkemizde kuram temelli hemşirelik araştırmaları: Bir gözden geçirme. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 5(4), 157-161.
- Ersoy, A. F. (2016). Fenomenoloji. *Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri*, 1, 51-111.
- Fawcett, J., & Desanto-Madeya, S. (2012). *Contemporary nursing knowledge: Analysis and evaluation of nursing models and theories*. FA Davis Company.
- Grant, J.S., Kinney, M. R., & Davis, L. L. (1993). Using conceptual frameworks or models to guide nursing research. *Journal of Neuroscience Nursing*, 25(1), 52-56.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y.S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *Ectj*, 30(4), 233-252.
- Kiral, B. (2020). Nitel bir veri analizi yöntemi olarak doküman analizi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 170-189.
- Lee, S.W. (2014). Overview of nursing theory. *Japanese Journal of Nursing and Health Sciences*, 12(2), 58-67.
- Mayring, P. (2004). Qualitative content analysis. *A Companion to Qualitative Research*, 1(2), 159-176.
- Miles, M.B., & Huberman, A. M. (2015). *Nitel veri analizi: genişletilmiş bir kaynak kitap (1. Baskı)*. (Çeviren: S. Akbaba Altun ve A. Ersoy). Pegem Akademi.
- Özkan, U.B. (2019). *Eğitim bilimleri araştırmaları için doküman inceleme yöntemi*. Pegem Akademi.

- Patton, M. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (Çeviren: M. Bütün ve S. B. Demir). Pegem Akademi.
- Pearson, A., Vaughan, B., & FitzGerald, M. (2005). *Nursing models for practice*. Elsevier Health Sciences.
- Sönmez, V., & Alacapınar, F. G. (2019). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Anı Yayıncılık.
- Şahin, G., Buldak, C.İ., Kaya, V., Güvenç, G., & İyigün, E. (2020). Türkiye’de hemşirelikte model kullanılarak yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi: sistematik derleme. *Hemşirelik Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 17(2), 170-9.
- Şengün, F., Üstün, B., & Bademli, K. (2013). Türkiye’de kuram/modele dayalı hemşirelik araştırmalarının incelenmesi. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 16(2), 132-139.
- Türen, S., Atakoğlu, R., Kıvanç, M. M., & Gül, A. (2019). Hemşirelikte kuram ve modele dayalı lisansüstü tez çalışmalarının incelenmesi. *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, (11), 202-216.
- Türk Dil Kurumu Sözlükleri (2023). <https://sozluk.gov.tr/>
- Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi, (2011). <http://www.tyyc.yok.gov.tr/>
- Uzunboylu, H., & Aşıksoy, G. (2014). Research in physics education: A study of content analysis. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 136, 425-437.
- Vicdan, A.K., & Karabacak, B.G. (2014). Roy Adaptasyon Modelinin hemodiyaliz hasta eğitiminde kullanımı. *Journal of Human Sciences*, 11(2), 209-220.
- Zuhur, Ş., & Özpancar, N. (2017). Türkiye’de kronik hastalık yönetiminde hemşirelik modellerinin kullanımı: sistematik derleme. *Hemşirelikte Araştırma Geliştirme Dergisi*, 19(2), 57-74.

Makale Türü / Article Type:

Araştırma Makalesi / Research Article

Gönderilme Tarihi / Submission Date:

06/04/2023

Kabul Tarihi / Accepted Date:

06/06/2023

The mediating role of teacher agency

Gülşen YILMAZ¹ ve Nagihan TEPE²

Abstract

The aim of this research is to determine how teachers' perceived administrator support and teacher-parent communication affect their perceptions of school effectiveness and the mediating role of teacher agency perception in this effect. In this context, the relational survey model was used to determine the direct and indirect effects of teachers' perceived administrator support, teacher-parent communication and teacher agency perceptions on school effectiveness perceptions. According to the results of the research, it was determined that there were significant relationships between the variables of perceived administrator support, teacher-parent communication, agency and school effectiveness, but the variable of teacher-parent communication was associated with all other variables at a low level. The agency variable explains school effectiveness; At the same time, it was determined that it played a mediating role between the perceived administrator support and teacher-parent communication variables and the school effectiveness variable. In particular, it has been determined that the mediator role between teacher-parent communication and school effectiveness demonstrates a positive correlation.

Keywords: Agency, teacher-parent communication, school effectiveness, perceived administrator support.

INTRODUCTION

Agency is a concept studied by many disciplines, including philosophy, psychology, sociology, economics, and political science. Agency is frequently studied in philosophy in the context of free will and moral responsibility. Agency can be studied by psychologists and sociologists in the context of personal development and social

¹Dr.; Novi Pazar State University, Department of English Language and Literature, Novi Pazar, Serbia.

E-mail: gulsendanaci7@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-8505-0714

²Dr., Samsun University, Dept. of Communication Design and Management, Samsun, Türkiye

E-mail: nagihan.tepe@samsun.edu.tr

ORCID ID: 0000-0002-5923-435X

Atıf İçin / For Citation: YILMAZ, G. & TEPE, N. (2023). The mediating role of teacher agency. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED* 5(9), 443-462. <https://dergipark.org.tr/pub/usbed>

influence. Economists can investigate agency in terms of decision-making and rationality. Political scientists can investigate agency in relation to power and governance. However the definition of agency is still being debated.

Verdin and Godwin (2019) define agency as a skill that every person possesses. From a psychological standpoint, personal agency refers to people's perceptions of their capacity to exert control over circumstances that have an impact on their lives (Bandura, 1989). Deliberate behaviors, a visionary viewpoint, a self-reactive self-regulation style, and reflective skills all contribute to personal agency (Bandura, 2006). A person must purposefully act in order for their actions to qualify as perpetrator behavior. An activity is said to be intentional when the person engaging in it knows or believes it will result in a particular outcome and uses that knowledge to work toward that outcome (Giddens, 1984 as cited in Verdin & Godwin, 2019). According to Biesta and Tedder (2007), agency is the quality of actors' engagement in temporal-relational settings for action and the ability to critically influence actors' reactions to difficult circumstances (Biesta & Tedder, 2006). The capacity for agency allows a person to make free or autonomous decisions, autonomous actions, and decisions regarding his or her own or others' wishes (Campbell, 2012).

Agency refers to the capacity of an individual or organization to act independently and make decisions on their own behalf. It is the ability to exert control over one's own actions and to be the primary causal agent in bringing about a particular outcome. In the context of social and political theory, agency is often used to refer to the capacity of individuals to make choices and take action to achieve their goals and shape their own lives. This can involve the ability to make decisions about one's own behavior, as well as the ability to participate in the decision-making processes of society and to influence the direction of social and political change. In organizational contexts, agency can refer to the ability of individuals or groups to act independently and make decisions that impact the organization and its operations. This can involve decision-making authority and the ability to take action within the scope of one's role or responsibilities. Overall, the concept of agency is closely linked to ideas of autonomy, self-determination, and the ability to exert control over one's own actions and circumstances.

Teacher agency, on the other hand, is a popular topic of study in the field of education, and it is usually studied by educators, researchers, and policymakers who want to improve the quality of teaching and learning in schools. It refers to the ability of teachers to act professionally, influence events, make decisions and choices, and take a stand (Vahasantanen, 2015). It also is defined as a teacher's ability to influence his or her own work and studies (Priestley et al., 2012) or teachers' ability to use professional autonomy to make curriculum and pedagogical decisions (Campbell, 2012). Biesta, Priestly, and Robinson (2017) investigated the role of teachers' speech in agency achievement and determined how, when, and to what extent such speech helps or hinders teachers in controlling and guiding their daily practices. Such practices are shaped not only by teachers' judgments or actions, but also by the structures and cultures in which teachers work.

Teacher agency is a popular topic of study for a number of reasons. First, studies have shown that teachers with a high level of agency are more likely to be effective in their roles and students, having teachers with high-level agency, tend to perform better academically. Understanding and encouraging teacher agency has the potential to improve overall educational quality. Second, teacher agency is frequently regarded as an important factor in teacher retention and morale. Teachers who believe they have the authority to make decisions about their own practices are more likely to be satisfied and engaged in their work, which can contribute to a positive and supportive school culture.

Teachers are among the most important stakeholders in an effective school. The goal of the school administration, which aims to educate and teach members of society, is to bring educated people into the society and to improve educational quality. In this context, research in the field of educational sciences continues to focus on the definition of an effective school, its dimensions, and the factors influencing the school's effectiveness. However, no consensus among researchers could be reached on a definition of the effective school or a framework for its characteristics. The degree to which an organization achieves its objectives is defined as its effectiveness. According to the dictionary definition of effectiveness, it is "the ability to produce an expected effect, outputs, very specific and factual results" (Şişman, 2013).

According to Burusic, Babarovic, and Velic (2016), an education system is effective when maximum output is achieved with the least amount of resources and effort in relation to the resources spent. What factors ensure school effectiveness is one of the questions that educational effectiveness research seeks to answer. According to Kirk and Jones (2004) and Lezotte (2001), in effective schools, school staff have expectations that students will be successful, that students will be given enough opportunity and time to learn, that teachers will teach and teach in sufficient time, and that the school mission will be stated by teachers and principals.

While Balcı (2013) claims that school effectiveness is related to the performance of the school as an organization, Şişman (2012) claims that an effective school is one that achieves its goals at a high level. As a result, effective schools have different definitions depending on whether they focus on different components and cover all stakeholders, educational outputs, and processes. Proponents of the effective school concept emphasize teacher excellence, collaboration, and guidance so that schools become "places where each educator is recognized as a valuable participant with unique strengths and impressive potential for learning, growth, and development" (Johnson, 1997, 2). At this point, the teacher-school administrator relationship is crucial. This significance stems from the fact that effective principal leadership as school administrators fosters creating a common target and core value among teachers. Having a sense of common core value and common target assists teachers in guiding students and progressing toward common goals (Kirk & Jones 2004).

Given that school administrators' leadership behaviors have a direct impact on the climate of their schools (Price, 2012, 40), an effective school is one in which teachers are supported to teach effectively, effective leadership is demonstrated, decision-making is shared (Johnson, 1997), the principal acts as an instructional leader, and there is a climate in which the school effectively and continuously communicates its mission to staff, parents, and students (Lezotte, 2001). Teachers believe they are more effective when administrators try to strengthen them by encouraging them (Davis & Wilson, 2000). Leaving the teacher alone at school and burdening the teacher with tasks he cannot handle are two factors that reduce the effectiveness of the school, and thus of

education. Among the conditions of effectiveness are running the school efficiently, healthily as well as ensuring the job satisfaction of education employees (Başaran, 2000). Effective school administrators support teachers, ensuring their participation in decision making and professional development. On the other hand, they understand the expectations and needs of the environment and provides participation and environmental support to the school (Şişman, 2012, 39).

Employees believe that the organization has a general positive or negative attitude toward them, including concerns about their contribution to the organization and their well-being (Eisenberger, Stinglhamber, Vandenberghe, Sucharski, & Rhoades, 2002). Employees develop general beliefs about how organizations value employee contributions and well-being in order to meet their socio-emotional needs and determine the organizations' readiness to reward increasing work efforts (Eisenberger, Stinglhamber, Vandenberghe, Sucharski & Rhoades, 2002; Eisenberger, Huntington, Hutchison & Sowa, 1986; Rhoades & Eisenberger). Principals can help teachers by empowering them, including them in decision making, being aware of their efforts, not constantly controlling them, sharing responsibility for failure, and allowing time for success (Angelle, 2007, 58). According to research, there is a link between perceived organizational support and organizational behaviors of employees. For example, Eisenberger, Cummings, Armeli, and Lynch (1997) discovered a positive relationship between perceived organizational support, employee performance and emotional commitment to the organization; however, it was discovered that there is a negative relationship between job change and absenteeism. As a result, teachers prefer principals who are open, communicative, participatory, supportive, and reasonable in their expectations (Day, Harris, Hadfield, Tolley, & Beresford, 2000).

Because of its function, the school is a ball of communication and relationships, and the school's elements, administrators, teachers, students, and parents, are in constant interaction and communication (Hoşgörür, 2006, 159). A positive parent-school relationship can be mentioned in effective schools where teachers feel supported by administrators. According to Lezotte (2001), in such schools, parents understand the basic mission of the school and are given opportunities to help achieve this mission.

Even if they are outside the classroom the teacher must be in contact with the elements that are effective on the student education and training, (Hoşgörür, 2006). The teacher, like the administrator mentioned above, should communicate with the student's parents. Administrators and teachers should involve parents in decision-making and strengthen the parent-school relationship. Parents should be viewed as respected stakeholders who bring valuable perspectives and frequently have untapped potential in their ability to support their child's education (Johnson, 1997, 2). The teacher should interview the parents on a regular basis to obtain information about the student and share that information (Hoşgörür, 2006). Due to the epidemic that has loomed throughout the world, especially in the last two years, teacher-parent communication has increased even more in distance education, which has occupied countries' agendas. In education, there are Whatsapp groups, YouTube social media channels, Zoom, and so on. With the use of online education platforms, teacher-parent communication channels have diversified. Teachers must constantly renew and improve themselves in order to be effective in an age of rapidly developing and changing technology.

Teachers who value professional development and can take initiative in the teaching process as a result of their qualifications demonstrate these competencies more at the stage of providing higher quality teaching services (Aşcı & Yıldırım 2020). It has been discovered that there are positive relationships between teacher agency, a relatively new concept, and curriculum commitment (Aşcı & Yıldırım 2020), as well as between collective competence (Bellibaş, Karadağ, & Gümüş, 2021). In contrast, Ersöz (2021) discovered that job satisfaction and teacher agency were the variables that predicted readiness for change in his study examining the mediating role of teacher agency in the relationship between job satisfaction and readiness for change of teachers working in public schools, and that the mediating role of teacher agency in the relationship between job satisfaction and readiness for change was discovered.

According to the current literature, important concepts related to educational organizations, such as perceived administrator support, teacher-parent communication, and effective school perception, are related, and teacher agency may be a mediating factor among these variables. There was no study in the literature that determined the

role of teacher agency as a mediating factor in the effect of teachers' perceived administrator support and parent communication on effective school perceptions in this context. It is also critical to determine the role of teacher agency as a mediator variable in the effect of teachers' perceived administrator support and parent communication on effective school perceptions in this study. It is expected that this study will contribute to the literature and knowledge in this field.

Aim of the research

The goal of this study is to determine how teachers perceive administrator support and teacher-parent communication affect their perceptions of school effectiveness, as well as the role of teacher agency perception in mediating this effect. The primary goal of this study is to determine the contribution of perceived administrator support [PAS], teacher-parent communication [TPC], and teacher agency [TA] to school effectiveness [SE], as well as the significance of teacher agency, which is a relatively new concept in this process. Within the context of this overarching goal, the research sought answers to the following questions:

1. What is the relationship between PAS, TPC, TA, and SE?
2. Do PAS and TPC predict TA?
3. Does TA predict SE?
4. Does TA act as a moderator in the effect of PAS and TPC on SE?

METHOD

Design

The relational survey model was used in this study to determine the direct and indirect effects of teachers' perceived administrator support, teacher-parent communication, and teacher agency perceptions on school effectiveness perceptions. The relational screening model's purpose is to reveal the relationship between two or more variables using a correlation coefficient (Fraenkel, Wallen, & Hyun, 2012).

Participants

The study group of this research is made up of state primary and secondary school teachers from various parts of Turkey who were chosen using a convenient sampling method. Scale forms were distributed to teachers via the internet, and 352 of the forms received were included in the study. There were 193 female teachers and 159 male teachers who took part in the study. The teachers have 289 undergraduate degrees and 63 postgraduate degrees. The socioeconomic levels of the schools in which teachers work are distributed as follows: 112 are low, 227 are middle, and 13 are high. Working years with school administrators are 313 for one to five years, 32 for six to ten years, and seven for eleven years or more.

Data Collection Instruments

The following scales were used in this study: "Perceived Administrator Support", "Teacher-Parent Communication", "Teacher Agency", and "School Effectiveness".

Perceived Administrator Support Scale (PASS): Dipaola (2012) created the scale, which Demirtaş et al. (2017) adapted to Turkish. The scale has 16 items in a 6-point Likert structure (1 = strongly disagree and 6 = completely agree). The scale is divided into four sub-dimensions: emotional support, instrumental support, professional support, and feedback/evaluation support. The reliability studies of the scale were repeated within the scope of the research. The internal consistency coefficient of all scale items was found to be 0.96 as a result of the reliability analysis. This result suggests that the overall scale has validity and reliability.

Teacher-Parent Communication Scale (TPCS): Researchers adapted Seitsinger's (2008) scale into Turkish (Yılmaz & Tepe, 2020). The scale has a 7-point Likert structure (1=never and 7=everyday) and three dimensions: student performance and problems (4 items), parent involvement in the educational process (4 items), and health and social services (2 items). The corrected item-total correlation values of OVI were determined between .66 and .80 in the scale's reliability analysis. The Cronbach Alpha coefficient calculated for the whole scale was .93, .78 for the Student Performance and Problems dimension, .78 for the Parent's Participation in the Educational Process dimension, and .75 for the Health and Social Services dimension. The model fit had an acceptable fit index level in the confirmatory factor analysis performed to determine construct validity ($\chi^2 = 45.48$, $sd = 22$, $\chi^2 / sd = 2.06$, $RMSEA = .08$, $SRMR = .03$, $CFI = .99$).

The Teacher Agency Scale (TAS):The Agency Scale developed by Liu et al. (2016) was translated into Turkish by Bellibaş et al (2019). The 5-point Likert scale scale consists of four sub-dimensions: "Learning Effectiveness", "Teaching Effectiveness", "Optimism", and "Constructive Participation". The reliability studies of the scale were repeated within the scope of the research. The internal consistency coefficient of all scale items was found to be 0.90 as a result of the reliability analysis. This result suggests that the overall scale is extremely reliable.

School Effectiveness Scale (SES): Hoy and Ferguson's (1985) School Effectiveness Scale was adapted into Turkish by Çalık and Tepe (2018). The 8-item scale has a 5-point Likert structure (1 = strongly disagree and 5 = strongly agree) and three sub-dimensions. The reliability studies of the scale were repeated within the scope of the research. The internal consistency coefficient of all scale items was found to be 0.92 as a result of the reliability analysis. This result suggests that the overall scale is reliable.

Data Analysis

Before proceeding with the data analysis, any incorrect or incomplete forms were removed. The data was then tested for normality, and outliers were removed. First, the data's normality was tested using Kolmogorov-Smirnov (KS) analysis ($p > .05$), and the coefficients of skewness-kurtosis (-1,+1) (Tabachnick & Fidell, 2013) and outliers were removed. The skewness and kurtosis coefficients of the data were found to include perceived administrator support (-.72;.16), teacher-parent communication (.04; -.67), teacher agency (-.21;.99), and school effectiveness (-.57;.66) to provide normality as a result of the KS analysis.

The Pearson Product Moments Correlation Coefficient (r) from the SPSS23 analysis was used to determine the relationships between the variables in the study. The structural equation model implemented with the Lisrel 8.70 program employed path analysis to determine the direct and indirect effects of teacher-parent communication, perceived administrator support, and agency on school effectiveness. As a result of the analysis, the χ^2 / Sd , RMSEA, RMR, CFI, IFI, NFI, GFI, and AGFI fit indices were used to evaluate the model fit.

FINDINGS

Table 1.

Relationships between the variables in the model

Variables	PAS	TPC	TA	SE
1. Perceived Administrator Support	1	.113*	.307**	.523**
2. Tacher-Parent Communication		1	.279**	.088
3. Agency			1	.466**
4. School Effectiveness				1

** $p < .01$, * $p < .05$

According to Table 1, all variables are positively and significantly related to one another. Based on this finding, the teacher-parent communication variable has a low correlation with the other variables ($r=.11$, $r=.27$, $r=.08$). In contrast, the dependent

variable, school effectiveness, has moderate and significant relationships with the independent variables, perceived administrator support ($r=.52$; $p.01$) and teacher agency ($r=.46$; $p.01$).

Path analysis was used to determine the predictive power of teachers' perceived administrator support, teacher-parent communication perceptions, and the mediator effect of agency perceptions on school effectiveness. First, the goodness-of-fit indices of the model were examined. Table 2 shows the results of the model's goodness of fit indices.

Table 2.

Model's goodness of fit indices

RMSEA	X ² /sd	GFI	AGFI	RMR	CFI	NFI	NNFI
0.06	0.01	0.94	0.91	0.04	0.98	0.97	0.98

When the model's fit indices were examined in Table 2, the values of $X^2/sd = 0.01$, $RMSEA = 0.06$, $GFI = 0.94$, $AGFI = 0.91$, $CFI = 0.98$, $RMR = 0.04$, $NFI = 0.97$, $NNFI = 0.98$ were found to be excellent-good (Brown, 2006; Hu & Bentler, 1999; Hooper & Kline, 2005; Tabachnick & Fidell, 2013).

Table 3 below shows the mathematical model for the structural equations between the variables.

Table 3.

Mathematical Model for Structural Equations Between Variables

Structural Equations	$TA = 0.33 * PAS + 0.29 * TPC$, Errorvar.= 0.79, $R^2 = 0.21$
	$SE = 0.61 * PAS + 0.020 * TPC$, Errorvar.= 0.63, $R^2 = 0.37$
	$SE = 0.41 * TA + 0.47 * PAS - 0.10 * TPC$, Errorvar.= 0.49, $R^2 = 0.51$

There is a mathematical model related to the structural equations determined between the variables in the model established in Table 3. While perceived administrator support

and teacher-parent communication together explain 37% of school effectiveness, including agency in the model increases the variance explained to 51%. This finding indicates that perceived administrator support and teacher-parent communication are both important factors in determining school effectiveness, explaining 37% of the variance in school effectiveness. When agency is included in the model, however, the variance explained rises to 51%. This implies that agency is an important factor in determining school effectiveness, and that it is related to the other two factors in some way. In other words, the relationship between perceived administrator support, teacher-parent communication, and school effectiveness is mediated, in part, by agency. According to the model developed and tested within the scope of the study, teacher agency is a significant variable influencing school effectiveness.

Figure 1 illustrates the tested structural model.

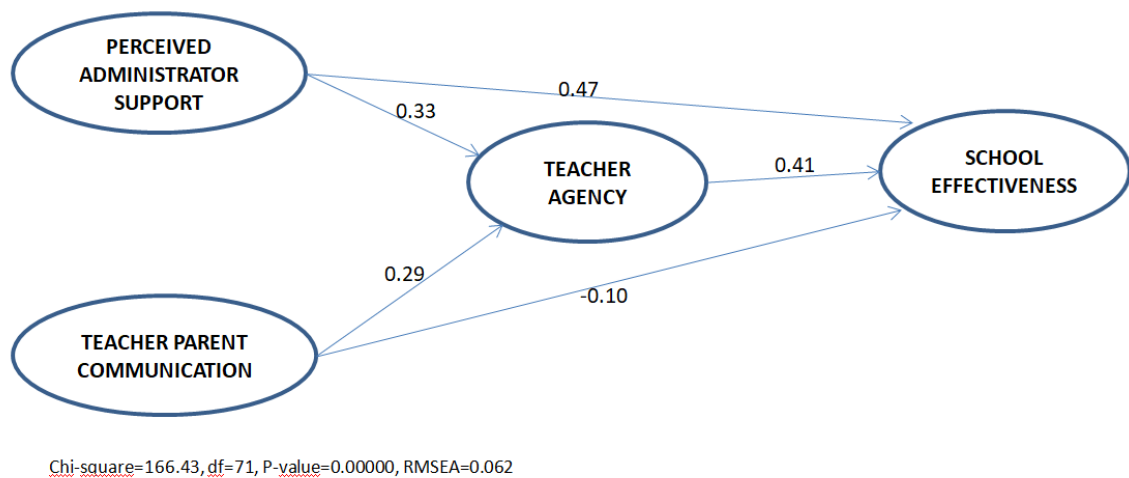


Figure 1. Path Diagram for Predicting Teachers' Perceptions of School Effectiveness

Figure 1 shows the variables' relationships as determined by the structural equation model. According to standardized regression values, teachers' perceived administrator support perceptions predicted teacher agency ($\beta=.33$; $t=5.51$; $p.05 < .05$) and school effectiveness ($\beta=.47$; $t=8.28$; $p.05 < .05$) positively and significantly. According to this finding, teachers' perceptions of administrator support are significantly and positively related to both agency and school effectiveness. In other words, teachers who perceive more positive administrator support tend to have higher levels of agency and school

effectiveness. Because the coefficients are relatively high ($\beta=.33$ for agency and $\beta=.47$ for school effectiveness), the standardized regression values indicate that the strength of this relationship is moderate to strong.

Teacher-parent communication predicted teacher agency positively and in low level ($\beta =.29$; $t=5.00$; $p.05 < .05$). This relationship has a moderate standardized regression value ($\beta=.29$), but it is not statistically significant. The relationship between teacher-parent communication and school effectiveness, on the other hand, is weak and negative ($\beta =-.10$; $t=-2.01$; $p < .05$). However, when the teacher agency variable is mediator, the relationship between teacher-parent communication and school effectiveness becomes positive, moderate and significant.

It was also revealed that agency predicted school effectiveness positively and significantly ($\beta =.41$; $t =6.38$; $p.05 < .05$). When the predicting powers of independent variables on school effectiveness are examined, perceived administrator support is found to be the most powerful predictor ($\beta =.47$; $t =8.28$; $p.05 < .05$). This finding suggests that school effectiveness is positively and significantly related to agency ($\beta =.41$; $t =6.38$; $p.05 < .05$). This means that greater levels of agency are related to greater levels of school effectiveness. The finding also suggests that, of the three independent variables studied (perceived administrator support, teacher-parent communication, and teacher agency), perceived administrator support is the most powerful predictor of school effectiveness ($\beta =.47$; $t =8.28$; $p.05 < .05$). When compared to the other two variables, perceived administrator support has the strongest relationship with school effectiveness. According to the established model, agency served as a moderating variable between independent variables and school effectiveness.

RESULTS and DISCUSSION

In this study, a conceptual model was developed to identify the variables that explain school effectiveness and to emphasize the importance of teacher agency by revealing the variable's mediating effect. The variables perceived administrator support and teacher-parent communication were designed as independent variables in the proposed model, agency variables as both independent and mediator variables, and school

effectiveness variables as dependent variables. Path analysis on the observed variables was used to test the built model.

The study's findings revealed that there were positive and significant relationships between the variables of perceived administrator support, teacher-parent communication, teacher agency, and school effectiveness. However, the variable of teacher-parent communication was only weakly associated with all other variables. This finding, found in Johnson, 1997; Kirk and Jones, 2004; Lezotte, 2001, and Şişman, 2012, supports the suggestion that school administrators assist teachers in providing effective instruction in effective schools. This result also suggests that teacher-parent communication may not be a strong predictor of school effectiveness, whereas perceived administrator support and teacher agency may be more important factors. School effectiveness is perceived as high in schools where teachers are active, and low in schools where teachers are inactive. Similarly, perceptions of the school's effectiveness are high in schools where teacher-parent communication is positive and teachers are active. More research would be required to ascertain the precise nature of the relationship between these variables.

According to the findings of this study, teacher agency, explains school effectiveness, as do perceived administrator support and teacher-parent communication. Firstly as it is mentioned above, teacher agency refers to a teacher's ability to actively participate in their own professional growth, have a sense of control and influence over their job, and make decisions about their teaching practice. Teachers who feel supported are more likely to be effective, interested, and motivated in their teaching, which can help to explain school effectiveness. This finding of the research supports Kirk and Jones' (2001) findings that effective teachers have an impact on school effectiveness. When taken as a whole, the agency variable reveals good fit values according to the predicted model. Secondly, teachers are more likely to feel appreciated in their professions if they think their administrators are helpful and sensitive to their needs. This may result in a positive feedback loop in which teachers who feel supported are more likely to take an active role in their own professional development, which may lead to higher effectiveness and better student results. Thirdly, it has been determined, in particular,

that the mediator role of teacher agency between teacher-parent communication and school effectiveness is significant. This result may be due to the fact that teachers who feel empowered and encouraged in their professions are more likely to engage with parents. Teachers are more likely to have the confidence and abilities needed to engage in meaningful communication with parents when they feel empowered and supported in their profession. This kind of communication may include talking about behavior or social-emotional issues, sharing information about children' academic progress, or working with parents to develop strategies to promote their child's learning and growth. Furthermore, teachers who feel supported and encouraged may be better prepared to interact effectively with parents because they are more confident in their capacity to develop strong relationships and handle difficult talks. They may also be more prone to employ a range of communication methods, such as email, phone calls, or parent-teacher conferences, to ensure that parents are informed and engaged in their education. In line with the results of this study, in their studies, Hatipoğlu and Kavas (2016) discovered that positive approaches from parents influenced teachers, whereas negative and critical behaviors were perceived as normal and had no effect on their performance. It can be said that the teacher with high agency remains active even when criticized or negatively criticized.

Existing research has looked at the connection between teacher agency and curriculum commitment (Aşçı & Yıldırım, 2020), collective competence (Bellibaş, Karadağ, & Gümüş, 2021), teachers' job satisfaction, and readiness for change. There is no research in the literature that is directly related to the subject of this study. It is believed that the uniqueness of this research and its contribution to the literature should be highlighted.

Suggestions

If there were positive and significant relationships between the variables of administrator support, teacher-parent communication, teacher agency, and school effectiveness, it would imply that these variables are interconnected and may influence one another. In this case, considering ways to strengthen and improve these relationships in order to improve school effectiveness may be beneficial. Following are some potential implications and actions based on these findings:

1. **Boost administrative support:** Strengthening administrator support for teachers is one possible action to consider. This could include providing additional professional development resources or support, creating opportunities for teachers to collaborate and share ideas, and giving teachers a voice in decision-making processes. Schools may be able to foster a sense of agency among their teachers and improve overall school effectiveness by providing strong administrative support.
2. **Improve teacher-parent communication:** Improving teacher-parent communication is another possible action to consider. This could include establishing regular communication channels, such as newsletters or parent-teacher conferences, as well as encouraging teachers to form positive relationships with parents. Schools may be able to build trust and strengthen partnerships by improving communication between teachers and parents, which could lead to improved student outcomes.
3. **Encourage a sense of agency:** In addition to increasing administrator support and improving teacher-parent communication, it may be beneficial to encourage a sense of agency among teachers. This could entail providing teachers with the resources and support they require to assume leadership roles and advocate for their students and education reform. Schools may be able to improve overall effectiveness by empowering teachers to take action and make decisions in their own classrooms and schools.
4. **Consider other potential factors:** It is important to note that these findings do not necessarily imply that administrator support, teacher-parent communication, teacher agency, and school effectiveness are the only factors that contribute to school effectiveness. Other factors may be at work, and it may be beneficial to consider them as well when attempting to improve school effectiveness.

Finally, the specific strategies that are most effective in strengthening the relationships between these variables will be determined by the school's specific needs and context. Further research and information gathering may be beneficial in identifying the most appropriate interventions for improving school effectiveness. More research would be needed to determine the nature of the relationship between the variables studied in this study. In addition, teacher agency is a critical component of educational reform and policy. Policymakers and education leaders seeking to improve the education system

may seek to understand and support teacher agency as a means of promoting change and innovation in schools.

REFERENCES

- Acar, S. (2021). Öğretmen failliğinin incelenmesi. *Academic Platform Journal of Education and Change*, 4(2), 195-218
- Angelle, P. S. (2007). Teachers as leaders: Collaborative leadership for learning communities. *Middle School Journal*, 38(3), 54-61.
- Aşçı, M. & Yıldırım, R (2020). Öğretmen failliği ile öğretim programına bağlılık arasındaki ilişki: Yunus Emre ilçesi örneği. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 16 (Eğitim ve Toplum Özel Sayısı), 6126-6149. DOI: <https://doi.org/10.26466/opus.806477>
- Balcı, A. (2010). *Açıklamalı eğitim yönetimi terimleri sözlüğü*. PegemA
- Bandura, A. (2006). Toward a psychology of human agency. *Perspectives on Psychological Science*, 1(2),164–180.
- Bandura, A. (1989). Human agency in social cognitive theory. *American Psychology*, 44(9),1175–1184, 1989.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim yönetimi nitelikli okul*. Feryal
- Bellibaş, M. Ş., Çalışkan, Ö., & Gümüş, S. (2019). Öğretmen Failliği Ölçeği'nin (ÖFÖ) geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(1), 1-11.
- Bellibaş, M., Karadağ, N., & Gümüş, S. (2021). Kolektif Öğretmen Yeterliği ile Öğretmen Failliği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Hiyerarşik Lineer Modelleme (HLM) Analizi. *BaşKent University Journal Of Education*, 8(1), 160-168. <https://buje.baskent.edu.tr/index.php/buje/article/view/328>.
- Biesta, G., Priestley, M. & Robinson, S. (2017) Talking about education: exploring the significance of teachers' talk for teacher agency, *Journal of Curriculum Studies*, 49(1), 38-54, DOI: <https://doi.org/10.1080/00220272.2016.1205143>

- Biesta, G. & Tedder, M. (2007). Agency and learning in the lifecourse: Towards an ecological perspective. *Studies in the Education of Adults*, 39(2), 132–149. <https://doi.org/10.1080/02660830.2007.11661545>.
- Biesta, G. J. J., & Tedder, M. (2006). How is agency possible? Towards an ecological understanding of agency-as-achievement. Exeter, UK: The Learning Lives Project.
- Brown, K. & Westaway, E (2011). Agency, capacity, and resilience to environmental change: Lessons from human development, well-being, and disasters. *Annual Review of Environment and Resource*, 36, 321-342. <https://doi.org/10.1146/annurev-environ-052610-092905>.
- Burušić, J., Babarović, T., & Velić, M. Š. (2016). School effectiveness: An overview of conceptual, methodological and empirical Foundations. İçinde *School Effectiveness and Educational Management* (s. 5-26). Springer International Publishing.
- Campbell, E. (2012). Teacher agency in curriculum contexts. *Curriculum Inquiry*, 42(2), 183-190
- Çalık, T., & Tepe, N. (2019). Ortaokul öğretmenlerinin algılarına göre okul etkililiği ile kolaylaştırıcı okul yapısı ve akademik iyimserlik arasındaki ilişki. *Kastamonu Education Journal*, 27(4), 1471-1480. DOI: <https://doi.org/10.24106/kefdergi.3008>
- Davis, J. & Wilson, S. M. (2000). Principals' efforts to empower teachers: effects on teacher motivation and job satisfaction and stress. *Clearing House*, 73(6).
- Day, C., Harris, A., Hadfield, M., Tolley, H., & Beresford, J. (2000). *Leading schools in times of change*. Open University Press.
- Demirtaş, H., Özer, N., Demirbilek, N. & Balı, O. (2017). Relationship between the perceived principal support, trust in principal and organizational commitment. *International Online Journal of Educational Sciences*, 9(4), 1075 -1092.

- DiPaola, M.F. (2012). Conceptualizing and validating a measure of principal support. İçinde Michael F. DiPaola & Patrick B. Forsyth, (Eds.). *Contemporary challenges confronting school leaders* (pp. 115-124). Information Age.
- Eisenberger, R., Stinglhamber, F., Vandenberghe, C., Sucharski, I., & Rhoades, L. (2002). Perceived supervisor support: Contributions to perceived organizational support and employee retention. *Journal of Applied Psychology*, 87, 565-573.
- Eisenberger, R., Cummings, J., Armeli, S., Lynch, P. (1997). Perceived organizational Support, Discretionary Treatment, and Job Satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 82, 812-820.
- Eisenberger, R., Huntington, R., Hutchison, S. & Sowa, D. (1986). Perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology*, 7, 500– 507.
- Ersöz, A. (2021). *Devlet okullarında çalışan öğretmenlerin iş doyumları ve değişime hazır olma durumları arasındaki ilişkide öğretmen failliğinin aracılık rolü* [Unpublished Doctoral Dissertation] Ortadoğu Teknik Üniversitesi. Ankara
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (7th Ed.). McGraw-Hill.
- Hoşgörür, V. (2006). İletişim. Zeki Kaya (Edt.) *Sınıf yönetimi* içinde (pp. 149-175). PegemA
- Hoy, W. K. & Ferguson, J. (1985). A theoretical framework and exploration of organizational effectiveness in schools. *Educational Administration Quarterly*, 21, 117-134.
- Johnson, J. F. (1997). Whatever it takes! *IDRA Newsletter*, 24(6).
- Kirk, D. J., Jones, T. L. (2004). *Effective Schools*. Pearson Assessment Report.
- Lezotte, L. (2001). *Revolutionary and evolutionary: The effective schools movement*. Effective Schools Products, Ltd.
- Liu, S., Hallinger, P., & Feng, D. (2016). Supporting the professional learning of teachers in China: Does principal leadership make a difference?. *Teaching and Teacher Education*, 59, 79-91. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.05.023>

- Price, H. E. (2012). Principal–teacher interactions: How affective relationships shape principal and teacher attitudes. *Educational Administration Quarterly*, 48(1), 39–85. <https://doi.org/10.1177/0013161X11417126>
- Priestley, M., Edwards, R., Priestley, A., & Miller, K. (2012). Teacher agency in curriculum making: Agents of change and spaces for manoeuvre. *Curriculum Inquiry*, 42(2), 191-214.
- Rhoades, L., & Eisenberger, R. (2002). Perceived organizational support: A review of the literature. *Journal of Applied Psychology*, 87, 698-714.
- Seitsinger, A. M., Felner, R. D., Brand, S., & Burns, A. (2008). A large-scale examination of the nature and efficacy of teachers' practices to engage parents: Assessment, parental contact, and student-level impact. *Journal of School Psychology*, 46(4), 477-505.
- Sökmen, A., Ekmekçioğlu, E. B., & Çelik, K. (2015). Algılanan örgütsel destek, örgütsel özdeşleşme ve yönetici etik davranışı ilişkisi: araştırma görevlilerine yönelik araştırma. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 125-144.
- Şişman, M. (2013). *Eğitimde mükemmellik arayışı etkili okullar*. PegemA
- Şişman, M. (2012). *Öğretim liderliği*. PegemA
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.), Allyn and Bacon.
- Vahasantanen, K. (2015). Professional agency in the stream of change: Understanding educational change and teachers' professional identities. *Teaching and Teacher Education*, 47, 1–12. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.11.006>.
- Windham, D. M. (1990). Indicators of Educational Effectiveness and Efficiency. *Agency for International Development (IDCA)*. Washington.
- Yılmaz, G. & Tepe, N. (2020). Adaptation of teacher-parent communication scale to Turkish: Validity and reliability study. *International Social Sciences Studies Journal*, 6(74), 5185-5192.

Makale Türü / Article Type:

Araştırma Makalesi / Research Article

Gönderilme Tarihi / Submission Date:

06/04/2023

Kabul Tarihi / Accepted Date:

07/06/2023

Impact of financial crises on social equality among countries: A systematic review

Dina A. M. GHANDOUR¹

Abstract

The study aims to assess the impact of the financial crisis on social equality in terms of income and wealth distribution across countries. Specifically, it covers the implications of the great depression and the global financial crisis on developing and developed nations. A qualitative research approach was adopted to synthesize the relevant literature to collect the secondary data. Furthermore, semi-structured interviews were used to gather the primary data and were analyzed using thematic content analysis. Study findings indicate that numerous variables, which vary from country to country, affect how the global financial crisis has affected the distribution of income and wealth among nations. The wealth gap between the rich and poor in developed economies has reached its most prominent point lately. Despite significant disparities in access to resources like money, healthcare, and education, inequality has lessened in some of these nations and is more diversified in developing ones. Developed and developing countries suffer when trade, commerce, and government spending are slashed during financial crises. Millions of jobs are lost as a result, and this occurs globally and disproportionately. Furthermore, a conceptual framework has emerged upon the concise review of the existing literature to draw attention to the consequent effects of the global financial crisis on social equality among countries. The study also provides various results that add to the corpus of knowledge and have significant policy implications for reducing the consequent effects of financial crises among countries.

Keywords: Economic crisis, Income, Wealth distribution, Social inequalities, Inflation, Scarcity

INTRODUCTION

¹ Asst. Prof. Dr.; Majan University College (MUC), Faculty of Business Management, Department of Accounting & Finance, Muscat, Sultanat of Oman

E-mail: dinal2ag@yahoo.com

ORCID: 0000-0003-0269-1872

Atıf İçin / For Citation: GHANDOUR, D. (2023). Impact of financial crises on social equality among countries: A systematic review. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED* 5(9), 463-488. <https://dergipark.org.tr/pub/usbed>

A crisis is a potentially deadly scenario that affects everyone. Epidemics, natural disasters, poor management, terrorism, warfare, and scarcity are just a few of the crises that might occur (Hertati et al., 2020). The economy never grows smoothly; any country's economy can enjoy several years of remarkable growth and prosperity, but this can only last for a while (Franko, 2021). A recession, depression, or financial crisis might follow it. In turn, this contributes to a decline in national output, profits, and income as the prices of goods and services become unstable, and unemployment rates climb to uncomfortably high levels, after which the economy reaches its lowest point, and recovery begins. Such fluctuations are called “Business Cycle Fluctuations” (Franko, 2021).

In addition, economists can pinpoint the danger signs that could herald a financial crisis and then track the emergence of conditions likely to cause one in the future. According to Carata et al. (2019), while troubles are caused by black swan events, which happen every 8 to 10 years in economic cycles, they can also be unanticipated or predicted. As a result, this study aims to assess how the global financial crisis has impacted social equality, i.e., the distribution of income and wealth among nations.

Literature Review

Trade wars, recessions, institutional distrust, and the consequences of political unrest on the global business environment have all raised the demand for empirical studies on economic systems instability (Carata, 2019). Consequently, several studies have been conducted to examine the state of the economy worldwide, the causes of financial crises, potential remedies for preventing problems, and ways for preparing for such events (Anghel et al., 2018; Carata, 2019; Colciago et al., 2019; De Lucia, 2022; Fuller et al., 2019; Hertati et al., 2020; Illés & Kincses, 2020; ;ixiao, 2020;).

Anghel et al. (2018) studied wage, income, consumption, and wealth inequality in Spain and how it has changed throughout the last crisis and the early stages of the current recovery. Despite a high degree of per capita income inequality throughout the crisis years, the data shows that Spain has less pay dispersion than other comparable economies. Furthermore, the

study found that when total gross household income is analyzed, inequality in Spain is moderate, declining throughout the crisis due to pensions performing better than other sources of income, in connection with young people deferring starting a family. Moreover, per capita consumption disparity grew as low-income households spent less on consumer durables during the crisis. Tridico (2018), on the other hand, highlighted the causes of rising income disparity in OECD countries during the last two decades. According to this study, financialization, increased labor flexibility, the weakening of trade unions, and the contraction of the welfare state are all contributing to rising inequality.

Fuller et al. (2019) went even further, looking at how economic, political, and institutional processes influence wealth-to-income ratios in Western European and OECD countries. The researchers discovered that the political and institutional factors that affect income inequality had neither short- or long-term effects on the wealth-to-income ratio. Rising property prices and price fluctuations in other financial assets are the drivers of the increase in wealth-to-income ratios, not homeownership or national savings rates.

The study continues by looking at how shifting house price dynamics and wealth inequality will shape the intergenerational and class-based political conflict in Western Europe.

Carata (2019), focuses on indicators of an impending economic or financial disaster to establish preventative measures and procedures for dealing with such catastrophes and assess whether the financial crisis may be predicted.

On the other hand, Colciago et al. (2019) review the body of research on the relationship between central bank actions and inequality. It is now possible to do joint research on how inequality affects macroeconomic aggregates and how macroeconomic shocks and policies affect inequality thanks to a new paradigm that considers sticky pricing, imperfect markets, and household heterogeneity. Numerous routes for distributing monetary policy are included in the new paradigm.

As a result, most of the empirical research examined looks into each potential redistribution channel independently. Thus, it has been suggested that the empirical research on the effects of conventional monetary policy on income and wealth inequality yields inconsistent results. However, there appears to be widespread agreement that increasing inflation at least above a

certain level worsens inequality. Contrary to popular belief, the influence of unconventional monetary policy on inequality still needs to be understood.

Illés & Kincses (2020), extended the economic crisis literature by quantifying the socio-demographic (gender, age, and family status) consequences of the crisis on international circulators. Initially, the study characterized circulation as a continuum of transnationalism and translocalism inside a conceptual framework. Accordingly, an extensive literature review was carried out on circulation definitions, followed by international migration and economic circumstances.

Hertati et al. (2020) also looked into the consequences of the economic crisis on business finance, specifically the financial statements of small and medium-sized businesses. The data that involved 400 Indonesian enterprises were analyzed using the structural equation modeling technique. The findings reveal that the economic crisis significantly impacted the financial statements of Indonesian small and medium businesses.

Pfeffer et al. (2021) have recently paved the path for novel explanations of cross-national disparities in wealth inequality by linking them to the impact of various wealth components. This study proposed that home equity should be the core building block of the comparative examination of wealth inequality based on the literature on financialization and housing. The findings show no link between national income levels, wealth inequality, and concentration, based on harmonized data from 15 countries in the Luxembourg Wealth Study (LWS). Furthermore, using decomposition approaches, the researcher looked at how cross-national inequalities in wealth portfolios and the distribution of specific asset components are related to national wealth inequality and concentration levels.

Conversly, De Lucia C. et al. (2022) bring together contributions from experts in economics, planning, regional science, and engineering to address the emerging agenda of managing unpredictable events such as; drought risk prediction, property price variations following an earthquake or landslide event, agricultural damages caused by invasive species, and immigrant flows due to emergencies. According to study findings, these events could be

averted by setting an effective institutional structure. However, precise forecasting of complex systems like weather, economy, or financial markets crash may seem impossible. In conclusion, several studies have looked into the financial crisis from diverse perspectives and techniques. However, a significant research gap has been identified, as no literature review has yet been published on the effects of the Great Depression (1929-1939) and the recent financial crisis (2007- 2008) on social equality, i.e., income and wealth distribution among countries, alongside their implication's for developing countries such as Sudan. Instead, it has focused on discussing the global economic crisis in general, with emphasis either on the great depression or the recent financial crisis, with a focus on specific dimensions such as socioeconomic effects, crisis impact on business finance, and assess wealth inequality determinants. (Illés & Kincses, 2020, Hertati et al., 2020, Pfeffer et al., 2021). Because the causes and consequences of the Great Depression and the contemporary financial crisis differ in severity, it is necessary to have a study combining both types of crises to distinguish among their consequent effects. In view of that, this study contributes significantly to the existing literature by developing a cohesive conceptual framework, which will provide a more detailed analysis of the crisis's impact on income and wealth distribution. Consequently, the study raises awareness of this attractive research field and provides a path for future research. Thus, this study seeks to answer the following questions:

- Did the Great Depression affects social equality among countries?
- Has the recent financial crisis impacted social equality among countries?
- What are the implications of the global financial crisis for developing countries?

The Great Depression (1929-1939) and Global Financial Crisis (2007- 2008)

The Great Depression was the worst downturn in recent industrial history, lasting from 1929 to 1939. The stock market crash in October 1929 set off a chain of events that sent Wall Street into a frenzy and cost millions of investors their money. Over the following few years, there was a decline in consumer spending and investment, which in turn caused a severe decrease in industrial output and employment as a result of failing businesses and job losses.

In 1933, when the Great Depression was at its worst, more than half of the American banks were insolvent (Eigner & Umlauf, 2015).

However, the global financial crisis served as the fuel for the property market bubble, which first appeared in 2007. Low-interest mortgage rates provided by banks and other lending institutions led many homeowners to take out loans they needed help to afford. Lenders created new financial products known as mortgage-backed securities (MBS) as a result of the increase in mortgages. Specifically, its mortgages that have been combined and that, because they are backed by credit default swaps (CDS), might be offered as securities with no risk. Any of which might make it simple for lenders to pass on the mortgages and all associated risks to their clients. On the other side, the government intervened to support banks. Using an expansionary monetary strategy, the American Recovery and Reinvestment Act of 2009 (Carata, 2019).

Theoretical Background

The effects of the financial crisis can be explained by different theories, such as the business cycle theory, Keynes's theory of consumption, Modern economic theory, the Classical economic theory of supply demand, the Quantity theory of money, and the Debt deflation theory. A screening of the research articles and the studies included in the literature review, revealed that there is no financial crisis theory that can explain the effects of the Great Depression on income and wealth distribution. On the other hand, the relevant literature emphasized the prevalent use of business cycle theory (Lanchimba, et al. 2020; Eigner & Umlauf, 2015; Gevorkyan, 2015). Therefore, this study relies on the Business cycle theory and Keynes's theory of consumption (due to its relevance to this study). The following sections discuss these theories and their relationship to this research.

Business Cycle Theory

This study aims to determine how the financial crisis has impacted income and wealth distribution among countries. As a result, this research depends on the business cycle theory that explains how crises or random shocks can cause oscillations in any economy. Business

Cycle Theory was developed based on contributions to macroeconomics research set principally by Lucas and Prescott (1971) and Kydland and Prescott (1982). It explains why macroeconomic indicators fluctuate, in a similar pattern, over time due to unplanned events or economic shocks. In this regard, Gevorkyan, (2015) stated, "Exogenous shocks affect the real economy and interrupt the business cycle. Specifically, the external shocks come from productivity disruptions, sudden technological advances, supply-side shocks (e.g., oil price variations), and crises. In turn, these affect agents' consumption and investment decisions."

Keynes Consumption Theory

Keynes (1936) stated that "A downward redistribution of income exerts downward pressure on aggregate demand," Because the top echelons of the income distribution have a lower propensity to consume, consumption is likely to fall. This theory underpins the current study because it explains income distribution among individuals and its relationship to their consumption. Given that, the study shows how income distribution is affected due to the financial crisis.

Methods

Study Design

This study synthesized the literature on economic crises, including the Great Depression and the global financial crisis, using an analytical approach. Such an approach has been used in the relevant literature.

Target Population

In order to conduct the interviews and collect the data related to Sudan's economy, the study targets professionals, i.e., financial analysts from the Ministry of Finance and Economic Planning and the Central Bank of Sudan. Most of these groups are located in Khartoum, the Capital of Sudan, where they perform all their operations and financial transactions.

Data Collection

A combination of secondary and primary sources were used to collect the data.

Secondary Data

- *Examine Identification Search Techniques*

A thorough search for English-language scientific literature was conducted using Scopus, Ovid, Crossref, Science Direct, Google Scholar, Hinari, Web of Science, CINAHL, and Academic Search Premiere. To avoid inconsistencies that might result from references that are too old, date search parameters were restricted to years between 2012 and 2022.

- *Requirements for Studies Inclusion*

Studies that have examined the effect of Great Depression and the global financial crisis on income and wealth were included. All types of research were taken into account, including original publications, qualitative/interview studies, quantitative studies, cohort studies, focus group debates, and observational research.

- *Criteria for Excluding Studies*

The current review should have included abstracts, case series, case reports, and short communications and reports.

- *The term Headings of Search Strategy*

The search keywords included “Great Depression” AND “Financial Crisis” OR “Economic Crisis” AND “Income” AND “Wealth”.

- *Procedures for screening and eligibility*

Full-text articles were downloaded and validated for inclusion in the list of evaluated articles using the criteria outlined above. The initial electronic database search yielded 523 abstracted titles. After uploading all of the gathered papers into Mendeley, duplicated articles have been eliminated. There were 464 articles, four of which had nothing to do with the consequences of the global economic crisis on income and wealth distribution (460 left). Furthermore, the search criteria were narrowed to the subject area of the effects of the Great Depression and the global financial crisis on income and wealth distribution, omitting publications that did not focus on these (397 were omitted). As a result, 63 articles were considered eligible for full-text screening. Of these, 40 articles were downloaded, carefully examined, and included in the final qualitative and quantitative analysis, as shown in Figure 1 below.

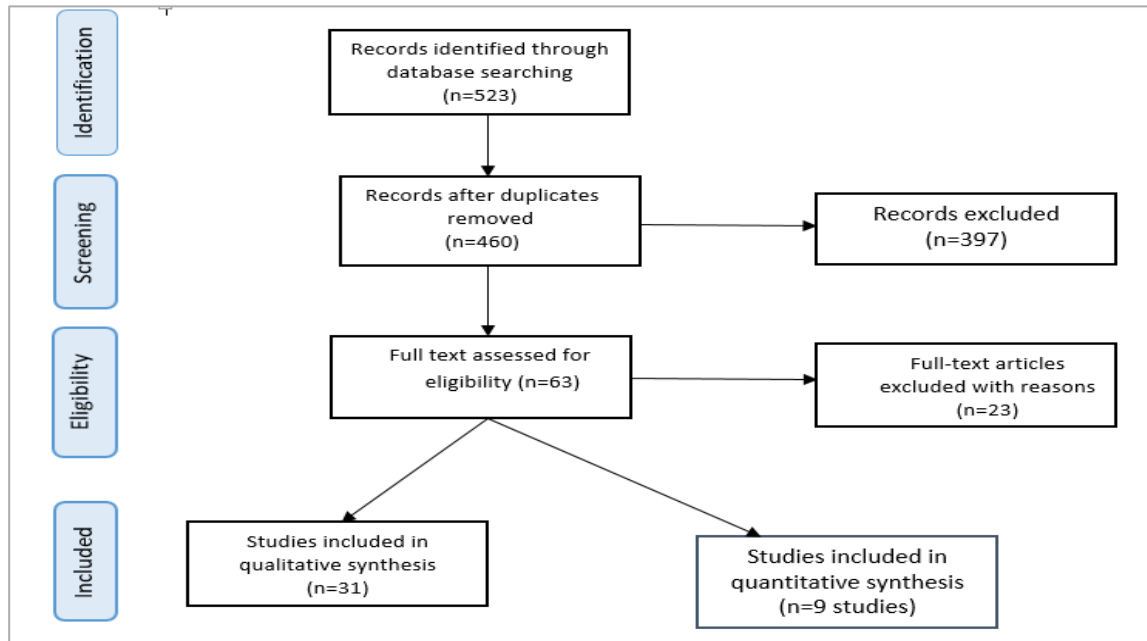


Figure 1: Flow Chart of the Systematic Review
 Source: Prepared by Researcher

Primary Data

Semi-structured interviews with open-ended questions were undertaken to collect the qualitative data.

Sampling Technique

Purposive/judgmental sampling was used to choose respondents who participated in the interview. Uma Sekaran (2016, p.95) defined such a sampling technique as a “Non-probability sampling technique in which the sample is drawn from that part of the population that is close to hand.” Hence, judgment was considered in selecting interviewees depending on their experience, along with their level of education in order to ensure that different participants were chosen. Moreover, open-ended questions with phrases like “Why”, “How”, and “Tell me” were used to extract as much information as possible concerning the consequent effects of the global financial crisis on Sudan’s economy.

Data Analysis Technique

Thematic content analysis was applied in order to analyze the qualitative data obtained from targeted respondent interviews. On this basis, Braun et al. (2012), defined this technique as “A method for systematically identifying, organizing, and offering insight into patterns of meaning, themes, across a dataset”. Moreover, it identified six phases for a successful thematic analysis of the qualitative dataset (Braun & Clarke, 2006).

Such phases consist of (1) “Read the transcripts,” (2) “Annotate the Transcripts,” (3) “Conceptualize the Data”, (4) “Segment the Data”, (5) “Analyze the Segments”, (6) “Write the Results”.

FINDINGS

According to a thorough literature assessment, the impact of the global financial crisis on income and wealth distribution within countries is affected by different factors. While past archival research on this subject matter has grown more appealing in recent years, there are numerous methodological and content-based research gaps (Explained in the following sections). Table 1 summarizes the findings of the included studies in this systematic review. Furthermore, the context, design, and methodological specifications were detailed in-depth.

Table 1

Summarizes the characteristics of the included studies (by author, country, purpose of the study, study design, and key findings) sorted by adopted technique

First Author, Year, and Country	Purpose	Participants	Design and Sampling Method	Main Findings
De Lucia (2022), UK	To provide an integrated view of the management of unpredictable events incorporating three major perspectives: economic management, environmental planning, and engineering models.	Economists, Engineers	Qualitative Study Purposive sampling	It's impossible to easily predict unforeseen events from complex systems such as weather, economies, or financial markets. However, the widespread of new technologies has assisted stakeholders in predicting events.
Calogero (2022), Netherland	To analyze individual-level private-label shares measured in household scanner data as a function of income and wealth, both from a linked administrative database in the Netherlands in the period 2011 to 2018.	Netherland Households	Time series analysis	Researchers find that relying on within-household variation in surveyed income data significantly attenuates income effects relative to using that from administrative data. In addition, changes in wealth have at most an economically small effect on private-label shares.
Nerijus et al. (2022), Lithuania	To model the household disposable income distribution in Lithuania and explore the drivers of the increase in income inequality between 2007 and 2015.	Lithuania Households	Qualitative approach	Findings show that tax and benefit system changes cushioned a rapid rise in market income inequality because of the global financial crisis during 2007–2011. But failed to do so during the subsequent years of economic expansion, when rising returns in the labor and capital markets significantly increased disposable income inequality.
Branko Milanovic (2022), USA	To analyze the changes in the global income distribution between 2008 and 2013.	Households	Time series analysis	The study shows that global inequality continued to decline, largely due to China's and India's high growth rates, which explain about two-thirds of the global Gini decrease between 2008 and 2013.
Pfeffer et al. (2021), USA	To estimate the degree to which national levels of wealth inequality and concentration relate to cross-national differences in wealth portfolios and the distribution of specific asset components.	Working Household in 15 countries	Decomposition approach	Considering the role of housing equity, financial assets, non-housing real assets, and non-housing debt, the study shows that the distribution of housing equity centrally determines cross-national variation in wealth inequality and concentration.
Sayed & Peng (2021), China	The study examines the effects of pandemics on income inequality, specifically those pandemics that claimed more than 100,000 lives.	4 countries	Panel Data Methods Using data spanning over the last 100 years (1915–2017)	The ultimate effects of the pandemic on inequality remain unclear. However, pandemics could result in reduction in consumption, the possibility of savings, high unemployment rates, and high public debt ratios.
Franko (2021), USA	This study examines how state government responses to economic crisis, in the form of unexpected changes in state fiscal policy, influence income inequality.	State Government	Time-series data from (1987 to 2012) and cross-sectional data.	The study demonstrates that income inequality increases when states respond to economic crisis by relying on unexpected spending cuts.
Bodea et al. (2021), USA	To investigate the impact of economic crises on income inequality.	185 observations on 66 countries	The generalized method of moments between (1960 and 2009)	The evidence on whether crises are linked to divergent incomes is weak. However, there is strong evidence that currency, banking, inflation and debt crises increase inequality, particularly in the long run.
Deaton et al. (2021), UK	To analyze the changes in the global income distribution between 2008 and 2013.	Household income data from 130 countries	Time Series Analysis (2008-2013)	The study show that global inequality continued to decline, largely due to China's and India's high growth rates that explain about two-thirds of the global Gini decrease between 2008 and 2013.
Kuhn & Schularick (2020), USA	To study household income and wealth distribution in postwar America by exposing the central importance of portfolio composition and asset prices for wealth dynamics.	US population based on census information	Qualitative approach Probability Sampling	Asset prices shift the wealth distribution due to systematic differences in household portfolios along the wealth distribution. Middle-class portfolios are dominated by housing, while rich households predominantly own business equity.
Hertati et al. (2020), Indonesia	To examine the effects of economic crisis on the financial statements of small and medium size enterprises.	162 employees	Survey, Structural equation modeling technique	The financial statements of SMEs were hit adversely due to uncertainties in the external environment, as a result of the economic crisis.
Sakellariopoulos (2019), Greece	The study spotlight on the Greek crisis i.e. It should not be disconnected from the international financial crisis. Furthermore, it has proposed ways to deal with the causes and the form of the	Developed Countries affected by USA crisis	Qualitative approach	The crisis was dealt with by the European economic elites was to afflict Greece in particular, this country for a number of internal reasons being destined to become the weak link of the European and the

	global crisis that started in the United States, and then expanded into Europe and the rest of the world.			international economy.
Gokmen & Morin (2019),Sweden	To analyze income inequality in the aftermath of the financial crises (2007-2008).	70 countries	Empirical Analysis for the countries over the period (1973–2006)	In the aftermath of financial crises, income inequality exhibits no general pattern of change. However, by breaking down the analysis by crisis types, the study show that after stock market crises, inequality goes down in advanced countries.
Fuller et al. (2019), Europe	To examine how economic, political and institutional dynamics shape wealth-to-income ratios.	Western European & OECD countries.	Qualitative approach	Political and institutional determinants that affect income inequality have no short- or long-run effects on the wealth-to-income ratio. Rather, the rise in wealth-to-income ratios is driven by rising housing prices, as well as price changes in other financial assets.
CarataÈ (2019), Romania	The study highlights the warning signals of the slowing down economy and triggers of financial crises.	Economists	Qualitative approach	Study findings reveals that the financial crisis are not easily predictable, but different protective measures can be set to avoid any crisis in the future.
Colciago et al. (2019),Italy	The study reviews recent research on the relationship between central bank policies and inequality.	Household in OECD countries	Empirical analysis	The review suggests that empirical research on the effects of conventional monetary policy on income and wealth inequality yields mixed findings. Although there seems to be a consensus that higher inflation, at least above some threshold, increases inequality.
Caminada et al. (2018),Europe	To analyze fiscal redistribution after the Great Recession.	Households	Empirical analysis using LIS datasets for 47 countries in Europe	The study found that social transfers and income taxes reduce the Gini by 31%. In most countries, pensions are a dominant factor.
Tridico, (2018),OECD	To identify the determinants of the increase in income inequality that OECD countries have experienced over the past two decades.	25 high income OECD countries	Empirical analysis using data from the period (1990- 2013)	Inequality increased because labor flexibility intensified, labor market institutions weakened as trade unions lost power, and public social spending started to retrench and did not compensate for the vulnerabilities created by the globalization process.
Anghel et al. (2018),Spain	To analyze the level of inequality in Spain, and how it evolved over the course of the past crisis and the early stages of the current recovery.	Households	Empirical analysis using Survey of Household Finances data set (2008-2014)	The analysis shows less wage dispersion, high level of inequality in per capita income, and increase in Inequality per capita consumption. Furthermore, wealth inequality exceeds income inequality, as a result of financial assets outperforming real assets.
Arestis (2016), USA	To assess the implications of income inequality and the economic policies to tackle it with particular emphasis in USA.	Households	Qualitative approach	The financial crisis adversely results in income inequality among households. Thus, economic policies to tackle it should be coordination of fiscal and monetary policies, without forgetting pro-labor distributional policies.
Baeten (2016), USA	The study empirically examines the long-run relationship between financial crises and income inequality. Financial crises are subdivided into banking crises, currency crises and twin crises.	Households	Panel Data Method of 24 countries	Banking crises and twin crises have an increasing effect on income inequality in the pre-World War 1 and post-World War 2 periods, but are associated with narrowing income inequality in the Interwar period. Currency crises increase inequality in the first two periods under analysis.

Goda & Stockhammer (2016), Europe	To analysis income inequality and wealth concentration.	Households	Qualitative approach	The increase of income inequality and global wealth concentration was an important driver for the financial and Eurozone crisis. The high levels of income inequality resulted in balance of payment imbalances, and growing debt levels.
Domanski & Zabai (2016), Europe	The study explores the recent evolution of household wealth inequality in advanced economies by looking at valuation effects on household assets and liabilities.	Households	Simulation 6 countries	Wealth inequality has risen since the Great Financial Crisis. While low interest rates and rising bond prices have had a negligible impact on wealth inequality, rising equity prices have been a key driver of inequality.
Parisi et al. (2016), Italy	To analyze the determinants of unequal income distribution across macro-regions in Italy, and whether the latest economic crisis has had an effect on income inequality within or between regions.	Households	Survey Simple Random Sampling	Inequality between individuals and between families appears greatest in the south, and the crisis has exacerbated this phenomenon.
Eigner & Umlauf (2015), USA	The study provides a comparative analysis of the Great Depression (1929-1933) and the Great Financial Crisis (2007-2009) by contrasting the crises' main driving forces, and how they relate to each other with respect to the United States.	USA Population	Empirical Observations	The analysis reveals striking parallels between the Great Depression and the Great Financial Crisis. Causal factors in both crises were a flawed design of the banking system, a real estate boom, and high debt burdens of both households and financial institutions, as well as pronounced economic inequality.
Kumhof et al. (2015), USA	The study examines how high household leverage and crises can be caused by changes in the income distribution.	Households	Calibration methodology	Empirically, the periods 1920–1929 and 1983–2008 both exhibited a large increase in the income share of high-income households, a large increase in debt leverage of low- and middle-income households, and an eventual financial and real crisis.
Stockhammer & Wildauer (2015), OECD	The study investigates the effects of changes in the distribution of income and wealth on aggregate demand and its components. The model of Bhaduri and Marglin is extended to include personal income inequality as well as asset prices and debt.	18 OECD countries	Panel data method covering the period (1980–2013)	The study fail to find effects of personal inequality, but do find strong effects of debt and property prices, which have been the main drivers of aggregate demand in the decade prior to the 2007 crisis.
Magoulios et al. (2015), Greece	To investigate the impact on income from the economic crisis of 2008, especially in the case of Greece.	Greece Households database	Qualitative approach	The economic crisis has negatively affected income distribution among households in Greece.
Grabka (2015), Germany	The study Focus on the short-term distributional effects of income in Germany, as this country was one of the OECD countries which had been hit hardest—as measured by a decline in GDP—by the Great Recession in 2008/2009.	Private households in Germany	Longitudinal survey	The main finding is that the study didn't find any significant distributional changes during the Great Recession. However, the Great Recession temporary froze the income structure while afterwards income mobility tries to make up leeway.
Belabed (2014), Berlin	The study discuss the rise of top-end inequality and its effects on household consumption, saving, and debt for the 1920s.	Households	Qualitative approach	The study show that income inequality is linked to the increase of household consumption, and the simultaneous decline of household savings as well as rapidly increasing household debt.
Greenglass et al. (2014), USA	This study synthesizes the thoughts expressed during an interdisciplinary discussion held in July 2013 among economists and psychologists from a variety of countries about the causes and effects of the financial crisis.	125 Economists & psychologists	Qualitative approach Synthesis	Countries across the globe vary in the extent to which they have been affected by the recent financial crisis. There was a consensus among the panelists that despite signs of economic recovery, income inequality remains a concern.
Fukuda-parr & Heintz (2014),	The study brings together various strands of analysis about the causes, consequences, and policy ramifications of economic crises, with a specific focus on distributional dynamics.	Feminist economists & Scholars	Qualitative approach	The study underscores the long-run effects of the 2008 crisis on well-being, highlighted in feminist economists' research on social reproduction and often missed in the macroeconomics literature.
NIKOLIĆ et al. (2013), Balkans	To assess the effects of the global economic crisis in the Western Balkan countries.	Balkans Households	Empirical analysis	Global crisis has worsened already complex economic reality of the Balkan countries. The crisis recession has emerged. The consequences are the most pronounced in the leading economies, Croatia and Serbia.

Stockhammer (2013), USA	The study assesses rising inequality as a cause of the present crisis.	Households	Qualitative approach	The study argues that the economic imbalances that caused the present crisis should be thought of as the outcome of the interaction of the effects of financial deregulation with the macroeconomic effects of rising inequality. In this sense, rising inequality should be regarded as a root cause of the present crisis.
Trecek (2013), USA	The study investigated whether inequality caused the US financial crisis.	USA Households	Empirical analysis	The study argues that many low- and middle-income consumers have reduced their saving and increased debt since income inequality started to soar in the United States in the early 1980s.
Bordo & Meissner (2012),	The study aims to answer this question "Does inequality lead to a financial crisis?"	14 advanced countries	Panel data method covering the period (1920–2000)	The results indicated that rising inequality led to a credit boom and eventually to a financial crisis in the US in the first decade of the 21st century as it did in the 1920s.
Holt & Greenwood, (2012), USA	The study focus on negative externalities from inequality that make financial well-being decline more rapidly than real income measures indicate.	Households database	Qualitative approach	Housing, with its relatively inelastic supply, relationship to local public goods, role in establishing status and dependence on mortgage finance were used to illustrate the negative trickle-down effect.

RESULTS

Review Results

A systematic review of the literature demonstrated that financial crisis has hit the globe for years, and is largely due to various macroeconomic indicators. In general, it shows that the recent Financial Crisis (2007- 2008) is related to the Great Depression (1929-1933) in a way that both originated in the USA, and have damaged the global economy on a frightful scale. During the review, 40 studies were identified in the last ten years that examined the impact of the global economic crisis on income and wealth distribution within countries.

The empirical evidence of the reviewed studies show that the Great Depression and the recent Financial Crisis didn't affect income and wealth distribution directly, but they have affected various macroeconomic indicators which resulted in income and wealth inequality within counties (Sakellaropoulos,2019). Overall, it's well-articulated that during crisis periods countries suffered from a sharp downfall in productivity and real GDP. Consequently, many producers need no more labor force, and this was followed by layoffs and higher unemployment. All of which has adversely affected business sustainability, consumers' preference and consumption, remittance inflows, and resulted in mass poverty in rural areas. These have contributed to unequal income distribution among households, and increased the

gap between lower/middle class and rich people. Similarly, wealth distribution varied according to household portfolios (Arestis et al., 2016, DINC et al., 2011). All of which reflects Keynes Consumption theory, and changes in macroeconomic indicators were explained by Business Cycle theory. The next sections discuss, in details, the effects of the great depression and recent financial crisis on income and wealth distribution within countries.

Global Financial Crisis Effects on Income and Wealth Distribution

According to the study, after the 1929 crash of the New York Stock Exchange, consumer spending decreased, inventories of unsold goods grew, and factory output slowed. As a result, the American economy entered a recession. However, stock prices kept rising, reaching unsustainable levels by the fall of that year that could not be justified by expected future earnings. Additionally, the economy's agriculture sector was experiencing drought and falling food prices, wages were low at the time, consumer debt was pervasive, and banks had an excess of large loans that couldn't be repaid.(Arestis et al., 2016).

Furthermore, the current study proposes that additional variables may have had a significant impact on how wages were distributed across nations during the Great Depression, including changes in fiscal policy, labor market institutions, and more generally, social norms about pay disparity. Each of these factors could have widened the wealth and income difference between households. A number of macroeconomic metrics (including changes in the Gross Domestic Product, capital stock, and productivity) have been steadily declining worldwide as a result of the US housing bubble of 2007–2008. Such impacts are given below in Tables 2 and 3.

Table 2.*Rates of Change of GDP Per Capita, Developed Economies, 1970-2011*

	1970–1980	1980–1990	1990–2000	2001–2011	2005–2011
United States	2.35	2.66	2.48	0.63	–0.40
Japan	2.82	3.89	0.76	0.64	–0.41
United Kingdom	1.92	3.14	2.60	0.80	–0.51
France	2.98	1.65	1.45	0.52	–0.09
Germany	2.82	2.00	1.22	1.14	1.11
Italy	3.28	2.42	1.51	–0.52	–1.27
Greece	3.42	0.25	1.37	1.20	–1.36
Europe	2.66	2.15	1.85	0.96	0.11
Developed economies	2.58	2.61	1.97	0.83	–0.07

Source: Maniatis (2013: 44)

Table 3.*Rates of Change in Private Real Nonresidential Capital Stock & Total Economy Labor Productivity*

Private real nonresidential capital stock (plant and equipment)					
United States	3.9	3.7	3.0	2.9	1.8
Japan	12.5 ^a	9.4	6.1	2.9	1.1 ^b
Germany	6.7	5.2	3.3	2.4	1.2
Industrial	5.0	4.2	3.1	3.3	2.1
Total economy labour productivity (GDP/worker)					
United States	2.3	1.2	1.3	1.7	1.7
Japan	8.6	3.7	3.0	1.1	1.8
Germany	4.2	2.5	1.3	2.5	1.5
Euro12	5.1	2.9	1.8	1.9	0.9
G7	4.8 (60–73)	2.8 (73–79)	2.6	1.9	1.0

Source: Brenner (2009: 7)

^aGross stock^b2006

It is observed that in all three variables (gross domestic product [GDP] change, capital stock, productivity), the trajectory is one of steady decline in all countries, leading to the conclusion that a major problem is emerging in the modern capitalist organization of production. This problem does not seem to be solvable, either, by adoption of low wages or curbs on private consumption as shown in Table 4.

Table 4.*Real personal consumption expenditure*

	1960–1969	1969–1979	1979–1990	1990–2000	2000–2007
United States	4.4	3.2	3.5	3.5	2.9
Japan	9.0	4.7	3.7	1.6	1.4
Germany	5.1	3.4	2.1	2.2	0.3
EU-12	5.6	3.7	2.3	2.1	1.6

Source: Brenner (2009: 7)

The figures in Table 4, shows that private consumption are indeed steadily declining within countries throughout the period of the crisis.

Fundamentally, the outcome of the recent financial crisis is clearly evident within countries. The extent to which the financial crisis affects country's income and wealth distribution, varies based on the institutional characteristics of each country.

In this regard, study findings shows that developed economies were severely affected by the global economic crisis (Sakellaropoulos, 2019).

Interviews Results

Effects of the Global Financial Crisis on Developing Countries

Following the Great Depression and the financial crisis that broke in the US and other Western economies in late 2008, there has been a serious concern about its impact on developing countries. However, few studies have examined the impact of these crisis on income and wealth distribution within the context of developing countries, specifically Sudan. Therefore, one of the major contributions of this study is related to examine the impact of the global economic crisis on emerging economies.

In this regard, interviewed economists agreed that as far as the developing countries are concerned, including Sudan, a bit more optimism may be warranted. Accordingly, they

have identified the following three major reasons for a more upbeat prognosis for developing countries.

First, the epicenter of the crisis is in the developed countries.

Second, the financial sector of developing countries have not been as directly affected. For instance, Naudé (2009) argued that most developing-country's banks were only marginally exposed to the US subprime crisis, so that a direct impact on their banking systems has been largely avoided.

Third, there has been a measure of decoupling of growth rates between developing and developed countries before and upon the emergence of 2008 crisis (Naudé, 2009). In this regard, Figure 2 below shows GDP growth in developing and high-income countries between 1981 and 2007.

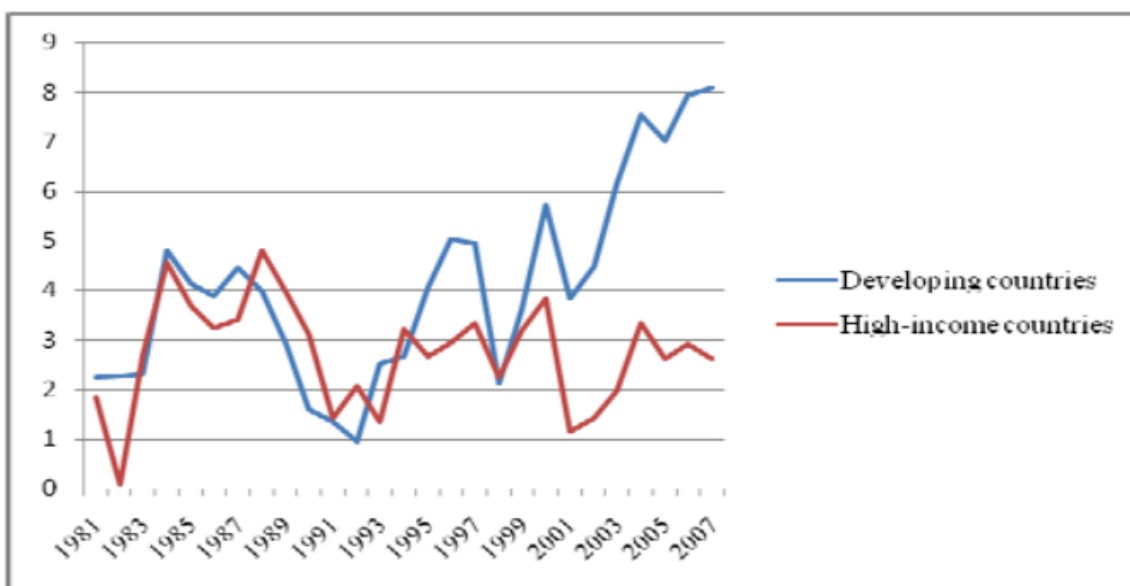


Figure 2: GDP growth in developing and high-income countries in between 1981-2007

Source: Naudé, Wim calculations based on World Bank Development Indicators (2009)

Figure 2 shows that since the 1990s, there has been a decoupling of growth rates between developing countries and high-income countries. It also shows that by 2007, the growth rate of developing countries as a group reached 8%—a historical high—after an almost

uninterrupted acceleration since 2001. Although the total growth rate does not give an indication of individual countries' growth rates, it is also true that growth in some of the poorest countries, most notably of those in Sub-Saharan Africa, also accelerated over this period. Although the financial crisis and the recession in the rich countries has slowed this growth momentum, but it didn't stop growth and that a full-out recession in the developing countries has been avoided in general. Accordingly, the World Bank's Global Economic Prospects indicated that the growth rate in developing countries to average around 4.5% in 2009 (Naudé, 2009).

On other note, interviewed economists indicated that as developing countries were not directly affected by the global crisis, they face other different challenges which may adversely hit their macroeconomic indicators i.e. high unemployment, currency crisis, high inflation rate, poverty etc. Thus, the extent to which emerging economies is affected, depends on their vulnerability to a particular crisis.

In this regard, interviewees indicated that Sudan's economy has sunk into a deep economic crisis in 2018. They revealed that at the start of 2018, the economic situation severely worsened due to a set of economic restructuring reforms to access foreign exchange and governmental funds as recommended by the International Monetary Fund (IMF).

Among other changes, the government cut wheat and fuel subsidies, and devalued the Sudanese Pound (SDG) several time. Thus restricting foreign trade even further. Moreover, the shortage of hard currency intensified, adding to rising inflation rates, which reached 72.9% in December 2018, a severe increase compared to 25% in 2017(Ghandour, D, 2021). In sum, high inflation rates combined with high external debts, declining national GDP, and the rapid depreciation of hard currency decreased the private sector's and the government's ability to import necessary commodities such as fuel, wheat, and medicines.

Additionally, until the money in the ATMs runs out, bank machines only dispense little cash—about \$40 for the fortunate few. Everyone is expressing dissatisfaction that the Central Bank has not sent money to the retail banks, which has prevented clients from

accessing their money. A long-term and more complicated economic issue linked to the loss of foreign currency has also fueled this currency crisis. As a result, when the country's South seceded in 2011, Sudan lost 75% of its oil production. At the end of 2018, living costs were at an all-time high, diminishing purchasing power. Since 2012, there have been no adjustments to public pay in this area, which has left many households struggling to satisfy even the most basic needs. Overall, the 2018 crisis has severely affected Sudan's population as the country's economic situation worsened throughout the following years.

Recently, on 15 April 2023, a conflict began between rapid support forces and Sudan armed Forces in the middle of Khartoum residential areas. The clashes erupted in the middle of April amid an apparent power struggle between the two main factions of the military regime. Such a power struggle has its roots in the years before a 2019 uprising that ousted the dictatorial ruler Omar al-Bashir, who built up formidable security forces that he deliberately set against one another.

Such a conflict has exaggerated its consequent effects, resulting in a severe war in the country. Consequently, it has a huge impact on the Sudanese people and Sudan's economy. In this regard, UNHCR (2023) declared, "Due to the violent outbreak, about 334,000 people are estimated to have been newly displaced within Sudan, and over 120,000 people have fled to neighboring countries". Sarmad Khan (2023) indicated that Port Sudan had become an evacuation hub on the eastern Red Sea coast, with thousands desperately waiting to board ferries or planes leaving for Jeddah. Many are walking hundreds of kilometers to Sudan's borders.

Furthermore, Moody's analysts, led by John Walsh, said in their April 25 report, "The fighting has caused significant damage to major infrastructure in Khartoum, such as the international airport, hospitals, and schools. This has forced most economic activity and government business to halt as civilians shelter in their homes". Specifically, the conflict shaking Sudan has disrupted internal trade routes, threatening imports and triggering a cash crunch, among other consequent effects.

Proposed Conceptual Framework

The current review indicated that the global economic crisis in the great depression and the 2008 financial crisis have adversely affected various macroeconomic indicators within countries. In turn, this has contributed to unequal income and wealth distribution. The following conceptual framework, Figure 3, emerged upon concisely reviewing the existing literature.

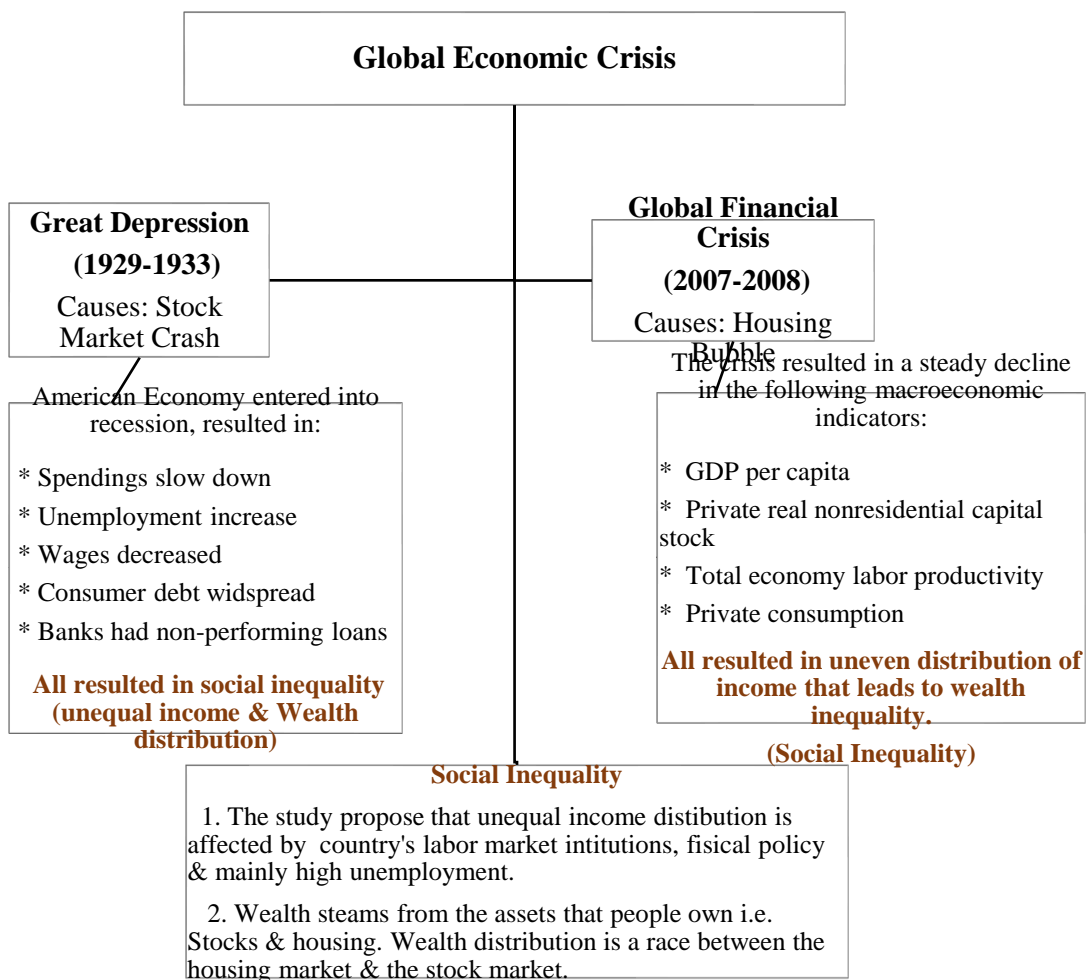


Figure 3: Conceptual Framework of Global Financial Crises
 Source: Prepared by Researcher

CONCLUSIONS & RECOMMENDATIONS FOR FUTURE RESEARCH

The review of the 40 archival studies indicates a broad literature dealing with the USA about the consequences of the financial crisis on income inequality. Furthermore, the existing literature includes some studies that have assessed the effects of the financial crisis in general, regardless of its triggers. However, some studies have classified financial situations according to their types, i.e., Inflation, currency, banking, and stock market crises (Baeten, 2016; Gokmen & Morin, 2019).

On the other hand, several limitations were considered in the existing literature. Specifically, there is scarce empirical evidence regarding the effects of the financial crisis on income and wealth distribution within countries. The majority of the studies have used a qualitative research approach. Thus, this limitation was overcome by collecting country-based macro and microeconomic indicators from the websites of various international organizations, such as the World Bank and IMF. Furthermore, most of the studies were conducted in advanced economies, with very few on emerging economies. Therefore, future studies should consider these limitations in depth.

Research on wealth distribution within nations needs to catch up to that of income distribution. In this regard, the literature contains few studies that look at wealth-to-income ratios, and those that only focus on Western Europe and OECD countries (Tridico, 2018, Domanski & Zabai, 2016). Additionally, no studies that look at the combined effects of the Great Depression and the 2008 financial crisis on the distribution of wealth and income among countries are included in the body of research. It is considering how they primarily affect developing countries like Sudan. Each of these has been examined in this review.

The study has main implications for economists and policymakers. For economists, this is related to reflecting the consequent effects of the global financial crisis on social inequality, i.e., income and wealth distribution. Furthermore, the study revealed that the world economy is more dependent and interrelated due to globalization. All of which could help economists set protective measures for any unforeseen catastrophe. For policymakers, the study provides a wide range of findings that can assist them in finding ways to reduce the gap between people experiencing poverty and the middle-class households.

REFERENCES

Anghel, B., et al. E. (2018). Income, consumption and wealth inequality in Spain. *SERIEs*,

- 9(4), 351–387. <https://doi.org/10.1007/s13209-018-0185-1>
- Arestis et al. (2016). *Income Inequality: Implications and relevant economic policies*. 63(1), 1–24. <https://doi.org/10.2298/PAN1601001A>
- Baeten, L. (2016). *The effects of financial crises on income inequality: Evidence in the long run of history*. Rotterdam: Erasmus School of Economics.1–41.
- Belabed, C. A. (2015). *Income distribution and the great depression*, IMK Working Paper.1–35.
- Bodea, C., Houle, C., & Kim, H. (2021). Do financial crises increase income inequality? *World Development*, 147, 105635. <https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2021.105635>
- Bordo, M. D., & Meissner, C. M. (2012). Journal of International Money Does inequality lead to a financial crisis? *Journal of International Money and Finance*, 31(8), 2147–2161. <https://doi.org/10.1016/j.jimonfin.2012.05.006>
- Brancatelli, C. et al. (2022). Measuring income and wealth effects on private-label demand with matched administrative data. *Marketing Science*, 41(3), 637-656.
- Caminada, K. et al. (2018). Income inequality and fiscal redistribution in 31 countries after the crisis. *Comparative Economic Studies*, 0123456789. <https://doi.org/10.1057/s41294-018-0079-z>
- CarataÈ, M. A. et al. (2019). Triggers of the economic crisis. *Vidius University Annals, Economic Sciences Series*, 2(19), 237–241.
- Černiauskas, N. et al. (2022). Income inequality and redistribution in Lithuania: The role of policy, labor market, income, and demographics. *Review of Income and Wealth*, 68, S131-S166, <https://doi.org/10.1111/roiw.12546>
- Colciago et al. (2019). Central Bank policies and income and wealth inequality: A survey. *Journal of Economic Surveys*, 33(4), 1–33. <https://doi.org/10.1111/joes.12314>
- De Lucia, C. et al. (2022). *Economics and engineering of unpredictable events: Modelling, planning, and policies* (Nick Hanley (ed.)). Routledge.
- Deaton, A., Gornick, J., Novokmet, F., & Segal, P. (2021). *After the financial crisis: The evolution of the global income distribution between 2008 and 2013*. 0. <https://doi.org/10.1111/roiw.12516>

- DINC et al. (2011). Causes and effects of economic crisis in history. *African Journal of Business Management*, 5(26). <https://doi.org/10.5897/ajbm10.1667>
- Domanski, D., & Zabai, A. (2016). Wealth inequality and monetary policy. *BIS Quarterly Review March*.45–64.
- Eigner, P., & Umlauft, T. S. (2015). The Great Depression(s) of 1929-1933 and 2007-2009? parallels, differences and policy lessons. *Hungarian Academy of Science MTA-ELTE Crisis History Working Paper*, 1(2), 1–53.
- Franko, W. W. (2021). How state responses to economic crisis shape income inequality and financial well-being. *State Politics & Policy Quarterly*, 21(1), 31–54. <https://doi.org/10.1177/1532440020919806>
- Fukuda-parr, S.,et al. (2014). *Critical perspectives on financial and economic crises: Heterodox Macroeconomics Meets Feminist Economics*. December, 37–41. <https://doi.org/10.1080/13545701.2013.806990>
- Fuller et al. (2019). Housing prices and wealth inequality in Western Europe. *West European Politics*, 43(2), 1–24. <https://doi.org/10.1080/01402382.2018.1561054>
- Gevorkyan, A. (2015.). Economic crisis. *Wiley Encyclopedia of Management*,1–8. <https://doi.org/10.1002/9781118785317.weom060061>
- Ghandour, D, A. (2021). "The socioeconomic impacts and implications of the COVID-19 Pandemic and Omicron variant: The case of Sudan." *International Journal of Development and Economic Sustainability* 9, no. 3 (2021): 36-56.
- Goda, T., & Stockhammer, E. (2016). Income inequality and wealth concentration in the recent crisis. *Development and Change*, 48(1), 3-27.
- Gokmen, G., & Morin, A. (2019). Inequality in the aftermath of financial crises: Some empirical evidence. *Applied Economics Letters*, 26(19), 1558-1562, <https://doi.org/10.1080/13504851.2019.1584366>
- Grabka, M. M. (2015). *Income and wealth inequality after the financial crisis: The case of Germany*. <https://doi.org/10.1007/s10663-015-9280-8>
- Greenglass, E., et al. (2014). Journal of Behavioral and Experimental Economics The financial crisis and its effects: Perspectives from economics and psychology. *Journal of Behavioral and Experimental Economics*, 50, 10–12. <https://doi.org/10.1016/j.socec.2014.01.004>

- Hertati, L. et al. (2020). The effects of economic crisis on business finance. *International Journal of Economics and Financial Issues*, 10(3), 236–244. <https://doi.org/https://doi.org/10.32479/ijefi.9928>
- Holt, R. P. F., & Greenwood, D. T. (2012). *Negative Trickle-Down and the financial crisis of 2008*. *XLV*(2), 363–370. <https://doi.org/10.2753/JEI0021-3624460211>
- Illés, S., & Kincses, Á. (2020). Effects of economic crisis on international circulators to Hungary. *Sociology and Anthropology*, 6(5), 465–477. <https://doi.org/10.13189/sa.2018.060503>
- Kuhn, M., & Schularick, M. (2020). Income and wealth inequality in America, 1949–2016. *Journal of Political Economy*, 128(9), 3469–3519
- Kumhof, M., Rancière, R., & Winant, P. (2015). *Inequality, leverage, and crises* †. 105(3), 1217–1245.
- Lanchimba, et al. (2020). The COVID-19 Pandemic: Theoretical scenarios of its socioeconomic impacts in Latin America and the Caribbean. *Brazilian Journal of Political Economy*, 40(4), 622–646. <https://doi.org/10.1590/0101-31572020-3199>
- Magoulios et al. (2015). The economic crisis (2008) and effects on income. The case of Greece. *Procedia Economics and Finance*, 19, 27–36, [https://doi.org/10.1016/S2212-5671\(15\)00005-2](https://doi.org/10.1016/S2212-5671(15)00005-2)
- Milanovic, B. (2022). After the financial crisis: the evolution of the global income distribution between 2008 and 2013. *Review of Income and Wealth*, 68(1), 43–73, <https://doi.org/10.1111/roiw.12516>
- Naudé, W. (2009). "WIDER Discussion Paper 2009/01 The Financial Crisis of 2008 and the Developing Countries".
- Nikolic et al. (2013). The effects of economic crisis. *Fascicle of Management and Technological Engineering*
- Parisi, M. L. & Mussida, C., (2016). The effect of economic crisis on regional income inequality in Italy. *Università Cattolica del Sacro Cuore-DISCE*, (1614) <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.21555.84006>
- Pfeffer et al. (2021). The wealth inequality of nations. *American Sociological Review*, 86(4), 1–36. <https://doi.org/10.1177/00031224211027800>
- Sakellariopoulos, S. (2019). *The international economic crisis*. 1–21.

<https://doi.org/10.1007/978-3-030-14319-0>

- Sayed, A., & Peng, B. (2021). Pandemics and income inequality: A historical review. *SN Business & Economics*, 1(4), 1–17. <https://doi.org/10.1007/s43546-021-00059-4>
- Stockhammer, E. (2013). *Rising inequality as a cause of the present crisis*. June 2011, 1–24. <https://doi.org/10.1093/cje/bet052>
- Stockhammer, E., & Wildauer, R. (2015). *Debt-driven growth? Wealth, distribution and demand in OECD countries*. September 2014, 1–26. <https://doi.org/10.1093/cje/bev070>
- Treeck, T. Van. (2013). *Did inequality cause the U.S. financial crisis?* 00(0), 1–28. <https://doi.org/10.1111/joes.12028>
- Tridico, P. (2018). The determinants of income inequality in OECD countries. *Cambridge Journal of Economics*, 42(4), 1–34. <https://doi.org/10.1093/cje/bex069>
- Yixiao, Z. (2020). COVID-19 Pandemic and its impact on the global economy: What does it take to turn crisis into opportunity? *China & World Economy*, 28(4), 1–25. <https://doi.org/10.1111/cwe.12349>

Makale Türü / Article Type:

Araştırma Makalesi / Research Article

Gönderilme Tarihi / Submission Date:

15./05/2023

Kabul Tarihi / Accepted Date:

20/06/2023

Akredite üniversitelerin kütüphane web sayfalarının kurumsal kimlik açısından incelenmesi

Özlem DUĞAN¹ & Bayram Oğuz AYDIN²

Öz

Kurumları birbirinden ayıran en önemli özelliklerden biri kurumsal kimlik unsurlarıdır. Kurumlar, kurumsal kimlik bilgileri ile birlikte halkla ilişkilerin en önemli işlevleri arasında yer alan tanıma ve tanıtma süreçlerini kurum web sayfaları üzerinden yapmaktadırlar. Her kurum gibi toplumda önemli bir işleve sahip olan üniversiteler hizmet verirken daha kaliteli bir kurum haline gelmek amacıyla Yükseköğretim Kalite Kurulu Başkanlığı çerçevesinde akreditasyon sürecine dâhil olmaktadır. Üniversitelerin bilimin üretildiği ve yayıldığı kurumlar olarak bilginin hedef kitleye doğru bir şekilde iletilmesi amacıyla kütüphane web sayfalarına önem vermeleri gerekir. Eğitim-öğretim, araştırma ve geliştirme, akademik çalışmalarda önemli bir yere sahip olan kütüphanelerin zenginliği o üniversitelerin zenginliği anlamına gelmektedir. Bu çerçevede çalışmada akredite olan yedi üniversitenin kütüphane web sayfaları kurumsal kimlik açısından incelenmiştir. Çalışma sonucunda kütüphane web sitelerine erişimin genellikle (%86) üniversitelerin web ana sayfalarında bulunan bağlantılar ile gerçekleştiği, kütüphane hakkında, iletişim adresi, e-posta, telefon numarası, konum/yer, personel dizini ve üyelik hizmetleri konusunda bilgilerin tam olarak verildiği belirlenmiştir. Üniversitelerin tümüne yakınında bina hakkında bilgiler, haberler ve etkinlikler ile faks numarası bilgileri verilmiştir. Misyon, kütüphane çalışma saatleri, kütüphane kuralları ve düzenlemeleri ile geri bildirim web sitelerinin %71'inde bulunmaktadır. Genel bilgiler başlığı altında değerlendirilen tarihçe, sık sorulan sorular, kat planı, kütüphanenizi tanıyın, site haritası, fotoğraf galerisi, güncellenme tarihi, kütüphane komitesi bilgilerine web sitelerinde daha nadir rastlanmıştır. Kütüphane web sitelerinde hiç rastlanamayan bilgiler; kütüphane turu, idari faaliyet, ziyaretçi miktarı, web sayacı, yıllık rapor ve emanet dolaplarının kullanımına yönelik bilgilerdir. Çalışmanın bu bağlamda akredite olmayı hedefleyen üniversitelere öneri nitelikte olacağı ifade edilebilir.

Anahtar Kelimeler: Üniversite, Kurumsal kimlik, Akreditasyon, Kütüphane, Web sayfaları

¹ Doç. Dr.; Uşak Üniversitesi İletişim Fakültesi Halkla İlişkiler ve Reklamcılık Bölümü, Uşak, Türkiye
E-mail: ozlem.dugan@usak.edu.tr ORCID: 0000-0001-9028-7989

² Doç. Dr.; Süleyman Demirel Üniversitesi İletişim Fakültesi Görsel İletişim Tasarımı Bölümü, Isparta, Türkiye
E-mail: b.oguzaydin@gmail.com ORCID: 0000-0003-2061-1688

Atf İçin / For Citation: DUĞAN, Ö. & AYDIN, B., O. (2023). Akredite üniversitelerin kütüphane web sayfalarının kurumsal kimlik açısından incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED* 5(9), 489-518. <https://dergipark.org.tr/pub/usbed>

Analyzing the library web pages of accredited universities in terms of institutional identity

Abstract

One of the most important features that distinguishes institutions from each other is the elements of corporate identity. Institutions carry out the recognition and promotion processes, which are among the most important functions of public relations, together with their corporate identity information, through their corporate web pages. Universities, which have an important function in the society like every institution, are included in the accreditation process within the framework of the Higher Education Quality Board in order to become a higher quality institution while serving. Universities, as institutions where science is produced and disseminated, should give importance to library web pages in order to convey information to the target audience correctly. The richness of libraries, which have an important place in education, research and development, and academic studies, means the richness of those universities. In this context, the library web pages of seven accredited universities were examined in terms of corporate identity. As a result of the study, it has been determined that access to library websites is generally via links on the web home pages of universities (86%), and full information about the library, contact address, e-mail, phone number, location/location, staff directory and membership services are provided. Information about the building, news and events, and fax number information were given to almost all of the universities. Mission, library opening hours, library rules and regulations, and feedback are found on 71% of websites. History, frequently asked questions, floor plan, get to know your library, site map, photo gallery, update date, library committee information, which are evaluated under the general information title, are less common on websites. Information that can never be found on library websites; library tour, administrative activity, number of visitors, web counter, annual report and information on the use of safety deposit boxes. The original aspect of the study is that the accredited university library web pages did not work. In this context, it can be stated that the study will be a recommendation to universities aiming to be accredited.

Keywords: University, Corporate identity, Accreditation, Library, Web pages

GİRİŞ

Kurumların en ayırt edici özellikleri arasında kurumsal kimlik çalışmaları önemli yer tutmaktadır. Her kurum hedef kitlesine mesaj verirken esasında kurumsal kimlik bilgileri ile hitap etmektedir. Kurumsal kimlik; kurumsal iletişim, kurum felsefesi, kurumsal davranış ve görsel kimlik unsurlarından oluşmaktadır. Kurumlar bu bilgilerini iç ve dış hedef kitlelerine aktarırken kurum web sayfalarını aktif olarak kullanmaktadır. Her kurum gibi üniversiteler de toplumda önemli bir işlevi yerine getirmektedir. Bilginin ve bilimin üretildiği ve yayıldığı, eğitim ve öğretimin yapıldığı önemli kurumlar olarak üniversiteler, toplumun gelişimine katkı sağlamaktadır. Üniversiteler arasında rekabetin artması kalite ve akreditasyon çalışmalarını da ön plana çıkarmaktadır. Üniversitelerin tercih edilebilirliği öğrenciler açısından belirli kriterlere bağlıdır. Öğrencilere sunulan

fırsatlar; fiziki ve sosyal ortamların zenginliği, donanımlı ve kaliteli bir kütüphanenin varlığı, laboratuvarların yeterliliği, bilgisayar imkanları, üniversitenin akredite olması, teknoloji kullanımı, öğrenci hareketliliği üniversite seçiminde belirleyici özellikler olarak görülmektedir (Maniu ve Maniu, 2014). Dolayısıyla üniversitelerin zayıf oldukları alanları güçlendirerek sürekli bir iyileştirme politikaları izlemeleri kaliteli bir eğitim-öğretim için gereklilik oluşturmaktadır. Öğrencilerin beklentilerini karşılamak ve memnuniyet oranını yükseltmek için üniversitelerin stratejik planlarını doğru şekilde oluşturmaları ve uygulamaları gerekir. Bu bağlamda YÖK'e bağlı Yükseköğretim Kalite Kurulu (YÖKAK) üniversitelerde akreditasyon programını başlatmıştır. Akreditasyon; dış ve iç paydaşların görüşlerinin alınarak bir programın resmi bir şekilde gözden geçirilmesi, standartların ve program hedeflerinin net bir biçimde ortaya konulması ve bunun sürekliliğinin sağlanması amacıyla sertifikalandırılması olarak açıklanabilir (Lubinescu, Ratcliff ve Gaffney, 2001, 8). Akreditasyon; kurumun verdiği eğitimin tatmin edici kalitede olduğunun ispatı niteliğinde görüldüğü için değerli bir özelliği bulunmaktadır. Kurumun dış ve iç paydaşların kurum ile ilgili duygu, düşünce ve önerilerini önemseyen akreditasyon süreci, sürekli bir iyileştirme politikalarını da beraberinde getirmektedir. Akreditasyon, kurumun verdiği hizmet ile hizmeti alanların arasında bir köprü vazifesi görerek, zayıflıkların ve tehditlerin ber taraf edilmesine, güçlü yönlerin pekiştirilmesine fırsatların değerlendirilmesine imkân sunmaktadır. Dolayısıyla yükseköğretimde akreditasyonun amacı, üniversitelerde verilen eğitim hizmetinin kalitesini belli bir standarda taşıyarak nitelikli bireylerin yetiştirilmesine katkı sunmaktır (Karahan, 2013, 1; Özçiçek ve Karaca, 2019, 117). Çalışma açısından değerlendirildiğinde 2021 yılında ilk etapta Atılım, Başkent, İstanbul Aydın, Karadeniz Teknik, Kırşehir Ahi Evran, Sakarya ve Yıldız Teknik Üniversiteleri akredite olmuşlardır (<https://www.yokak.gov.tr/2021>). YÖKAK program akreditasyonu süreçlerinde programların “eğitim kalitesini yükseltmeye yönelik isteklilik”, “şeffaflık ve bilgilendirme”, “akreditasyon bilincinin artması”, “öğretim üyesi ve öğrenci iletişimi”, “iç ve dış paydaş farkındalığı” ve “değişim programlarının uygulanması” konularında başarılı olduğunu ifade etmiştir (<https://www.yokak.gov.tr/2020>).

Tablo 1*YÖKAK değerlendirme ölçütleri*

Liderlik, Yönetişim ve Kalite	Eğitim ve Öğretim
Liderlik ve kalite	Program tasarımı, değerlendirmesi ve güncellenmesi
Misyon ve stratejik amaçlar	Öğrenci merkezli öğrenme öğretme ve değerlendirme
Yönetim sistemleri	Öğrenme kaynakları ve akademik destek hizmetleri
Paydaş katılımı	Öğretim kadrosu
Uluslararasılaşma	Toplumsal Katkı
Araştırma ve Geliştirme	Toplumsal katkı süreçlerinin yönetimi ve toplumsal katkı kaynakları
Araştırma süreçlerini yönetimi ve araştırma kaynakları	Toplumsal katkı performansı
Araştırma yetkinliği, iş birlikleri ve destekler	
Araştırma performansı	

Yükseköğretim Kalite Kurulu Başkanı Prof. Dr. Muhsin Kar, yükseköğretimde kaliteden beklentilerinin üniversitelerin Türkiye'nin istikrarlı büyümesine ve sürdürülebilir kalkınmasına nitelikli katkı sağlaması olduğunu belirtmiştir. Başkan Prof. Dr. Kar, kurumsal akreditasyon programının bu kapsamda önemli bir adım olduğunu ifade ederek, kurumsal akreditasyon programı (KAP) ile üniversitelerin araştırma-geliştirme, eğitim-öğretim, kalite, toplumsal katkı, yönetim ve liderlik alanlarında belirlenen ölçütlerle dış değerlendirilmesinin yapıldığını vurgulayarak, değerlendirme sonrasında kriterleri sağlayan üniversitelere kurumsal akreditasyon belgesinin verildiğini vurgulamıştır (<https://www.yokak.gov.tr>). Bu çerçevede 2020 ve 2021 yılında toplam 23 üniversite kurumsal akreditasyon belgesini almıştır. Kurumsal kimlik bilgilerini iç ve dış hedef kitleye anlatmak açısından da önemli avantajlar sağlayan kurumsal akreditasyon süreci özellikle web sayfalarının aktif kullanımını gerektirmektedir. Bu bağlamda 2021 yılının ilk etabında akredite olan Atılım Üniversitesi, Karadeniz Teknik Üniversitesi (KTÜ), Başkent Üniversitesi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi ve Yıldız Teknik Üniversiteleri çalışmaya dahil edilmiş ve söz konusu üniversitelerin kütüphane web sayfaları kurumsal kimlik açısından incelenmiştir. Dijitalleşmenin arttığı ve her türlü bilginin internet siteleri üzerinden elde edildiği dikkate alındığında akredite olan söz konusu üniversitelerin kütüphane web sayfalarında neler paylaştıkları ve hangi bilgilendirme metotlarını kullandıkları önemli olmaktadır.

Kurumsal Kimlik

Kurumları birbirinden ayıran en önemli özellik kurum kimlikleridir. Kurumun ne/kim olduğu, neyi nasıl yaptıklarının açıklaması olarak ifade edilen kurum kimliği; kurum felsefesi (inanç ve yargılar), kurumsal iletişim (iletişim biçimi), kurumsal davranış (temel kurallar bütünü), kurumsal dizayn (görsel kimlik), kurumsal kalite unsurlarından oluşmaktadır. Kurum kimliğini oluşturan bu unsurların birbirini tamamlayarak ve dengeli şekilde bir araya gelmesiyle kurumu gerçekten yansıtan bir kimlik ortaya çıkabilir (Derin ve Demirel, 2010; Yeygel, 2005). Kurum kimliği, kurumların dış ve iç paydaşlarıyla ilişkilerinde kendilerini nasıl ifade ettikleri ile ilgili bir durumdur. Bu kapsamda kurum kimliğinin dört unsuru yansıttığı söylenebilir; kim olduğun, ne yaptığın, nasıl yaptığın ve nereye gitmek istediğin ile ilgili soruların yanıtı kurum kimliğini yansıtmaktadır (Aydınalp, 2014). Kurum kimliği; kurum çalışanları, kurumsal iletişim, kurum çevresi, kurumun hizmet ve ürünleriyle yaptığı toplam iletişimi ifade etmektedir (Bayçu, 2012). Kurum kimliği oluşturmak ayrıntılı ve uzun bir süreci gerektirir. Stratejik bir planlamayı gerektiren kurum kimliği, birçok unsurun bir araya gelmesiyle meydana gelir. Kurum kimliği, kurum ya da kişilerin kendilerinin kim olduklarını paydaşlarına bildirme ve bu sayede diğerlerinden ayrılma ve fark edilme anlayışının bir göstergesidir. Doğru bir kurumsal kimlik oluşturmak için hedef kitlelerin kim olduğu, ne iş yaptığı ve kurumun kattığı değer ne olduğunun net bir şekilde ortaya konulması gerekir (Belasen, 2008). Kurumsal kimlik, kurumların hedef kitleler tarafından nasıl algılandığı, diğer kurumlardan nasıl farklılaştığını ve kurumun nasıl bir konumlandırma yaparak kendini anlattığını ifade etmektedir (Silsüpür, 2015). Kurumların kendilerini anlatma ve sunma biçimi, akılda kalıcılığı sağlayan kurum ismi, renk, logo (sembol), yazı karakteri, slogan, tipografi çalışmaları kurumun yapısıyla özdeşleşerek yapmaları önemli hale gelmiştir (Silsüpür, 2020). Kurumun kimliğini anlatmak için kullandığı unsurlar görsel kimlik olarak ifadelendirilebilir. Kurum kimliği yapısının bir parçası olan kurumsal görsel kimlik, kurumun anlatmak istediklerini görselleştirerek, kurumsal imajın yerleşmesine ve sürdürülmesine katkı sunmaktadır (Bayçu ve Ustaoglu, 2015).

Kurumsal Kimlik ve WEB Sayfaları

Kurumsal kimliği en iyi yansıtan iletişim aracı kurumların web sayfalarıdır. Kuruma ait bütün içeriklerin (kurum felsefesi, kurumsal iletişim, kurumsal davranış, kurumsal kalite) bulunduğu web sayfaları aynı zamanda kurum imajını yansıtan önemli unsurlardandır (Başok ve Çoşkun, 2009). Kurumların sanal ortamda dışa açılan pencereleri olarak nitelendirilen kurum web sayfaları hedef kitlenin sık ziyaret ettiği ortamlardır. Kurum web sayfasının etkin ve verimli olarak tasarlanması hedef kitlenin kurum ile ilgili algısını olumlu yönde etkilemektedir. Hedef kitlelere mesajları aracısız ve hızlı bir şekilde iletmenin önemli bir aracı olarak görülen web sayfaları (Pollach, 2005), aynı zamanda kurumla etkileşim kurulmasına imkân sağlayıp, iletişimin iki yönlü akışına olanak sunmaktadır (Leichty ve Esrock, 2001).

Önemli bir halkla ilişkiler aracı olan kurum web sayfaları kurumun değerlerini, amaçlarını ve kültürel unsurlarını paylaştıkları bir ortam olarak dikkat çekmektedir (Onat, 2014). Kurumların fiziki ortamları kadar önemli olan kurum web sayfaları (Tosun, 2020) aynı zamanda önemli bir başvuru kaynağı olarak görülmektedir (Yalın ve Silsüpür, 2017). Kurumların hedef kitlelerine etkili ve ucuz bir şekilde mesajını iletme imkânı sunan web sayfaları (Peltekoğlu, 2004), ilk bilgi kaynağı olarak sürekli güncellenebilen yapıları sayesinde tercih edilmektedir (Boztepe, 2014). Kurumsal web sayfalarında bulunan basın odalarını güncel verileri almak için medya çalışanları aktif olarak kullanmaktadır (Alikılıç 2011). Söz konusu konu ile ilgili araştırma yapan Tarhan (2013), radyo, gazete ve televizyon alanındaki yayıncı kuruluşlarda hizmet veren 110 medya çalışanı üzerinde gerçekleştirdiği araştırma sonucunda kurumsal web sayfalarının düzenli güncellenmesi durumunda editör ve muhabirlerce bilgi kaynağı olarak kullanılabileceğini belirlemiştir. Profesyonel bir şekilde hazırlanmış web sayfaları kurumların rakiplerinden ayrılarak hedef kitle tarafından tercih edilebilir hale gelmesinde önemli bir rol oynamaktadır (Bakmaz ve Görkemli, 2018).

Web tabanlı itibarını güçlendirmek isteyen kurumların web sayfalarında kurumun misyonu ve vizyonu, tarihçesi, yatırımcı ilişkileri, yönetim kurulu raporları, finansal tablolar, basın bültenleri, iletişim bilgileri ve güncel haberler gibi bilgiler yer almalıdır (Gökdağlı, 2010). Bir çalışmada Türkiye’de 2018 yılında kurulan üniversitelerin web

sayfaları kurumsal kimlik açısından karşılaştırılmış, ilgili üniversitelerin web sayfalarında kurumsal felsefenin üniversitelerin en çok önemseydiği alt başlığın kuruluş bilgisi olduğu belirlenmiştir. Vizyon, misyon ve temel değerler alt başlıklarında üniversitelerin yarıya yakın bir kısmı bilgi paylaşmamıştır. Kurumsal davranış açısından, üniversite bünyesinde faaliyet gösteren fakültelerin bağımsız dış denetim kurumları tarafından denetlenmediği ve söz konusu bilgilerin üniversite web sayfasında paylaşmadığı tespit edilmiştir. Birçok üniversitenin kurumsal tasarım konusunda bütüncül bir bakış açısına sahip olmadığı belirlenmiştir. Bazı üniversitelerin web sayfalarında kurumsal kimlik linklerinin bulunmadığı, bu linklere tıkladığında farklı içeriklerle karşılaşıldığı bulunmuştur. Kurumsal iletişim açısından değerlendirildiğinde üniversitelerin sosyal medya hesapları bulunduğu ancak bazı üniversitelerin sosyal medya ikonlarına tıkladığında ilgili hesaba erişimin sağlanamadığı ortaya çıkmıştır (Silsüpür, 2020). Başka bir çalışmada, en çok tercih edilen ilk 10 üniversitenin kurum web sayfalarını kurum kimliği unsurları açısından inceleyen Koçer (2017), üniversitelerin kurumsal internet sitelerinin tasarım ve görsel unsurlar açısından yeterli olduğunu, kurumsal iletişim unsuru açısından çalışanlara, öğrencilere ve mezunlara yönelik iletişim kanallarının geliştirilmesinin gerektiğini belirlemiştir.

Türkiye'deki kamu kurumlarında kurumsal iletişimin web sayfalarına yansımaları inceleyen Mert (2019), 20 kamu kurumunun web sayfalarında çeşitli iletişim araçlarıyla kurumsal iletişim bağlamında dış hedef kitleye daha fazla önem verildiğini buna karşılık iç hedef kitlenin yeterince önemsenmediğini belirlemiştir. Web sitesinde iyi bir başlangıç için; şirket adı, adresi, şirket haberleri, yatırımcı bilgileri, iletişim bilgileri, iş fırsatları, sıkça sorulan sorular, ofis ve site haritası, gizlilik bilgileri, arama motoru, amblemi, kuruluş logosu, vizyon, misyon ve amacı, geri bildirim mekanizması, yenilikler köşesi, bağlantı linkleri, güncelleme, yıllık raporlar, çalışanların listesi, medya bölümü, araştırmalar ve arşiv bölümü yer almalıdır. Ayrıca şirketin yaptığı ürün ve sunduğu hizmet açıklanmalıdır (Güçdemir, 2012). Gelişen ve ilerleyen internet teknolojisi halkla ilişkilerin temeli olan çift yönlü iletişimi hızlandırıp geliştirirken, kuruluşlar web siteleri aracılığıyla kendilerini tanıtmaya ve kurumsal faaliyetlerini internet ortamına taşıma fırsatı bulmuşlardır. İnternette web sayfaları aracılığıyla yer alan kuruluşlar kurumsal

kimliklerini güçlendirmenin yanında kurumsal imajlarını da geliştirmişlerdir. Dolayısıyla web sayfaları kurumun ayrıntılı olarak tanınmasına katkı sağlamaktadır (Karsak, 2008).

Üniversite Kütüphanelerinin Web Sayfaları

Üniversiteler, ülkelerin ekonomik ve sosyo-kültürel açıdan gelişimine katkı sağlayacak bireylerin yetiştirilmesinde önemli rol oynamaktadır. Temel görevleri eğitim-öğretim hizmeti vermek olan üniversitelerin amaçları doğrultusundaki işlevlerini yerine getirebilmesi için en önemli gereksinimleri bilgidir. Üniversitelerde kalite güvencesi; liderlik, eğitim ve öğretim, araştırma ve geliştirme, toplumsal katkı ve yönetim sistemlerinin kapsamlı, sistematik ve düzenli olarak değerlendirilmesini kapsamaktadır (Taşcı ve Lapçın, 2023, 1). Örneğin bir üniversitede öğrenim gören öğrencilerin okulda sunulan hizmetlere yönelik kalite algılarının tespiti amacıyla yapılan çalışmada, öğrencilerde güven duygusu yaratmayı ifade eden “güven” boyutuna yönelik kalite algısı en yüksek düzeyde gerçekleştiği belirlenmiştir (Devebakan, Egeli ve Koçak, 2019, 201). Üniversite öğrencilerine yönelik yapılan bir çalışmada, yükseköğretimdeki en önemli kalite göstergelerinin “tesisler, kütüphane ve teknoloji merkezleri”, “yönetim”, “öğretme-öğrenme süreci”, “bilimsel ve sosyal etkinlikler”, “öğrenciler” ve “öğretim elemanı” şeklinde sıraladıkları tespit edilmiştir (Can, 2021, 54). Ataman ve Adıgüzel (2019) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin yükseköğretimde en önemli gördükleri kalite boyutu “yönetim”, diğer kalite boyutları “fizikî alt yapı ve tesisler”, “öğretme öğrenme süreci” ve “bilimsel ve sosyal etkinlikler” olmuştur. Meraler (2011) tarafından yapılan çalışmada, eğitim fakültesi öğrencileri; “tesisler, kütüphane ve teknoloji merkezleri” boyutunda en önemli kalite göstergesini “üniversitenin kütüphanesinde zengin basılı ve elektronik kaynakların yer alması” olarak belirtmişlerdir. Üniversitelerin kalbi olarak nitelendirilen kütüphaneler (Teklemariam, 2019), öğrencilerin ve araştırmacıların bilgiye erişimi konusunda etkili bir öneme sahiptir (Şensoy ve Sarı, 2020). Üniversite kütüphaneleri üniversitelerin asli unsurları olan öğrencilerin ve öğretim elemanlarının bilgi gereksinimlerini karşılamak amacıyla hizmet veren kurumlardır (Odabaş ve Odabaş, 2009, 83). Bilgiye erişim üniversiteler ve zengin kütüphanelerin varlığı ile mümkündür (Bezirci, 2018). Kütüphaneler bilgi çeşitliliğini web sayfaları aracılığıyla kullanıcılarına yaymaya çalışmaktadır. Bilginin kişisel olarak keşfedilmesine, araştırmacıların ve

öğrencilerin koleksiyonlardan yararlanmasına imkân veren akademik kütüphaneler, öğrenci merkezli ortamlardır. Elektronik kaynakları, öğretim materyalleri ve çeşitli kursların düzenlendiği ortamlar olarak kütüphaneler öğrenme sürecinde önemli bir role sahiptir. Bilgi kaynaklarının birleştiği tek merkez konumunda olan kütüphaneler, sosyalleşmek için önemli olduğu kadar (Watson, 2017; Freeman, 2005) eğitim konusunda rekabetçi olabilmek için önemli mekânlardır (Watson, 2017). Üniversitenin kalbi konumunda olan kütüphaneler (Kaya, 2021), üniversitenin bilimsel yayınlarının saklanması, depolanması ve tüm araştırma camiasına açılmasında önemli bir misyona sahiptir. Bilginin en hızlı ve kolay bir şekilde erişildiği ortamlar olan kütüphanelerin web sayfaları bu anlamda önemlidir. Xu, Quyang ve Chu (2009), yaptıkları çalışmada 81 akademik kütüphanenin web sayfasını incelemiş, söz konusu kütüphanelerin %42'sinde bir veya daha fazla web 2.0 uygulamasının olduğunu, anında mesajlaşma, bloglar ve RSS gibi web 2.0 araçlarının kullanıldığı, teknik hizmetlerde taglardan faydalandığı ve kütüphanecilerin yaygın olarak blogları kullandıkları belirlenmiştir. Google arama motoru ile kütüphane web sayfalarının kullanılabilirliği üzerine bir araştırma yapan Swanson ve Green (2011), kütüphanecilerin web sayfalarında merkezi bir arama motorunun bulunmasını ve bu arama motorunun kolay bir arama arayüz olması gerektiğini vurgulamışlardır.

Henkoğlu (2021) Türkiye'deki 183 üniversite kütüphane web sayfalarının web içeriğini erişilebilirlik kılavuzu ilkeleri doğrultusunda incelemiş, araştırma sonucunda üniversite kütüphane web sayfalarının tamamında en az bir erişilebilirlik hatasının bulunduğunu, en sık karşılaşılan erişilebilirlik hatasının "boş bağlantı" hatası olduğunu ve web sayfalarının %93 oranında en az bir öğede kontrast hatası olduğunu tespit etmiştir.

Kütüphane web sayfaları kapsamında Yi (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmada engelli ve yaşlı bireylerin kullandığı halk kütüphanelerinin web sayfalarının erişilebilirlikleri araştırılmıştır. Çalışmada web erişilebilirliğinin bütçe yetersizliği, bireysel ve kurumsal bilgi, beceri veya farkındalık eksikliği gibi çeşitli faktörlerden etkilenebileceği belirtilmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre kütüphane web sayfalarının birçoğunun erişilebilirlik ilkelerine uygun bir şekilde tasarlanmadığı belirlenmiştir. Aydın (2012) yaptığı çalışmada benzer sonuçlara ulaşmıştır. Çalışmada üniversite

kütüphane web sayfalarının görme engelli kullanıcılara uygun olarak tasarlanmadığı, bu nedenle öğrencilerin kütüphane hizmetlerinin kullanımında ve bilgi kaynaklarına erişimde sorunlar yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmanın sonuçlarında görme engelli öğrencilerin ekran okuyucu programları etkin olarak kullanamadıkları, bilgi kaynaklarının kendileri için uygun formatta olmadığı, veri tabanlarını ve katalog ara yüzünü kullanırken sorun yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Başka bir çalışmada 174 üniversite kütüphane web sayfasını engelli kullanıcılara yönelik tasarlanıp tasarlanmadığını araştıran Zencir, Kutlutürk ve Subaşıoğlu (2017), çalışmada öncelikle engelli kullanıcılara yönelik kütüphanelerin web sayfalarının ana sayfasından ulaşılabilen bağımsız bir web sayfasının olup olmadığı araştırılmış ve sadece 40 kütüphane web sayfasında engelli kullanıcılara yönelik bir sayfanın olduğu belirlenmiştir. Çalışmada 174 kütüphane web sayfasının sadece %27'sinde engelli kullanıcılara yönelik hizmet verdiği, bu oranın yeterli düzeyde olmadığı vurgulanmıştır.

Kütüphaneler, web siteleri aracılığıyla bilgi hizmetlerinin desteklenmesinde ve yaygınlaştırılmasında önemli bir rol oynamaktadır. Kütüphane web sayfalarının kullanılabilirliği ve erişilebilirliğini artırmak amacıyla çalışmaların yapılmasını öneren Verma ve Shukla (2018), kütüphane web sayfalarında çok dilli seçeneklerin benimsenmesinin önemli olduğunu vurgulamaktadırlar. Verma ve Shukla (2018) yaptıkları araştırmada, kütüphane web sayfalarında yalnızca %36'sında “kolay erişilebilir site arama” özelliğinin olduğunu, “sosyal ağ siteleri”ni kullanma oranının %57 olduğunu, sadece %43'ünün “YouTube” kullandığını, bilgi paylaşımı için Twitter'i kullanma oranının %36 olduğu belirlenmiştir. Blogların %21 oranında kullanıldığı, anlık mesajlaşma özelliğinin sadece %7 olarak kullanıldığı tespit edilmiştir. Kütüphane web sayfalarında “bize ulaşın” bağlantısı %100 oranında bulunurken, kütüphane hakkında bilgi oranı %93 olarak belirlenmiştir. Kütüphane hizmetleri %71 oranında mevcutken, %64'ü web sayfalarında “açılış saatleri”ni vermiştir. Kütüphanelerin sadece %7'si kütüphane web sitesi ziyaretçi sayacını kullanmıştır.

İyi üniversitelerin araştırmaya yer vererek sağlıklı bir toplumun temelini oluşturduklarını vurgulayan Kahtri ve Baheti (2013), özellikle kütüphanelerin web sayfalarının artık bilgi ve öğrenme fırsatları sağlayan durumda olduğunu ifade etmektedirler. Kütüphane web

sayfaları, kaynaklar kadar koleksiyon, hizmetler ve farklı faaliyetler hakkında ayrıntılı bilgi yayınlamak için mükemmel ortamlardır. Ancak üniversite sitelerinin çok azı kütüphane, kaynakları ve hizmetleri hakkında ayrıntılı bilgi sağlamaktadır. Web sitesi ve kütüphane sayfalarının, web sitesinin kullanıcı ihtiyacına ve güvenilirlik konusuna göre iyileştirilmesine yardımcı olacak web tasarımı, erişilebilirlik, düzenleme vb. gibi belirlenmiş kriterler kullanılarak periyodik olarak değerlendirilmesi gerekir. Web sitelerinin çoğu, güvenilirlik açısından değerli bir konu olabilecek güncelleme tarihi bilgisine sahip değildir, bu yüzden sağlanması zorunludur (Kahtri ve Baheti, 2013). Kumar ve Verma (2018) tarafından 700'den fazla üniversite arasından en iyi üniversiteleri arasında yer alan ve Hindistan Merkez Bölgesi'ndeki NAAC tarafından akredite edilmiş "A" dereceli üniversitelerin kütüphane web sayfalarının analiz edildiği çalışmada, kütüphane hakkında bilgiler, kaynaklar ve dijital hizmetler konusunda zenginleştiği tespit edilmiştir. Çalışmada Vikram Üniversitesi'nin kütüphane web sayfasının en iyi kütüphane web sayfası olduğu bulunmuştur. Haridasan ve Uwesh (2014), akademik kütüphane web sayfalarında grafik kullanımının kütüphane kullanıcılarını sayfaya girmek ve içeriğini incelemek konusunda motive ettiğini vurgulamışlardır.

Bilginin dijitalleşmesi, yepyeni bir kavramı beraberinde getirmiş ve kütüphaneleri fiziksel varlığı olmayan bir bağlantı olarak web sayfaları aracılığıyla bilgi çağının başlangıcına işaret etmiştir. Web sayfaları çevrimiçi eğitim ve öğretim için hizmet vermektedir. Diğer bir çalışmada bilgi kaynaklarının önemi dikkate alınarak beş üniversite ve bir enstitü kütüphane web siteleri analiz edilmiştir. Çalışmada tüm kütüphanelerin web sitelerinde e-kitaplar, e-dergiler, e-veri tabanları, kurumsal arşivlere bağlantılar, konsorsiyum kaynakları ve dijital kütüphaneler, açık erişim kaynakları ve parola erişimini içeren önemli kaynak ve bilgilerin sağlandığı ortaya koyulmuştur (Khowaja ve Fatima, 2021). İngiltere'de bir üniversite kütüphane web sayfasının hizmetler, destek ve kaynakların yanı sıra bilgi okuryazarlığı rehberliği ve diğer bilgiler için bir vitrin görevi gördüğü belirlenmiştir (Collinson, Porter ve Work, 2021).

Akreditasyon çalışmalarından başarılı sonuçlar alınması için üniversite kütüphanelerinde çalışanların bilgi ve deneyimlerinin eğitim verilerek artırılmasını ve kütüphanelerdeki yetişmiş eleman eksikliğinin giderilmesi için önlemler alınmasını öneren Bulut (2004,

201), öğrencilerin ve araştırmacıların sosyal, güncel, politik, kültürel ve ekonomik sorunları takip edip analiz yapmaları ve öneriler sunmaları için üniversite kütüphanelerinde bilgiye erişimin en hızlı şekilde sağlanması gerektiğini vurgulamaktadır.

Yöntem

Bu çalışmada verilerin analizini ortaya koymak amacıyla içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizi tekniğinin ortaya koyduğu bakış açısı çerçevesinde yukarıda belirtilen araştırma amaç ve hedeflerine ulaşılmıştır. İçerik analizinin uygulanması birtakım aşamaları içermektedir (Bilgin, 2006): (1) araştırma hedeflerini belirlemek, (2) örneklemin oluşturulması, (3) örneklemin bölüneceği birimler, maddeler ya da kayıt birimleri ve bunların içinde toplanacağı kategorilerin saptanması, (4) birimlerin ve kategorilerin frekansları ve gerekirse kategoriler arasındaki ilişkiler çözümlendikten sonra değerlendirme, çıkarsama ve yorumlama aşaması. İçerik analizinde örneklem incelenecek iletişime bağlı olarak sınırlı sayıda gazete, dergi, öykü, film, reklam ve diğer iletişim araçlarından veya türlerinden olabilir. Çalışmanın amaç ve hedefleri belirlendikten sonra, örneklem aşamasında Yükseköğretim Kalite Kurulunca 2021 yılında tam akredite edilmiş yükseköğretim kurumları belirlenmiştir. Yükseköğretim Kalite Kurulunun web sayfasında bulunan kurumsal akreditasyon sekmesi üzerinden yedi yükseköğretim kurumunun beşer yıllığına tam akredite edildiği görülmüştür (Tablo 1).

Tablo 1

Tam akredite olmuş yükseköğretim kurumlarının listesi

S. N.	Üniversite	Kütüphane URL	Kısaltma	Akreditasyon Tarihi
1	Atılım Üniv.	https://www.atilim.edu.tr/tr/library	Atılım	25.05.2022-25.05.2027
2	Başkent Üniv.	https://lib.baskent.edu.tr/tr/	Başkent	27.04.2022-27.04.2027
3	İstanbul Aydın Üniv.	https://www.aydin.edu.tr/tr-tr/iau-hakkında/yonetim/genelsekreterlik/kutuphane/Pages/default.aspx	Aydın	25.05.2022-25.05.2027
4	Karadeniz Teknik Üniv.	https://www.ktu.edu.tr/library	KTU	25.05.2022-25.05.2027

5	Kırşehir Ahi Evran Üniv.	https://idari.ahievran.edu.tr/kutuphane	Ahi Evran	27.04.2022-27.04.2027
6	Sakarya Üniv. Yıldız Teknik Üniv.	https://kutuphane.sakarya.edu.tr/	Sakarya	28.06.2022-28.06.2027
7	Teknik Üniv.	https://ktp.yildiz.edu.tr/	Yıldız	27.04.2022-27.04.2027

Çalışmanın amacı

Kurumları birbirinden ayıran en önemli özellik ne/kim olduğu, neyi nasıl yaptıklarının açıklaması olarak ifade edilen kurum kimlikleridir. Bu bağlamda web siteleri kurum kimliğini ifade eden bir araç olarak kurumlarca kullanılmaktadır. Bu çalışmanın amacı Yükseköğretim Kalite Kurulunca 2021 yılında tam akredite edilmiş yükseköğretim kurumlarının kütüphane web sayfalarının kurumsal kimlik çerçevesinde incelenmesini amaçlamaktadır. Çalışmanın hedefleri arasında aşağıdaki başlıklar bulunmaktadır.

1. Tam akredite olmuş yükseköğretim kurumlarının kütüphane web sitelerinin içeriklerini analiz etmek.
2. Kütüphanelerce sunulan hizmet ve olanakları tespit etmek.
3. Üniversite kütüphane web sitelerinin iyileştirilmesi için çeşitli öneriler sunmak.

Evren ve Örneklem

Çalışmanın evrenini Yükseköğretim Kalite Kurulu (YÖKAK) tarafından akredite edilen üniversiteler oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini ise; YÖKAK tarafından 2021 yılında ilk etapta akredite edilen Atılım, Başkent, İstanbul Aydın, Karadeniz Teknik, Kırşehir Ahi Evran, Sakarya ve Yıldız Teknik Üniversiteleri oluşturmaktadır. Çalışmada söz konusu üniversitelerin kütüphane web sayfaları kurumsal kimlik açısından incelenmiştir.

Veri Toplama

Yukarıda belirtilen yükseköğretim kurumlarının kütüphane web sitelerinden çalışmanın verileri toplanmıştır. Elde edilen veriler Haridasan ve Uwesh (2014); Kuri ve O (2018); Kumar ve Verma'nın (2018) çalışmalarında kullandıkları kodlama formlarından faydalanılarak içerik analizine tabi tutulmuştur.

Veri Analizi

Çalışma kapsamında elde edilen veriler; oluşturulan kodlama formu çerçevesinde analiz edilmiştir. Kodlama formu altı bölümden oluşmaktadır. Bu bölümler (1) Kütüphane Web sitelerine erişim, (2) Kütüphaneler hakkında genel bilgi, (3) Kütüphane koleksiyonu hakkında bilgi, (3) Kütüphane hizmetleri hakkında bilgi, (4) E-kaynaklar ve Dijital Hizmetler Hakkında Bilgi, (5) Web yönetimine ait bilgiler ve (6) Sosyal ağ bilgileri olarak isimlendirilmiştir. İçerik analizi sırasında her bir içeriğin varlığını belirlemek için mevcut bulunuyor (Var=1) ve mevcut yok (Yok=0) şeklinde kodlar kullanılmıştır.

BULGULAR

Yükseköğretim kurumlarına ait web sayfaları genel olarak değerlendirildiğinde izleyicileri karşılayan bir ana sayfada üniversite hakkında, akademik, idari birimler, öğrenci, kampüste yaşam, duyurular ve haberler gibi sekmelerden oluşan bir web tasarımı mantığının hâkim olduğu görülmektedir. Bu yolla web üzerinden ulaşılmak istenilen hedef kitle ya da üniversite kurumsal yapısının bu tasarımın mantığının oluşmasında belirleyici olduğu söylenebilir. Kütüphane web sayfalarına ait içerik analizi bulguları aşağıda başlıklar halinde sunulmuştur. Böylece kütüphanelerin kurumsal kimliklerini oluşturma bağlamında, web sayfalarının sunduğu olanaklar göz önünde tutularak, web sayfalarını kullanım özellikleri daha ayrıntılı bir biçimde serimlenebilmiştir.

Erişilebilirliğe Yönelik Bulgular

Tablo 2

Kütüphane web sayfalarının erişilebilirliği

S.N.	Kontrol Listesi	Üniversite Adı							Sayı (n=7)	Yüzde
		Atılım	Başkent	Aydın	KTU	Ahi Evran	Sakarya	Yıldız		
1	Ana sayfada kütüphane adıyla bağlantı	1	1	0	1	1	1	1	6	%86
2	Diğer yolla bağlantı	1	1	1	1	1	1	1	7	%100
3	Kampüs yaşamı ile bağlantı	0	1	0	0	0	1	1	3	%43
Toplam		2	3	1	2	2	3	3		

İlk bulgular erişilebilirliğe yöneliktir. Bu bulgulara göre incelemeye alınan kütüphane web sitelerine erişim İstanbul Aydın Üniversitesi hariç diğer altı yükseköğretim kurumunun web ana sayfasında bulunan bağlantı ile gerçekleştirilmektedir (%86). Ayrıca incelenen tüm kütüphanelerin web sayfalarına idari birimler sekmesi altında bulunan Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı sekmesi ile erişim sağlanabilmektedir (%100). Yine web ana sayfasında bulunan diğer bir sekme olan kampus yaşamı sekmesi üzerinden üç üniversite kütüphanesine erişim sağlanabilmektedir (%43).

Kütüphanelere Ait Genel Bilgiler

Tablo 3

Üniversite Kütüphaneleri Hakkında Genel bilgiler

S.N.	Kontrol Listesi	Üniversite Adı							Sayı (n=7)	Yüzde
		Atılım	Başkent	Aydın	KTU	Ahi Evran	Sakarya	Yıldız		
1	Kütüphane adı	1	0	1	1	0	0	1	4	%57
2	Kütüphane hakkında	1	1	1	1	1	1	1	7	%100
3	Tarihçe	1	0	0	1	0	0	1	3	%43
4	Misyon	1	0	0	1	1	1	1	5	%71
5	Konum/yer	1	1	1	1	1	1	1	7	%100
6	Site haritası	0	1	0	0	0	1	0	2	%29
7	Bina hakkında bilgiler	1	1	1	0	1	1	1	6	%86
8	Kütüphane saatleri	1	1	0	1	0	1	1	5	%71
9	Kütüphane kuralları ve düzenlemeleri	1	1	0	1	1	0	1	5	%71
10	Haberler ve etkinlikler	1	1	0	1	1	1	1	6	%86
11	Üyelik	1	1	1	1	1	1	1	7	%100
12	Kütüphane turu	0	0	0	0	0	0	0	0	%0
13	SSS	1	0	0	0	1	0	1	3	%43
14	Güncellenme tarihi	0	0	1	0	0	0	0	1	%14
15	İletişim adresi	1	1	1	1	1	1	1	7	%100
16	Geri bildirim	1	1	1	1	0	1	0	5	%71
17	İdari faaliyet	0	0	0	0	0	0	0	0	%0
18	E-posta	1	1	1	1	1	1	1	7	%100
19	Faks numarası	1	1	0	1	1	1	1	6	%86
20	Telefon numarası	1	1	1	1	1	1	1	7	%100
21	Ziyaretçi miktarı	0	0	0	0	0	0	0	0	%0
22	Web sayacı	0	0	0	0	0	0	0	0	%0
23	Kat planı	1	1	0	0	0	0	1	3	%43
24	Kütüphane komitesi	1	0	0	0	0	0	0	1	%14
25	Yıllık rapor	0	0	0	0	0	0	0	0	%0

26	Personel dizini Bölüm/şube	1	1	1	1	1	1	1	7	%100
27	kütüphanesi hakkında bilgiler	1	1	0	0	0	1	1	4	%57
28	Emanet dolabı	0	0	0	0	0	0	0	0	%0
29	Fotoğraf galerisi	0	1	0	0	0	1	0	2	%29
30	Kütüphanenizi tanyım	1	1	1	0	0	0	0	3	%43
Toplam		%70	%60	%40	%50	%43	%53	%60		

Web siteleri üzerinden akredite olmuş üniversite kütüphanelerine ait genel bilgileri ortaya koyan bulgulara göre (Tablo 3) kütüphane hakkında, konum/yer, iletişim adresi, e-posta, telefon numarası, personel dizini ve üyelik hizmetleri konusunda bilgilerin tam olarak verildiği belirlenmiştir (%100). Yine üniversitelerin tümüne yakınında bina hakkında bilgiler, haberler ve etkinlikler ile faks numarası bilgileri verilmiştir (%86). Bu bulgulara ek olarak misyon, kütüphane çalışma saatleri, kütüphane kuralları ve düzenlemeleri ile geri bildirim web sitelerinin %71'inde bulunmaktadır. Bazı üniversitelerin kütüphanelerine özel isimler verdiği (%57), web sitelerinde bölüm/şube kütüphaneleri hakkında da bilgiler verdiği (%57) görülmüştür. Ancak genel bilgiler başlığı altında değerlendirilen tarihçe, sık sorulan sorular (SSS), kat planı, kütüphanenizi tanıyım (%43), site haritası, fotoğraf galerisi (%29), güncellenme tarihi, kütüphane komitesi (%14) gibi bilgilere web sitelerinde daha nadir rastlanmıştır. Kütüphane web sitelerinde hiç rastlanamayan bilgiler ise kütüphane turu, idari faaliyet, ziyaretçi miktarı, web sayacı, yıllık rapor ve emanet dolaplarının kullanımına yönelik bilgilerdir. Üniversiteler özelinde bir değerlendirme yapıldığında, kütüphane kullanıcılarının web sitesi üzerinden genel bilgiler başlığı altında bulunan konuların %40'ı ile %70'i arasındaki bir miktarına erişim sağlayabildikleri söylenebilir.

Kütüphanelerin Koleksiyonlarına Ait Bulgular

Tablo 4

Kütüphane koleksiyonu hakkında bilgi

S.N.	Kontrol Listesi	Üniversite Adı							Sayı (n=7)	Yüzde
		Atılım	Başkent	Aydın	KTU	Ahi Evran	Sakarya	Yıldız		
1	Kitaplar	0	1	1	0	0	1	0	3	%43
2	Ses/Video/CD/DVD	1	1	1	0	0	1	0	4	%57

3	Sürelî Yayınlar	0	1	1	0	0	1	1	4	%57
4	Mikrofilm	0	0	0	0	0	0	0	0	%0
5	Haritalar	0	0	0	0	0	0	0	0	%0
6	Fotoğraflar	0	1	0	0	0	0	0	1	%14
7	Tezler	0	1	0	0	0	1	0	2	%29
8	Projeler	0	0	0	0	0	0	0	0	%0
9	Fakülte Yayınları	0	0	0	0	0	0	0	0	%0
10	Yasal Raporlar	0	0	0	0	0	0	0	0	%0
11	Raporlar	0	0	0	0	1	1	0	2	%29
Toplam		%9	%45	%27	%0	%9	%45	%9		

Üniversite kütüphanelerinde bulunan koleksiyon hakkında elde edilen bulgular incelendiğinde incelenen yedi üniversiteden dördünde (%57) süreli yayınlar ve ses/video/CD/DVD koleksiyonu hakkında bilgi verdiği görülmektedir. Kütüphane koleksiyonlarında fiziki olarak ilk sırada bulunan kitaplar hakkında ise sadece üç üniversitenin (%43) web sitesinde bilgilerin bulunduğu görülmektedir. Tez arşivleri (%29) ve raporlar (%29) iki üniversitede; fotoğraf arşivleri (%14) hakkında bilgilere bir üniversitede rastlanmıştır. Koleksiyonun parçası olabilecek mikrofilm, harita, proje, fakültelerin yayınları ve yasal raporlara dair bilgilere web sayfaları üzerinden ulaşılamamıştır. Üniversitelerin kütüphane koleksiyonları hakkında bilgi sunma oranları %9 ile %45 arasında değişmektedir.

Kütüphane Hizmetlerine Ait Bulgular

Tablo 5

Kütüphane hizmetleri hakkında bilgi

S.N.	Kontrol Listesi	Üniversite Adı							Sayı (n=7)	Yüzde
		Atılım	Başkent	Aydın	KTU	Ahi Evran	Sakarya	Yıldız		
1	Kamuya açık elektronik katalog	1	1	1	1	1	1	1	7	%100
2	Kendi kendine giriş, çıkış	0	0	0	0	0	0	0	0	%0
3	Belge teslim hizmeti	0	1	0	0	1	0	1	3	%43
4	Referans hizmeti	0	1	0	1	0	1	1	4	%57
5	Bibliyografik hizmet	0	1	0	0	0	0	0	1	%14
6	Reprografik hizmet	0	0	0	0	0	0	0	0	%0
7	İndeksleme hizmeti/CAS/SDI	0	0	0	0	0	0	0	0	%0
8	Araştırmacı hizmeti	0	0	0	0	0	0	0	0	%0

9	Eğitim ve rehberlik	1	1	0	1	1	1	1	6	%86
10	İntihal karşıtı	0	1	0	0	1	0	0	2	%29
11	Mevcut ekleme/yeni gelenler	0	1	0	1	1	0	1	4	%57
12	Teknoloji olanakları (wifi-laptop vb.)	1	1	1	0	1	1	0	5	%71
13	Kütüphaneler arası ödünç verme	1	1	1	1	1	1	1	7	%100
14	Danışma	1	1	1	0	1	1	0	5	%71
15	İnternet erişim hizmeti	1	1	1	0	1	1	0	5	%71
16	Okuma odası	1	1	0	1	0	0	0	3	%43
17	Malzemenin yenilenmesi	0	0	0	0	0	0	0	0	%0
18	Tahakkuk eden para cezası	1	0	0	1	1	0	1	4	%57
19	Malzeme rezervasyonu	1	1	1	1	0	0	1	5	%71
20	Kütüphaneciye sor	1	1	0	0	1	0	0	3	%43
21	Kitap öneri formu	0	0	0	0	0	1	0	1	%14
22	Dışarıdan üyelik hizmeti	1	0	1	0	0	0	1	3	%43
23	Baskı tesisi	0	1	0	0	0	0	0	1	%14
24	Basın kupürleri	1	0	0	0	0	0	0	1	%14
25	İndirilenler/formlar	1	1	0	0	1	0	0	3	%43
26	Çevrimdışı arama hizmeti	0	0	0	0	0	0	0	0	%0
27	Atıf yönetimi	0	0	0	0	0	0	0	0	%0
28	İstatistiksel analiz hizmeti	0	0	0	0	0	0	0	0	%0
29	Kurumsal arşiv	1	1	0	0	1	1	1	5	%71
30	Kitap ödünç verme	1	1	1	1	1	1	1	7	%100
Toplam		%50	%60	%27	%30	%47	%33	%37		

Kütüphanelerde bulunan hizmetler ve bu hizmetlerin verilmiş biçimlerine dair bulgular tüm üniversitelerin web sayfaları üzerinden kamuya açık elektronik katalog hizmetinin verildiğini bunun yanı sıra kitap ödünç alma ve kütüphaneler arası ödünç alma hizmetleri hakkında bilgilerin bulunduğunu göstermiştir (%100). Yine üniversite web sitelerinin çoğunda eğitim ve rehberlik (%86), teknoloji olanakları, internet erişim hizmeti, danışma hizmetleri, malzeme rezervasyonu ve kurumsal arşiv (%71) gibi hizmetler hakkında bilgiler bulunmaktadır. Web siteleri üzerinden koleksiyona yeni eklenenler, alınabilecek cezalar ve referans hizmetleri hakkında bilgileri sunan üniversitelerin miktarı dört olarak belirlenmiştir (%57). Diğer hizmetlerden belge teslim hizmeti, okuma odası, kütüphaneciye sor, dışarıdan üyelik, indirilenler/formlar üzer üniversite web sitesinde

görülmüştür. Bilgilerine ya da varlığına rastlanamayan hizmetler arasında kendi kendine giriş ve çıkış (ödünç alma verme), reprografi hizmeti, indeksleme hizmeti, araştırmacı hizmeti, çevrimdışı arama hizmeti ve istatistiksel analiz hizmeti sayılabilir. Üniversitelerin kütüphane hizmetleri hakkında web sayfaları üzerinden bilgi sunma oranları %27 ile %60 arasında değişmektedir.

Dijital Hizmetlere Ait Bulgular

Tablo 6

E-Kaynaklar ve dijital hizmetler hakkında bilgi

S.N.	Kontrol Listesi	Üniversite Adı						Sayı (n=7)	Yüzde	
		Atılım	Başkent	Aydın	KTU	Ahi Evran	Sakarya			Yıldız
1	E-Kitaplar	1	1	1	0	1	1	1	6	%86
2	E-Dergiler	1	1	0	0	1	1	1	5	%71
3	Çevrimiçi Veri tabanı	1	1	1	1	1	1	1	7	%100
4	Çevrimiçi Seminerler	0	0	0	0	0	0	0	0	%0
5	Kurumsal Arşiv	1	1	0	0	1	1	1	5	%71
6	Tek Pencere araması	1	1	1	1	1	1	1	7	%100
7	Uzaktan erişim	1	1	1	1	1	1	1	7	%100
8	Deneme Kaynakları	1	1	1	1	1	1	1	7	%100
9	Konu Ağ Geçitleri	0	1	0	0	0	0	0	1	%14
10	Açık Erişim	1	1	1	1	1	1	1	7	%100
11	E-Tez	1	0	0	0	0	1	0	2	%29
12	E-Standartları	0	0	0	0	0	0	0	0	%0
13	E-Patentler	0	0	0	0	0	0	0	0	%0
14	Çevrimiçi Sergi	0	0	0	0	0	0	0	0	%0
15	Çevrimiçi Katalog	1	1	1	1	1	1	1	7	%100
16	Veri Portalı	0	0	0	0	0	0	0	0	%0
17	Bibliyografik veri tabanı	0	1	0	0	1	0	0	2	%29
Toplam		%59	%65	%41	%35	%59	%59	%53		

Üniversitelerin tümü çevrimiçi veri tabanı, tek pencere araması, uzaktan erişim ve çevrimiçi katalog hizmetlerini web üzerinden sunmaktadır (%100). Buna ek olarak deneme kaynakları ve açık erişim olanakları hakkında da bilgilere tüm üniversitelerin web siteleri üzerinden ulaşılabilir. Bunu takiben web sayfalarının büyük çoğunluğunda e-dergi ve kurumsal arşiv (%71) hizmetleri de bulunmaktadır. Ancak E-Tez, bibliyografik veri tabanı hizmetleri ikişer üniversitede (%29) ve konu ağ geçidi

hizmetine bir üniversite web sitesinde (%14) rastlanmıştır. Rastlanamayan hizmetler arasında çevrimiçi seminerler, e-standartlar, e-patentler, çevrimiçi sergi ve veri portalı sayılabilir. Bu hizmetlerin sunum oranı %41 ile %59 arasındadır.

Web Yönetimine Ait Bilgiler

Tablo 7

Web yönetimine ait bilgiler

S.N.	Kontrol Listesi	Üniversite Adı							Sayı (n=7)	Yüzde
		Atılım	Başkent	Aydın	KTU	Ahi Evran	Sakarya	Yıldız		
1	Web geliştirme Ekibi	0	0	0	0	0	0	0	0	0%
2	Web yöneticisi e-postası	0	0	0	0	0	0	0	0	0%
3	Web Sitesi Güncelleme Tarihi	0	0	1	0	0	0	0	1	14%
4	Gizlilik Bildirimi	0	0	0	0	0	0	0	0	0%
5	Sorumluluk Reddi Beyanı	0	0	0	0	0	0	0	0	0%
Toplam		%0	%0	%20	%0	%0	%0	%0		

Üniversitelerin kütüphane web sayfaları yönetimine ait bilgilerin verilme oranları incelendiğinde sadece bir üniversitenin web sitesinin güncelleme tarihinin belirtildiği görülmüştür (%14). Diğer bilgiler web sitesinde belirtilmemiştir.

Sosyal Ağ Bilgileri

Tablo 8

Sosyal ağ bilgileri

S.N.	Kontrol Listesi	Üniversite Adı							Sayı (n=7)	Yüzde
		Atılım	Başkent	Aydın	KTU	Ahi Evran	Sakarya	Yıldız		
1	Kütüphanenin Facebook sayfası	1	1	0	0	0	1	1	4	57%
2	Twitter	1	1	0	0	0	1	1	4	57%
3	Bloglar	0	0	0	0	0	0	0	0	0%
4	RSS Beslemesi	0	0	0	0	0	0	0	0	0%
5	Instagram	1	1	0	0	0	1	1	4	57%
6	Youtube	1	0	0	0	0	1	1	3	43%
7	Linkedin	1	0	0	0	0	0	0	1	14%
Toplam		%71	%43	%0	%0	%0	%57	%57		

Kütüphaneler sosyal medya platformları üzerinden de hedef kitlesi ile etkileşim halindedir. Mevcut sosyal medya hesaplarına web sayfaları üzerinden köprüler oluşturmaktadır. Bu bağlamda sosyal ağlar özelinde gerçekleştirilen analiz bilgileri dört üniversitenin Facebook, Twitter ve Instagram (%57); üç üniversitenin Youtube (%43); bir üniversitenin LinkedIn (%14) hesaplarını web üzerinden kullanıcılarına gösterdiği tespit edilmiştir. Diğer sosyal ağ uygulamaları hakkında bilgilere rastlanamamıştır. Yine üç üniversite kütüphanesinde bu bilgilere hiç yer verilmemişken diğerlerinin oranı %43 ile %71 arasında değişmektedir.

Toplam Puanların Değerlendirilmesi

Tablo 9

Web Sitelerinin Toplam Puanları

S.N.	Kontrol Listesi	Üniversite Adı						
		Atılım	Başkent	Aydın	KTU	Ahi Evran	Sakarya	Yıldız
1	Kütüphane Web Sitelerinin Erişilebilirliği (3)	2	3	1	2	2	3	3
2	Genel Kütüphane Bilgisi (30)	21	18	12	15	13	16	18
3	Kütüphane Koleksiyonu Hakkında Bilgi (11)	1	5	3	0	1	5	1
4	Kütüphane Hizmetleri Hakkında Bilgi (30)	15	18	8	9	14	10	11
5	E-Kaynaklar ve Dijital Hizmetler Hakkında Bilgi (17)	10	11	7	6	10	10	9
6	WEB Yönetimine Ait Bilgiler (5)	0	0	1	0	0	0	0
7	Sosyal Ağ Bilgileri (7)	5	3	0	0	0	4	4
Toplam (103)		%52	%56	%31	%31	%39	%47	%45

Yükseköğretim Kalite Kurulunca 2021 yılında tam akredite edilmiş yükseköğretim kurumlarının kütüphane web sayfalarının belirlenen kategoriler üzerinden toplam puanları Tablo 9'da gösterilmiştir. Buna göre incelenen web sayfalarının yedi kategorinin her birisinde bulunan kontrol listelerini tamamlama oranları %31 ile %56 arasında değişmektedir. Bu sonuçlara göre bilgi veya hizmetlerin sunulma oranları üzerinden bir sıralama yapıldığında ilk sırada Başkent Üniversitesi (%56) gelmektedir. Daha sonra

sırayla Atılım Üniversitesi (%52), Sakarya Üniversitesi (%47), Yıldız Teknik Üniversitesi (%45), Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi (%39), İstanbul Aydın Üniversitesi (%31) ve Karadeniz Teknik Üniversitesi (%31) gelmektedir.

SONUÇ

Bir toplumda en önemli kurumlar arasında üniversiteler yer almaktadır. Toplumun kalkınma ve gelişimine önemli katkı sağlayan üniversiteler, eğitim-öğretim, araştırma, geliştirme, toplumsal katkı, liderlik ve kalite çalışmaları açısından önemli bir işleve sahiptirler. Bilginin ve bilimin üretildiği kurumlar olarak üniversiteler, amaç ve hedeflerini stratejik planları çerçevesinde oluşturup yönetmek zorundadırlar. Bu bağlamda Yükseköğretim Kalite Kurulu Başkanlığı 2020 yılında kalite çalışmalarını hızlandırmıştır. 2020 ve 2021 yılında 23 üniversite akredite olmuş, 2022 yılında da 30 üniversite akredite olmak için kurula başvurmuştur. Üniversitelerin kaliteli hizmet vermesine katkı sağlayan ve üniversitelerin stratejik planları çerçevesinde yönetilmesi konusunda teşvik eden Yükseköğretim Kalite Başkanlığından (YÖKAK), 2021 yılında ilk etapta yedi üniversite tam akreditasyon belgesini almıştır. Söz konusu üniversitelerin kütüphane web sayfaları kurumsal kimlik açısından incelenmiş, akreditasyon sürecinde web sayfalarının nasıl işlevsel hale getirildiği ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Çalışmada ilk bulgular **erişilebilirliğe yöneliktir**. Bu bulgulara göre incelemeye alınan kütüphane web sitelerine erişim İstanbul Aydın Üniversitesi hariç diğer altı yükseköğretim kurumunun web ana sayfasında bulunan bağlantı ile gerçekleştirilebilmektedir (% 86). Ayrıca incelenen tüm kütüphanelerin web sayfalarına idari birimler sekmesi altında bulunan Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı sekmesi ile erişim sağlanabilmektedir (% 100). Kütüphaneler web sayfaları özelinde erişilebilirlik ilkeleri göz önüne alındığında Yi'nin (2015) ve Sağlamtunç'un (2010, s. 178) de belirttiği gibi kırılğan başka bir deyişle engelli ya da yaşlı bireyleri de göz önünde bulundurmalıdır.

Genel kütüphane bilgisine yönelik bulgular, bu başlık altında incelenen kütüphane hakkında, konum/yer bilgisi, üyelik işlemleri, iletişim adresi, e-posta, telefon numarası ve personel dizini konuları kütüphanelerin kullandığı en bilgilendirici içerikler olarak belirlenmiştir. Koçer (2017), kurumsal iletişim unsuru açısından çalışanlara, öğrencilere

ve mezunlara yönelik iletişim kanallarının geliştirilmesinin gerektiğini belirtmiştir. Yine kütüphanelerin çoğunlukla sunduğu genel bilgiler arasında bina hakkında bilgiler, haberler ve etkinlikler ile faks numarası, misyon, kütüphane saatleri, kütüphane düzenleme ve kuralları ile geri bildirim bulunmaktadır. Gökdağlı (2010) kurumların itibarını güçlendirme amaçlı olarak kurumun misyonu ve vizyonu, tarihçesi, raporları, basın bültenleri, iletişim bilgileri ve güncel haberleri gibi bilgileri web üzerinden sunulmasını önerir. Bu çalışmada üniversitelerin kurumsal iletişim ve itibarı oluşturabilecek unsurlara web sitelerinde yer verdikleri söylenebilir. Ancak kütüphanelerin idari faaliyetleri, kütüphane turu, ziyaretçi miktarı, web sayacı ve yıllık rapor gibi bilgilere de web sitelerinde önem vermesi gerekmektedir.

Diğer bir değerlendirme kütüphanelerin isimleri için yapılabilir. İncelenen yedi kütüphaneden dördünde özel isim uygulaması bulunmaktadır. Bunlar Atılım Üniversitesi Kadriye Zaim Kütüphanesi, İstanbul Aydın Üniversitesi Bilgi Merkezi, KTÜ Faik Ahmet Barutçu Kütüphanesi, YTÜ Davutpaşa Şehit Prof. Dr. İlhan Varank Merkez Kütüphanesi ve YTÜ Şevket Sabancı Kütüphanesidir. Bu tür isim uygulamalarının kimliğin sunumuna özgünlük açısından değer kattığı belirtilebilir. Yine kurumsal kimliğin sunumu özelinde değerlendirildiğinde tarihçe sadece üç kütüphane sayfasında sunulmuştur. Sık sorulan sorular, kat planı, site haritası, site güncellenme tarihi gibi genel bilgiler de web sayfalarının yarısından daha azında görülmüştür.

Üniversitelerin *kütüphane koleksiyonu* hakkında web sayfası üzerinden sunduğu bilgilere göre üç kütüphanenin kitaplar hakkında bilgi verdiği görülmüştür. Dört kütüphanenin süreli yayınlar ve ses/video/CD/DVD koleksiyonu; iki kütüphanenin tezler ve raporlar; bir kütüphanenin koleksiyonunda bulunan fotoğraf arşivi hakkında bilgiler sunduğu görülmüştür. Koleksiyon içerisinde olabilecek mikrofilm, haritalar, projeler, fakültelere ait yayınlar ve yasal raporlar hakkında kütüphanelerin web siteleri üzerinden herhangi bir bilgiye ulaşılammıştır.

Kütüphane hizmetleri hakkında bilgi verme oranları incelendiğinde kamuya açık elektronik katalog, kütüphaneler arası ödünç verme, kitap ödünç verme hizmetleri web üzerinden tüm üniversitelerce sağlanmıştır. Üniversitelerin web üzerinde önem verdikleri diğer hizmetler ise eğitim ve rehberlik, teknoloji olanakları (wifi-laptop vb.), danışma

hizmetleri, internet erişim hizmeti, malzeme rezervasyonu, kurumsal arşiv erişimleridir. Ancak kendi kendine giriş çıkış, reprografi hizmeti, indeksleme hizmeti, araştırmacı hizmeti, çevrimdışı arama hizmeti, atıf yönetimi, istatistiksel analiz hizmeti gibi konuların hakkında bir bilgiye rastlanamamıştır. Bu hizmetlere ek olarak, engelli kullanıcılara yönelik hizmetler hakkında da kütüphanelerce web üzerinden bilgilerin sunulması önemli bir husustur.

Üniversite kütüphanelerinin *dijital hizmetleri* arasında olabilecek çevrimiçi seminerler, e-standartlar, e-patentler, çevrimiçi sergi ve veri portalı gibi başlıklara rastlanamazken çevrimiçi veri tabanı, tek pencere araması, uzaktan erişim deneme kaynakları, açık erişim, çevrimiçi katalog gibi başlıklar tüm kütüphanelerde mevcuttur. Bilginin dijitalleşmesine ve kütüphanelerin fiziksel varlığı olmayan bir bağlantı olarak web sayfaları aracılığıyla bilgi çağının başlangıcı olduğuna dikkat çeken Khowaja ve Fatima (2021) yaptıkları çalışmada kütüphanelerin web sitelerinde e-kitaplar, e-dergiler, e-veri tabanları, kurumsal arşivlere bağlantılar, konsorsiyum kaynakları ve dijital kütüphaneler, açık erişim kaynakları ve parola erişimini içeren önemli kaynaklar ve bilgiler sağladığını ortaya koymuşlardır. Kahtri ve Baheti (2013), özellikle kütüphanelerin web sayfalarının artık bilgi ve öğrenme fırsatları sağlayan durumda olduğunu ifade etmektedirler. Bu bağlamda kütüphane web sayfaları üzerinden çevrimiçi seminerler, çevrimiçi sergi ve veri portalı uygulamalarına önem verilmelidir. Swanson ve Green (2011) kütüphane web sitelerinde merkezi bir arama motorunun bulunması ve bunun kolay bir arama ara yüze sahip olması gerektiğini belirtmişlerdir. Tüm kütüphaneler bu özelliği web sayfalarında barındırmaktadır.

Üniversitelerin kütüphane *web sayfalarının yönetimine* ait bilgilerden web geliştirme ekibi, web yöneticisi e-postası, gizlilik bildirim, sorumluluk reddi beyanı gibi konular hakkında bilgi verilmemiştir. Mesajların aracısız ve hızlı bir şekilde iletmenin önemli bir aracı olarak görülen web sayfaları aynı zamanda kurumla etkileşim kurulmasını sağlayarak, iletişimin iki yönlü akışına imkân sunmaktadır (Leichty ve Esrock, 2001; Pollach, 2005). Bu özellik geri dönüşler yoluyla aynı zamanda web içeriğinin gelişimi için bir fırsat olabilir. Ancak bu durumun sağlanabilmesi için web sayfası yönetimine dair iletişim bilgileri kullanıcılara sağlanmalıdır.

Üniversitelerin kütüphane web sayfalarında *sosyal ağ bilgilerini* verme oranları incelendiğinde; yoğunlukla kullanılan Facebook, Twitter, Youtube ve Instagram platformlarında en fazla dört üniversitenin hesabının olduğu görülmüştür. Blog ve RSS beslemesi hakkında bilgi verilmemiştir. Silsüpür (2020) yaptığı çalışmada kurumsal iletişim açısından üniversitelerin sosyal medya hesapları bulunduğunu tespit etmiştir (Silsüpür, 2020). Bu sonuç bağlamında kütüphaneler gibi üniversite alt birimlerinde de sosyal medya platformları hesaplarının oluşturulmasının çok yaygın olmadığı, günümüzde uzman yönetilme ihtiyacı olan bu platformlar üzerinden kütüphane kimliğini oluşturan davranış, kültür, imaj gibi olguların dikkatli sunulması gereklidir.

Verma ve Shukla (2018)'nin ulaştığı sonuçlar çalışmamız ile karşılaştırıldığında kütüphane web sayfalarında “sosyal ağ siteleri”ni kullanma oranının %57 olduğu, sadece %43’ünün “YouTube” kullandığı, bilgi paylaşımı için Twitter’i kullanma oranının %36 olduğu belirlenmiş, dolayısıyla yüksek oranlar çıkmıştır. Başka bir çalışmada; Xu, Quyang ve Chu (2009), 81 akademik kütüphanenin web sayfasını incelemiş, bu kütüphanelerin %42’sinde bir veya daha fazla web 2.0 uygulamasının olduğunu, danışma hizmeti gibi halka verilen hizmetlerde daha çok anında mesajlaşma, bloglar ve RSS gibi web 2.0 araçlarının kullanıldığı, teknik hizmetlerde taglardan yararlandığı ve kütüphanecilerin yaygın olarak blogları kullandıkları belirlenmiştir. Çift yönlü iletişime olanak tanıyan sosyal ağların kütüphane web sayfalarında daha aktif kullanılması kullanıcıların oranını memnuniyetini de artıracaktır. Kütüphane web sayfalarında blogların kullanımının teşvik edilmesi kurumsal kimlik kadar kurumsal imaj açısından da önemli katkı sağlayacaktır. Dolayısıyla üniversitelerin kütüphane web sayfalarını kurumsal kimlik unsurları çerçevesinde dizayn etmeleri, sık sık güncellemeleri, kolay erişilebilir hale getirmeleri, etkileşime önem vermeleri (çift yönlü iletişime), dijital hizmetler açısından zengin hale getirmeleri, sosyal ağları etkili ve düzenli bir şekilde kullanmaları akreditasyon çalışmaları açısından da önemli görülmektedir.

Çalışma sonuçları doğrultusunda bundan sonraki çalışmalarda akredite olan üniversiteler ile akredite olmayan üniversitelerin kütüphane web sayfaları karşılaştırılabilir, aralarındaki farklılıklar analiz edilebilir.

KAYNAKÇA

- Alikılıç, Ö. A. (2011). *Halkla ilişkiler 2.0 - sosyal medyada yeni paydaşlar, yeni teknikler*. Efil Yayınevi.
- Ataman, O., & Adıgüzel, A. (2019). Yükseköğretimde kalite algısı: Düzce Üniversitesi örneği. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(15), 53-70.
- Aydın, A. (2012). Görme engelli üniversite öğrencilerinin bilgi erişim sorunları üzerine yapılmış bir araştırma. *Bilgi Dünyası*, 13(1), 93-106.
- Aydınalp, G. I. (2014). *İmaj üretimi*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Bakmaz, E.Y., & Görkemli, H.N. (2018). Derneklerin web sitelerinin kurum kimliği yönünden incelenmesi: Mardin örneği. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitü Dergisi*, 40, 199-210.
- Başok Yurdakul, N., & Çoşkun, G. (2009). Fakültelerde web sitelerinin kurumsal tanıtım amaçlı kullanımı: İletişim fakülteleri web siteleri üzerine bir araştırma. *Yaşar Üniversitesi E-Dergisi*, 4(13), 1951-1976.
- Bayçu, S. (2012). *Kurum kimliği, kültürü ve imajı*. Ferruh Uzun (Editör), Kurumsal iletişim. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Bayçu, S. U. & Ustaoglu, F. D. (2015). Kurum kimliği: Logo ve rengin çağrışımları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitü Dergisi*, 34, 27-40.
- Belasen, A. T. (2008). *The theory and practice of corporate communication- A Competing values perspective*. Sage Publications.
- Bezirci, P. (2018). Dünya üniversite kütüphanelerinde mükemmellik örnekleri ve gelecek. *Yükseköğretim Dergisi*, 8(2), 234-246.
- Bilgin, N. (2006). *Sosyal bilimlerde içerik analizi teknikler ve örnek çalışmalar*. Siyasal Kitabevi.
- Boztepe, H. (2014). *Halkla ilişkiler ve ilişki yönetimi*. Derin Yayınları.
- Bulut, B. (2004). *Avrupa Birliği'ne doğru Türkiye'de üniversite kütüphanelerinin durumu ve entegrasyonu* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi.

- Can, E. (2021). Öğrenci görüşlerine göre yükseköğretimde kalite göstergeleri (Kırklareli Üniversitesi Örneği). *MSKU Journal of Education*, 8(1), 54-71.
- Collinson, T., Porter, H., & Work, C.K. (2021). University of Portsmouth library subject pages: A flexible in-house system for guidance and resource discovery. *The Journal of Academic Librarianship*, <https://doi.org/10.1016/j.acalib.2021.102453>
- Derin, N. & Demirel Erkan, T. (2010). Kurum imajının kurum kimliği açısından açıklanabilirliği: İnönü Üniversitesi Turgut Özal Tıp Merkezi örneği. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 13(2), 155-193.
- Devebakan, N., Egeli, H. A., & Koçak, N. (2019). Yükseköğretim kurumlarında öğrenci beklenti ve algılamaları temelinde hizmet kalitesinin SERVQUAL ölçeği ile değerlendirilmesi: Dokuz Eylül Üniversitesi İzmir Meslek Yüksekokulu'nda bir araştırma. *Yükseköğretim Dergisi*, 9(2), 201–212. doi:10.2399/yod.18.047
- Haridasan, S. & Uwesh, M. (2014). Content analysis of centra university library websites in India: A study. *Journal of Information Management*, 1(2), 59-71.
- Henkoğlu, H. Ş. (2021). Türkiye'deki üniversite kütüphane web sitelerinin web erişilebilirlik kılavuzu kapsamında değerlendirilmesi. *Bilgi Dünyası*, 22(2), 251-288.
- Gökdağlı, G. (2010). Kurumsal itibar yönetimi aracı olarak firmaların web sitelerinin değerlendirilmesi [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Teknik Üniversitesi.
- Güçdemir, Y. (2012). *Sanal ortamda iletişim bir halkla ilişkiler perspektifi*. Derin Yayınları.
- Freeman, G. T. (2005). *The library as place: Changes in learning patterns, collections, technology, and use*. <https://www.clir.org/pubs/reports/pub129/freeman/06.10.2022>
- Kahtri, A.B. & Baheti, S.R. (2013). Evaluative study of university web sites and their library web pages. *International Journal of Digital Library Services*, 3(1), 1-11.

- Karahan, M. (2013). Yükseköğretim kurumları kalite yeterliliklerinin öğrenci memnuniyeti ve sürdürülebilirlik açısından incelenmesi: İnönü Üniversitesi Malatya MYO. *Dicle Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(3), 1-9.
- Karsak, B. B. (2008). Web sitelerinin kurumsal kimlik açısından değerlendirilmesi: En beğenilen 20 şirket üzerine bir analiz. *Galatasaray Üniversitesi İletişim Dergisi*, 9(9), 165-179.
- Kaya, E. (2021). *Üniversite kütüphanelerinde değişim ve yenilikçi süreçte kütüphane yöneticileri*. Bilgi Merkezlerinde Yönetim-1. Hiperyayın.
- Khowaja, S., & Fatima, N. (2021). Content analysis of select university library websites of Delhi: An Indian scenario during Covid-19 pandemic. *A Journal of Library and Information Science*, 15(2), 77-85.
- Koçer, S. (2017). Kurumsal web sitelerinin kurum kimliği açısından incelenmesi: En çok tercih edilen üniversiteler üzerine bir analiz. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(53), 756-772.
- Kumar, N., & Verma, S. (2018). Content analysis of library websites of NAAC accredited a grade University in central zone of India: A study. *Library Waves*, 4(2), 68-77.
- Kuri, R., & O., M. (2018). *MOOCs: A new platform for LIS professional development* (ss. 204-208). 8th KSCL Conference on “Libraries with no boundaries”.
- Leichty, G., & Esrock, S. (2001). Change and response on the corporate website. *American Journal of Communication*, 5(1), 1-8.
- Lubinescu, E. S., Ratcliff, J. L., & Gaffney, M. A. (2001). Two continuums collide: accreditation and assessment. *New Directions for Higher Education*, 113, 5-21.
- Maniu, I., & Maniu, G. C. (2014). Educational marketing: Factors influencing the selection of a university. *SEA-Practical Application of Science*, 3(5), 37-41.
- Meraler, S. (2011). Eğitim fakültesi öğrencilerinin yükseköğretimde kaliteye ilişkin görüşlerinin belirlenmesi [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Harran Üniversitesi.

- Mert, Y.L. (2019). Kamu yönetiminde kurumsal iletişim: Web siteleri üzerine bir analiz. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(62), 1513-1522.
- Odabaş, H., & Odabaş, Z.Y. (2009). Web tabanlı yükseköğretim programları için kütüphane hizmetleri ve uygulamaları. *Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(42), 83-103.
- Onat, F. (2014). *Dijital çağda halkla ilişkiler yazarlığı*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Özçiçek, Y., & Karaca, A. (2019). Yükseköğretim kurumlarında kalite ve akreditasyon: Mühendislik eğitim programlarının değerlendirilmesi. *Fırat Üniversitesi İİBF Uluslararası İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 3(1), 114-149.
- Peltekoğlu, F. B. (2004). *Halkla ilişkiler nedir?* Beta Yayıncılık.
- Pollach, I. (2005). Corporate self-presentation on the www: Strategies for enhancing usability, credibility and utility. *Corporate Communication an International Journal*, 10(4), 285-301.
- Sağlamtunç, T. (2010). Görme engelliler ve kütüphanecilik hizmetleri. *Bilgi Dünyası*, 11(1), 178-191.
- Silsüpür, Ö. (2015). Üniversite öğrencilerinin gözünde İstanbul Üniversitesi'nin imajı. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 3(1), 263-288.
- Silsüpür, Ö. (2020). *Kurumsal sosyal sorumluluk ve marka imajı*. Palet Yayınları.
- Swanson, T. A., & Green, J. (2011). Why we are not googled: Lessons from a library web site usability study. *The Journal of Academic Librarianship*, 37(3), 222-229.
- Şensoy, S.A., & Sarı, R.M. (2020). Yeni nesil akademik kütüphane kavramı ve mimariye yansımaları. *Turkish Online Journal of Design, Art and Communication-TOJDAC*, 10(3), 285-310.
- Tarhan, A. (2013). Halkla ilişkilerde medyayla ilişkiler: Medya çalışanlarının görüşleri üzerine bir saha araştırması. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 8(2), 226-251.

- Taşcı, D., & Lapçın, H.T. (2023). Yükseköğretim kalite güvencesi sistemi: Kurumsal akreditasyon raporları üzerinden bir değerlendirme. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 1-16.
- Teklemariam, L. (2019). *Kütüphane kaynaklarının akademik performansa etkisi: Eritre teknoloji enstitüsü kütüphanesi örneği* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Tosun, N. B. (2020). *Marka yönetimi*. Beta Yayıncılık.
- Watson, L. (2017). Space in the academic library of the 21st century: Trends and ideas. <https://bid.ub.edu/en/38/watson.htm>.06.10.2022.
- Xu, C., Ouyang, F., & Chu, H. (2009). The academic library meets web 2.0: applications and implications. *The Journal of Academic Librarianship*, 35(4), 324-331.
- Verma, N.K., & Shukla, A. (2018). Usability analysis of Indian institutes of management libraries websites: An evaluative study. *Journal of Advancements in Library Sciences*, 5(1), 23-32.
- Yalın, B. E., & Silsüpür, Ö. (2017). *Kent tanıtımında etkili bir araç olarak web sayfaları: DOKAP bölgesi illeri kapsamında bir araştırma* (ss. 446-452). DOKAP Bölgesi uluslararası turizm sempozyumu, sunulmuş bildiri, Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Yeygel, S. (2005). Şirketlerin kurum kimliklerini yansıtan bir ortam olarak web siteleri. *Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi Yeni Düşünceler Hakemli E-Dergisi*, 1, 77-91.

Makale Türü / Article Type:

Araştırma Makalesi / Research Article

Gönderilme Tarihi / Submission Date:

05/06/2023

Kabul Tarihi / Accepted Date:

11/07/2023

Experiencing othering: A meta-synthesis of study abroad research

Vedat KIZIL¹

Abstract

Research suggests a great deal of benefits of study abroad programs for both students and the host communities. As a result, millions of students worldwide choose to study in an institution outside their own country each year in the hope of learning a foreign language, developing an awareness of foreign cultures, and acquiring skills that may assist them in global contexts. However, not all study abroad students seem to benefit from such programs at the same level due to various factors. The current meta-synthesis of study abroad research examines othering as one of the factors that impedes development process of international students by reviewing 15 studies that were published in various academic journals between 2021 and 2011. The results suggest that the most frequently experienced dimension of othering is racism, followed by stereotyping and discrimination in both academic and social contexts.

Keywords: Study abroad, International students, Student mobility, Othering, Racism, Stereotyping, Discrimination.

INTRODUCTION

For the past decade, study abroad has seen a booming interest as regards to the number of studies carried out in this field. It has been reported that in 1975 there were 0.8 million students worldwide studying outside their country of citizenship whereas they were 4.5 million in 2012 (OECD, 2015), and the number is continuously increasing. With this substantial increase in numbers, researchers, particularly in Applied

¹ Instructor; Ankara Yıldırım Beyazıt University, School of Foreign Languages, Ankara, Türkiye

E-mail: vedat.kizil@live.com

ORCID: 0000-0003-0589-0877

Atf İçin / For Citation: KIZIL, V. (2023). Experiencing othering: A meta-synthesis of study abroad research. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED* 5(9), 519-532. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usbed>

Linguistics, have begun to address the issue of study abroad from an intercultural communication perspective (Kinginger, 2009). Therefore, rather than simply applying post- and pre-sojourn tests to assess students' second language skills (Coleman, 2015), researchers, in addition to its benefits for language skills, have been enquiring the phenomenon in terms of its socio-linguistic and intercultural merits.

Students who study abroad; however, seem to improve their language skills at different levels (Kinginger, 2011), and the researchers are trying to explore what factors play a role in stimulating or impeding their second language development. After all, language is the primary tool for any type of communication including intercultural communication. The relatively recent tendency to examine students' study abroad experiences in terms of intercultural issues has yielded many viewpoints such as cultural identity, representation, and othering (Dervin & Jackson, 2018), all of which have been problematised and emphasised in intercultural research.

Much as the issues of study abroad, intercultural encounters, identity and othering have been extensively researched for the past decade, there have not been a study which specifically examines the recent research in an attempt to identify the contexts in which study abroad students experience othering and the dimensions of othering study abroad students experience. Hence, the current study aims to fill this gap by bringing together recent studies via a meta-synthesis approach to provide an insight into the phenomenon othering the study abroad students experience. By doing do, it has the potential to cast light on the problems study abroad students experience during their interaction with the members of the host community so that such problems could be analysed and resolved by the whom it concerns including program managers as well as sending and host institutions.

Method

Informed by the literature, the current meta-synthesis study seeks answers to the following questions:

In research on study abroad between January 2011 and January 2021:

1. What contexts where students experience othering are identified?

2. What dimensions of othering do they experience?

On account of the peculiarity and sophistication of study abroad experience (Isabelli-Garcia et al., 2018), by focusing solely on the qualitative studies, the current study aims to solicit the phenomenon othering experienced by study abroad students from various research papers published between January 2011 and January 2021. To identify the studies to be synthesised, a number of systematic procedures were utilised. First, a group of selected key words were determined. The key word group includes *study abroad*, *education abroad*, *overseas education*, *student mobility*, *foreign students*, *international students*, *exchange students*, *sojourn students*, *othering*, *stereotypes*, *racism*, and *discrimination*. Then databases ERIC, Academic Search Ultimate, and Education Source were scanned in mid-May 2021 using the selected key words in various combinations. The results were filtered to be in a peer-reviewed academic journal and published from January 2011 to January 2021, resulting in over 600 studies. Articles that do not discuss the study's methods or process for data collection thus not providing a high degree of trustworthiness for findings were eliminated. Moreover, the remaining studies were screened through their abstracts and findings sections to make sure that they are relevant to the aim of the current study. A great majority of these studies turned out reporting challenging experiences of study abroad students caused by a low language proficiency during their studies, yet not necessarily causing any form of othering in the way explained in previous chapters. By excluding such studies and only selecting the qualitative studies, in which one or more individuals experienced othering while studying abroad, or mixed-method studies, in which relevant data were analysed qualitatively, the definite group of 15 studies was determined.

Once the studies were identified, they were examined carefully and extensively to extract the data relevant to the aim of the current study. Then the extracted data were analysed and integrated to create a coherent and cohesive synthesis of different dimensions of othering experienced by study abroad students in various contexts.

FINDINGS

Careful and multiple extensive readings of the articles revealed that study-abroad students experience othering in various dimensions both on and off-campus. Racism was the most frequently reported form of othering followed by stereotyping, discrimination, and alienation in both academic and social contexts.

Doerr (2020) conducted a study on four students in two study abroad programs to investigate their experiences as international students. Two Spanish-English bilingual Hispanic American students, Maria and Ned, studied in Spain and reported instances of othering. Maria faced prejudice and discrimination when she mentioned her Guatemalan origin, which negatively affected her interactions with other students. Ned experienced mistreatment after a minor traffic accident when his Latin American background was revealed. Rhein and Jones (2020) conducted a study involving 60 participants from Japan, Korea, the USA, and Burma studying in Thailand. Japanese and Korean students faced challenges mainly due to language barriers but did not encounter othering. However, American students were constantly observed due to their skin color, and Burmese students experienced multiple instances of racism, such as being forced out of taxis. Grygiel and Rebisz (2018) interviewed Ukrainian study abroad students in Poland and found that two students encountered hate speech on campus, with one targeting foreigners in general and the other specifically targeting Ukrainians. Some students also faced discrimination from an instructor who refused to interact with them in class because of their Ukrainian nationality, and one student was openly rejected by a flat owner based on her Ukrainian identity.

A troubled past between two countries; however, may not be the only source of racism. Xie et al. (2019) conducted a study on 6 Asian international students in South Africa and found that while 4 students did not experience othering, 2 students reported instances of ridicule and offensive questions about their appearance and dietary habits. Goldoni (2017) examined the experiences of a black male student, Albert, during his study abroad program in Spain. Albert faced discrimination and stereotyping based on his skin colour, leading to negative assumptions about his socio-economic status. Lee

(2017) surveyed 1702 study abroad students in South Africa and discovered that many international students, regardless of their backgrounds, faced racism in the form of hostile treatment, theft, and mistreatment by medical staff. Omeni (2016) interviewed 12 male African students in Poland and found that they experienced constant staring, invasion of personal space, verbal and physical attacks, and discrimination. Smith-Augustine et al. (2014) studied 5 American graduate students in Belize and found that their cultural interactions were initially hindered by their own prejudices and racial discrimination, with language fluency being a determining factor in their perceived value of others.

Reviewed studies also revealed a dimension of othering where the individuals discriminated other people in the form of stereotyping. Grant (2018) conducted a study on Australian undergraduate university students participating in short-term study abroad programs in the performing arts in Cambodia. The study revealed stereotypical attitudes from both the students and the host community, such as shock over a woman owning an expensive electronic gadget and the expectation that Western students would excel in technology-related matters. Song (2020) interviewed a Saudi female student, Fay, studying in the US to explore her experiences with gender socialisation and identity negotiation. Fay experienced othering based on her ethnic identity and gender, including criticism from Saudi peers for not conforming to expected behaviours and being ignored by American male peers after greeting them. An instructor also stereotyped Fay, assuming her difficulty in a language-intensive course was due to her shyness as a Saudi woman. Rawlins (2012) interviewed female study abroad students from the US in a European country and found that they experienced public harassment, including catcalling and unsolicited sexual comments, as well as instances of being followed by strange men to their residences. Sharma et al. (2011) examined how teacher-candidates from the US developed multicultural competencies during a study visit to Honduras. One student expressed surprise at the high academic level of local students, despite preconceived notions that Honduras, being a poorer country, would lack resources for its schools.

Another dimension of othering could be experienced as academic discrimination. Laufer and Gorup (2018) conducted interviews with 11 international doctoral students who discontinued their studies at a university in a European Union country to investigate their experiences and the impact of these experiences on their decision to leave. Some students reported facing pressures from their academic supervisors that domestic students did not encounter. Due to their unfamiliarity with the academic system and culture at the host institution, their supervisors excessively focused on their mistakes and used their contracts as a means of intimidation, leading to feelings of alienation and reduced confidence in their studies. Another student described a violation of privacy by their supervisor, who requested access to their password-protected digital agenda. The student felt compelled to comply, and as a result, the supervisor monitored their academic meetings and even personal appointments, such as hospital visits.

Othering may also occur in the form of cultural discrimination. Amadasi and Holliday (2017) conducted interviews with two international postgraduate students to explore their experiences of traveling to unfamiliar cultural domains. They used a qualitative approach within a postmodern and social constructivist framework. The analysis of the interviews revealed that one of the students consistently created a dichotomy between "us" and "them" by criticizing the attitudes and behaviours of the host community, despite being an observer rather than a participant. For instance, during an interview, she expressed discomfort when witnessing a couple hugging. She consistently used pronouns such as "we" and "they," as well as phrases like "in our culture" and "in their culture," effectively separating herself and the host community into distinct categories.

Lastly, international students may experience alienation resulting from othering. Bjork et al. (2020) conducted a study documenting the experiences of study abroad students at Bailey College, a liberal arts institution in the US. They interviewed 28 undergraduate students who were not US citizens using 37 core questions over a period of 5 weeks. While most students reported positive experiences, some found the orientation program for international students problematic. They felt that organising a separate program for study abroad students highlighted the differences between international and domestic students. Furthermore, some students mentioned that the general new-student

orientation program, which followed the international students orientation, contributed to feelings of alienation and loneliness. This was because the program focused too much on US-centric activities and failed to acknowledge the presence of international students, making them feel invisible.

DISCUSSION

The findings from the reviewed studies provide a comprehensive understanding of the different dimensions of othering experienced by study abroad students. These experiences of othering highlight the challenges and complexities that international students face in their host countries. Examining these dimensions can offer insight into the broader implications for study abroad programs and the need for inclusive practices.

Racism emerged as a significant form of othering reported by study abroad students across multiple studies. The experiences of Asian students in South Africa, African students in Poland, and black students in Spain demonstrate how racial prejudices and stereotypes can lead to discrimination, negative assumptions, and mistreatment. These instances highlight the importance of addressing racism within host institutions and societies, as it can significantly impact the well-being and academic success of international students.

Stereotyping, another dimension of othering, was evident in the experiences of students in various contexts. The stereotypical expectations placed on Western students in Cambodia and Saudi female students in the US illustrate how preconceived notions can shape perceptions and treatment of international students. These stereotypes can contribute to feelings of pressure, exclusion, and isolation, reinforcing cultural divisions and hindering cross-cultural interactions.

Academic discrimination also emerged as a significant aspect of othering experienced by study abroad students. The pressures faced by international doctoral students and the violation of privacy by supervisors illustrate how power dynamics within academic environments can contribute to alienation and a loss of confidence. Such experiences

can have profound effects on students' academic journeys, potentially leading to the decision to discontinue their studies.

Cultural discrimination further compounds the challenges faced by study abroad students. The creation of a dichotomy between *us* and *them* by one student, as identified by Amadasi and Holliday (2017), showcases how cultural differences can be used to separate and exclude individuals. These instances of cultural discrimination highlight the need for fostering cultural understanding, respect, and inclusivity within study abroad programs.

The experiences of alienation reported by study abroad students also emphasise the significance of orientation programs and support services. The separate orientation program for study abroad students, while intended to assist their transition, can inadvertently contribute to feelings of isolation and highlight differences between international and domestic students. The lack of acknowledgment of international students in general new-student orientation programs further reinforces their sense of invisibility and exacerbates feelings of alienation and loneliness.

When all these findings are considered, it becomes evident that study abroad students face multifaceted challenges related to othering. These challenges arise from various sources, including racial prejudices, stereotypes, power dynamics within academic environments, cultural differences, and a lack of inclusive support systems. It is crucial for host institutions and study abroad programs to recognise and address these issues through comprehensive orientation programs, cultural sensitivity training, and the creation of inclusive spaces that celebrate diversity. By fostering an environment that promotes understanding, respect, and inclusivity, institutions can enhance the study abroad experiences of international students and create a sense of belonging that supports their academic and personal growth.

CONCLUSION

The current meta-synthesis of study abroad research reveals that study abroad students frequently experience othering, particularly through racism and stereotyping. Students

report discrimination, mistreatment, and ridicule based on their nationality, ethnic origins, and skin colour. Both studies abroad students and host community members exhibit stereotypical behaviours towards each other. Academic and cultural discrimination are also prevalent, with instructors misusing their power and mistreating international students, and study abroad students creating an *us* versus *them* dichotomy between themselves and the host community.

Despite the challenges and conflicts faced by study abroad students, it is important to acknowledge the benefits of such programs. Research suggests that even in difficult situations, study abroad students can develop valuable social skills and navigate troubled contexts to their advantage (Page & Chahboun, 2019). However, it is crucial to address and reject the racial, stereotypical, and negative attitudes and behaviours that study abroad students encounter. Sending institutions and program directors should equip students with unbiased knowledge about the host community, while receiving institutions and individuals responsible for student well-being must establish policies against discrimination and promote integration between international students and the host community. By addressing these issues, study abroad programs can ensure that all students have a positive and inclusive experience.

REFERENCES

References marked with an asterisk (*) indicate these articles were analysed for this meta-synthesis study.

Al-Rasheed, M. (2013). *A most masculine state: Gender, politics and religion in Saudi Arabia*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

* Amadasi S., & Holliday A. (2017). Block and thread intercultural narratives and positioning: Conversations with newly arrived postgraduate students. *Language and Intercultural Communication*, 17(3), 254-269.

Bittencourt, T., Johnstone, C., Adjei, M., & Seithers, L. (2019). “We see the world different now”: Remapping assumptions about international student adaptation. *Journal of Studies in International Education*, 25(1), 35–50.

- * Bjork, C., Abrams, A., Hutchinson, L. S., & Kyrkjebo, N. I. (2020). “Don’t Change Yourselves”: International students’ concepts of belonging at a liberal arts college. *Journal of International Students*, 10(3), 553–570.
- Coleman, J. A. (2015). Social circles during residence abroad: What students do, and who with. In R. Mitchell, N. Tracy-Ventura, & K. McManus (Eds.), *Social interaction, identity and language learning during residence abroad* (pp. 33–52). EuroSLA Monographs Series, 4. European Second Language Association.
- Dervin, F., & Jackson, J. (2018). Language, identity and interculturality. In Jane Jackson (Ed.), *Interculturality in International Education* (pp. 63-81). Routledge.
- DeVita, G. (2007). Taking stock: An appraisal of the literature on internationalising higher education learning. In E. Jones & S. Brown (Eds.), *Internationalizing higher education* (p. 154–167). Routledge.
- * Doerr, N. M. (2020) ‘Global competence’ of minority immigrant students: Hierarchy of experience and ideology of global competence in study abroad. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 41(1), 83-97.
- * Grant, C. (2018). Developing global citizenship in tertiary performing arts students through short-term mobility programs. *International Journal of Education & the Arts*, 19(15).
- Grygiel, P., Switaj, P., Anczewska, M., Humenny, G., Rebisz, S., & Sikorska, J. (2013). Loneliness and depression among Polish university students: Preliminary findings from a longitudinal study. In N. Popov, C. Wolhuter, G. Hilton, J. Ogunleye, & O. Chigisheva (Eds.), *Education in one world perspectives from different nations* (Vol. 11, pp. 286–292). Sophia, Bulgaria: Bulgarian Comparative Education Society (BCES).
- Holliday, A., Hyde, M., & Kullman, J. (2004). *Intercultural communication: An advanced resource book*. New York, NY: Routledge.
- * Goldoni F. (2017) Race, ethnicity, class and identity: Implications for study abroad. *Journal of Language, Identity & Education*, 16(5), 328-341

- Isabelli-García, C., Bown, J., Plews, J. L., & Dewey, D. P. (2018). Language learning and study abroad. *Language Teaching*, 51(4), 439–484.
- * Juyoung, S. (2020). Contesting and negotiating othering from within: A Saudi Arabian female student's gendered experiences in the U.S. *Journal of Language, Identity & Education*, 19(3), 149-162
- Kinginger, C. (2009). *Language learning and study abroad: A critical reading of research*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Kinginger, C. (2011). Enhancing language learning in study abroad. *Annual Review of Applied Linguistics*, 31, 58–73.
- Knight, J. (2011). Five myths about internationalisation. *International Focus*, 67, 1–2.
- Knight, J., & de Wit, H. (1995). Strategies for internationalisation of higher education: Historical and conceptual perspectives. In H. de Wit (Ed.), *Strategies for the internationalisation of higher education* (pp. 1-29). EAIE Secretariat.
- * Laufer, M., Gorup, M. (2018) The invisible others: stories of international doctoral student dropout. *High Education*, 78, 165–181.
- * Lee, J. J. (2017) Neo-nationalism in higher education: Case of South Africa. *Studies in Higher Education*, 42(5), 869-886.
- Llurda, E. (2004). Non-native-speaker teachers and English as an international language. *International Journal of Applied Linguistics*, 14, 314–323.
- Motha, S. (2006). Racializing ESOL teacher identities in U.S. K-12 public schools. *TESOL Quarterly*, 40, 495–518.
- OECD. (2015). *Education at a glance 2015: OECD indicators*. Paris. OECD. http://www.oecdilibrary.org/education/education-at-a-glance_19991487
- * Omeni E. (2016). Troubling encounters: Exclusion, racism and responses of male African students in Poland. *Cogent Social Sciences*, 2(1).

- Page, A. G., & Chahboun, S. (2019). Emerging empowerment of international students: How international student literature has shifted to include the students' voices. *Higher Education*, 78(3), 871–885.
- Powell, John A., and Stephen Menendian. (2016). The problem of othering: Towards inclusiveness and belonging. *Othering and Belonging: Expanding the Circle of Human Concern*, 1(1), 14–39.
- Priest, N., Perry, R., Ferdinand, A., Paradies, Y., & Kelaher, M. (2014). Experiences of racism, racial/ethnic attitudes, motivated fairness and mental health outcomes among primary and secondary school students. *Journal of Youth and Adolescence*, 43(10), 1672–1687.
- * Rawlins R. (2012) “Whether I'm an American or Not, I'm Not Here So You Can Hit on Me”: Public harassment in the experience of U.S. women studying abroad. *Women's Studies*, 41(4), 476-497.
- * Rebisz S., & Grygiel P. (2018) Fears and difficulties experienced by Ukrainian nationals during their period of study in Poland. *European Education*, 50(4), 336-352.
- * Rhein, D., Jones, W. (2020). The impact of ethnicity on the sociocultural adjustment of international students in Thai higher education. *Educational Research for Policy and Practice*, 19, 363–388
- Rizvi, F. (2000). International education and the production of global imagination. In N. Burbules & C. A. Torres (Eds.), *Globalization and Education* (pp. 205–226). New York: Routledge.
- Rosenstreich, E., & Margalit, M. (2015). Loneliness, Mindfulness, and academic achievements: A moderation effect among first-year college students. *The Open Psychology Journal*, 8, 138-145.
- Ryan, M. E., & Twibell, R. S. (2000). Concerns, values, stress, coping, health and educational outcomes of college students who studied abroad. *International Journal of Intercultural Relations*, 24(4), 409–435.

- * Sharma, S., Phillion, J., & Malewski, E. (2011) Examining the practice of critical reflection for developing pre-service teachers' multicultural competencies: Findings from a study abroad program in Honduras. *Issues in Teacher Education*, 20(2), 9-22.
- Shin, H. (2012). From FOB to cool: Transnational migrant students in Toronto and the styling of global linguistic capital. *Journal of Sociolinguistics*, 16, 184–200.
- * Smith-Augustine, S., Dowden, A., Wiggins, A. (2014). International immersion in Belize: Fostering counseling students' cultural self-awareness. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 36, 468–484.
- Skelly, J. M. (2009). Fostering engagement: The role of international education in the development of global civil society. In R. Lewin (Ed.), *The handbook of practice and research in study abroad: Higher education and the quest for global citizenship* (pp. 21–32). New York: Routledge.
- Spivak, G. C. (1985). Can the subaltern speak? *Wedge*, 7(8), 120–130.
- Talmy, S. (2010). Forever FOB: The cultural production of ESL in a high school. *Pragmatics*, 14(2/3), 149–172.
- Udah, Hyacinth. (2017). Not by default accepted: The African experience of othering and being othered in Australia. *Journal of Asian and African Studies*, 53(3), 384–400.
- Volet, S. E., & Ang, G. (1998). Culturally mixed groups on international campuses: An opportunity for inter-cultural learning. *Higher Education Research & Development*, 17(1), 5-23.
- Walton, Jessica, Naomi Priest, and Yin Paradies. (2013). "It depends how you're saying it": The complexities of everyday racism. *International Journal of Conflict and Violence* 7(1), 75.
- Weis, L. (1995). Identity formation and the processes of bothering: Unraveling sexual threads. *The Journal of Educational Foundations*, 9(1), 17–33.

- * Xie T., Jacobs L., & Muller M. (2019). The experiences of East Asian students studying at English medium universities: A South African case study. *BCES Conference Books*.

Makale Türü / Article Type:

Araştırma Makalesi / Research Article

Gönderilme Tarihi / Submission Date:

15/05/2023

Kabul Tarihi / Accepted Date:

17/07/2023

Hijyen kapsamında gerçekleştirilen sosyal sorumluluk projelerine yönelik reklamların tüketici satın alma davranışına etkisi: Anneler örneği

Sinem EYİCE BAŞEV¹ & Emel TOZLU ÖZTAY²

Öz

Sosyal sorumluluk son zamanlarda en önemli konulardan birisi haline gelmiş ve kurumlar ile toplum arasında bir bağlantı kurarak, kurumların toplumun ihtiyaçlarına veya sorunlarına ilişkin duyarlı olmaları bakımından önem kazanmıştır. Kurumsal itibarı geliştirici niteliği nedeniyle toplumsal sorunlara karşı duyarsız kalmayan kurumlar tarafından sıklıkla ele alınan ve reklamlarla etkili bir iletişim aracı haline getirilen sosyal sorumluluk projeleri kurum adına olduğu kadar toplum tarafından da talep edilen uygulamalar haine gelmiştir. Bu bağlamda gerçekleştirilen araştırmanın amacı hijyen kapsamında gerçekleştirilen sosyal sorumluluk projelerine yönelik reklamların annelerin satın alma davranışına etkisine yönelik düşüncelerinin belirlenmesidir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. 5-10 yaş aralığı çocuğu olan 17 gönüllü anneden oluşan çalışma grubu ile çevrimiçi platform (Google Meet) üzerinden yarı yapılandırılmış focus grup çalışması yapılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak çalışma grubunun demografik özelliklerini belirlemeye yönelik 3 adet tanımlayıcı soru ile hijyen kapsamında gerçekleştirilen sosyal sorumluluk projelerine yönelik reklamların satın alma davranışına etkisini belirlemeye yönelik 5 adet yarı yapılandırılmış açık uçlu sorudan oluşan görüşme formu kullanılmıştır. Veriler MAXQDA 2018 Programı ile analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; Sosyal sorumluluk projelerine yönelik reklamların tüketici satın alma davranışlarını pozitif bağlamda etkilediği söylenebilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Reklam, Sosyal sorumluluk, Domestos, Hijyen, Tüketici davranışları, Satın alma davranışları.

¹ Dr.; İstanbul Gelişim Üniversitesi Uygulamalı Bilimler Fakültesi Halkla İlişkiler ve Reklamcılık Bölümü, İstanbul, Türkiye

E-mail: sinemeyice@gmail.com

ORCID: 0000-0001-8936-1985

² Doç. Dr.; İstanbul Gelişim Üniversitesi Uygulamalı Bilimler Fakültesi Halkla İlişkiler ve Reklamcılık Bölümü, İstanbul, Türkiye

E-mail: etozlu@gelisim.edu.tr

ORCID: 0000-0002-8110-2679

Atf İçin / For Citation: EYİCE BAŞEV, S. & TOZLU ÖZTAY, E. (2023). Hijyen kapsamında gerçekleştirilen sosyal sorumluluk projelerine yönelik reklamların tüketici satın alma davranışına etkisi: Anneler örneği. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED* 5(9), 533-556. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usbed>

The effect of advertising for social responsibility projects, carried out within the scope of hygiene, on purchasing behavior of consumers: The case of mothers**Abstract**

Social responsibility has recently become one of the most important matters and gained significance in terms of sensitivity of corporations toward needs or issues of the society by establishing a link between corporations and the society. Social responsibility projects, which are frequently addressed by corporations that are not insensitive to social issues due to its characteristic of improving corporate reputation and which are transformed into an effective means of communication with advertisements, have become practices demanded by the society as much as the business itself. In this context, the purpose of this study is to determine the opinions on the impact of advertising for social responsibility projects, carried out within the scope of hygiene, on purchasing behavior of mothers. Case study, which is a qualitative research method, was utilized in the study. Semi-structured focus group was held with the study group comprising 17 voluntary mothers, with 5-10 year-old children, through an online platform (Google Meet). During the study, an interview form, comprising 3 descriptive questions aimed at determination of demographic characteristics of the study group and 5 semi-structured open-ended questions, aimed at determination of the effect of advertising for social responsibility projects, carried out within the scope of hygiene, on purchasing behavior, was used as the data collection tool. The data was analyzed with MAXQDA 2018 Software. According to the research results, it can be said that advertisements for social responsibility projects positively affect consumer purchasing behavior.

Keywords: Advertisement, Social responsibility, Domestos, Hygiene, Consumer behavior, Purchasing behavior.

GİRİŞ

Tüketici satın alma davranışı, bireylerin veya grupların ihtiyaçlarına ve isteklerine uygun ürünleri, hizmetleri, kavramları veya deneyimleri seçtiğinde, satın aldığı anda, kullandığında veya elden çıkardığında dahil olan yöntemleri ifade eder. Başka bir ifade ile, tüketicilerin ihtiyaçlarını karşılayacağını düşündükleri ürün ve hizmetleri ararken, ödeme yaparken, kullanırken, değerlendirirken ve elden çıkarırken sergiledikleri bir davranıştır (Schiffman ve Kanuk, 2007, 87). Tüketici satın alma davranışları bireysel psikoloji, sosyal psikoloji ve kültürel antropoloji ile de ilgilidir. Bir bireyin neyi, neden, nasıl, ne zaman ve nerede satın aldığı yanıtlayan, kurumların üstün iş stratejileri planlamasını ve yürütmesini kolaylaştırdığı için tüketici satın alma davranışı konusunu

ortaya koyan bir teori özellikle önemlidir. Belirli bir marka için reklamın yarattığı aşinalık, tüketicinin satın alma davranışını da etkileyen önemli bir faktördür. Bu bağlamda, MacInnis ve Park (1991, 165), tanıdık şarkıların reklamcılık ve tüketici davranışları üzerindeki etkilerini araştırmak için tüketicilerle bir çalışma yürütmüştür. Araştırmacılar, tüketicilerin, tanıdık şarkılar içeren ürünlerden duydukları memnuniyeti tasvir etmişler ve reklamdaki şarkıların aşinalık düzeyi ile sevecenliği arasında önemli bir ilişki olduğunu ortaya çıkarmışlardır. Bu bağlamda reklamlar günümüzün pazarlama iletişimi karmasının rekabet ortamı içerisinde en önemli yapı taşlarından biri haline gelmiştir.

Kurumlar, bütçelerinin önemli bir bölümünü, hizmetleri ve ürünleri ile ilgili reklamlar üretmek ve yayınlamak için harcamaktadırlar. Bu şekilde, kurumlar belirli marka ve ürünler hakkında mesajlar veren reklamlarla, tüketicilerin ürünlerini satın almalarını beklemektedirler. Thorson ve Leavitt (1992) yapmış oldukları çalışmada, ürünlerin satışını arttırmak için en iyi yöntemin reklamcılık olduğunu belirtmişlerdir. Munusamy ve Wong (2007) reklamın modern hayatımızın önemli unsurlarından biri haline geldiğini geldiği belirtilmekte, gelişen ve yaygınlaşan reklam endüstrisine yönelik hukuki düzenlemelerin yapılmasının tüketicilerin reklama yönelik tutumlarının oluşumunda etkili olduğunu savunulmaktadır. Jaishri ve Shruti (2006, 717)'e göre reklamcılığın dünya ekonomisindeki en büyük gelir üreticileri oldukları iddia edilmektedir. Bundan dolayı reklam piyasaları zihinleri harekete geçirir, hem doğrudan hem de dolaylı olarak toplumun büyük bir bölümü için istihdam oluşturur. Aynı zamanda tüketiciler ve markalar arasında ilişkiler kurarak yeni yaşam tarzları ve akımlar oluşturur. Bu nedenle tüketicilerin medyadaki reklamlara yönelik tutumları üzerindeki davranışsal etkileri yadsınamaz bir gerçektir.

Günümüzde kurumlar tarafından benimsenmesi gereken en önemli konuların başında sosyal sorumluluğun olduğunu belirtmek olanaklıdır. Sosyal sorumluluk gerek küresel, gerekse lokal olarak gelişimin en önemli etmenlerinden biri olarak tanımlanabilir. Birleşmiş Milletlerin “2030 Gündemi”ne bakıldığında, “Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları” kapsamında ortaya koyulmuş 17 hedef sosyal sorumluluk kavramının kurumlar için ne kadar önemli olduğunun altını çizmektedir (Birleşmiş Milletler, 2022).

Bu noktada kurumsal sosyal sorumluluk projelerine yönelik reklamların öneminin altının çizilmesi gereklidir. Balta Peltekoğlu (2009: 186)'ya göre, "kurumların temel görevleri dışında toplumsal sorunlarla da ilgilenmesi, atacağı adımların neden olacağı toplumsal sonuçları öngörmesi ve olumsuz sonuçları önleyecek biçimde hareket etmesi, sorumlu davranışın temelini oluşturmaktadır". Bu bağlamda işletmelerin sorumluluklarının bilincine vararak davranışları, kurumlara olumlu imaj olarak geri dönecektir.

Bu bağlamda ilerleyen bölümlerde araştırmanın değişkenlerini oluşturan kurumsal sosyal sorumluluk, sosyal sorumluluk projelerinin reklamı ve bu reklamların tüketici davranışına etkisi konuları teorik çerçevede incelenecektir. Söz konusu çerçevede araştırmanın amacı, annelerin hijyen kapsamında gerçekleştirilen sosyal sorumluluk projelerine yönelik reklamların tüketici satın alma davranışına etkisine yönelik düşüncelerinin incelenerek sosyal sorumluluk projelerine yönelik reklamların etkisini ortaya koymaktır.

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Tüketici Davranışları

Walters, (1974: 6-7) tüketici davranışlarını, tüketicilerin hangi ürün ve hizmetlerin satın alınacağına kimden, nasıl, nereden, ne zaman satın alınacağına ve satın alınıp alınmayacağına ilişkin kararlarına ait süreç olarak tanımlamaktadır. Kotler ve Armstrong (1999: 142) tarafından tüketici davranışlarını etkileyen temel değişkenler tüketicinin yaşı, cinsiyeti, mesleği, ekonomik durumu, yaşam tarzı ve kişiliği olarak belirtilmektedir. İslamoğlu ve Altunışık (2017)'ye göre ise tüketici davranışı, bir bireyin ya da bireylerden oluşan bir grubun istek ve arzularını tatmin etmek için bir ürünü ya da hizmeti seçmesi, alması, kullanması ve kullandıktan sonra başkasına devretmesi süreçlerinin tümünü kapsayan davranışlar bütünüdür. Bu bağlamda İslamoğlu ve Altunışık (2017) pazarlama bileşenlerine yönelik hedef kitle özelinde unsurlar geliştirilirken mutlaka cinsiyet değişkeni başta olmak üzere tüketicinin satın alma davranışını etkileyecek olan sosyo ekonomik faktörlerin göz önünde bulundurulması gerektiğini belirtmiştir. Literatüre bakıldığında 1900'lerin başından bugüne kadar üretilen bir çok tüketici davranış modeli ile karşılaşmak olanaklıdır. Günümüzde tüketici davranışlarının analizinde diğer modellerdeki değişkenleride kapsayan ve yoğunlukla araştırmalarda kullanılan model

Genel Tanımlayıcı Karar Verme Modeli olarak ortaya çıkmaktadır. Söz konusu modele bakıldığında tüketicinin psikolojik, sosyo kültürel, demografik özelliklerinin çatısı altında tüketici satın alma karar sürecinin oluştuğunun altı çizilmektedir (Kotler ve Keller, 2018).

Genel Tanımlayıcı Karar Verme Modeli'ne göre tüketici karar süreci, ilk olarak ihtiyacın uyarılması ve kabulü ile başlar bu bağlamda tüketicinin ihtiyacını keşif etmesi bir çok uyarana bağlıdır. Bu uyarıların başında pazarlama iletişim karması içinde çok önemli bir yer tutan reklamlar gelmektedir. İhtiyaç ortaya çıktıktan sonra ikinci adım satın alma öncesi araştırmadır. Bu noktada sunulan ürün veya hizmet kapsamında ortaya koyulan görsel-işitsel enformasyonlar son derece önem arz etmektedir. Toplanan bilgiler sonrası alternatiflerin değerlendirilmesi aşaması gelmektedir. Alternatifler değerlendirilirken tüketici öncelikle değerlendirme kriterlerini ortaya koymaktadır. Söz konusu kriterlerde tüketicinin çevreci olması, hayvan haklarına saygılı olması gibi özellikleri son derece etken olduğu söylenebilir. Bu noktada özellikle günümüzde çevreci marka olarak kendini tanımlayan markaların diğerlerine göre daha etkili oldukları yapılan araştırmalarda görülmektedir. Son aşama ise tüketicinin özellikleri doğrultusunda alternatifler arasından bir seçim yapmasıdır. Yaptığı bu seçim sonucunda satın alma gerçekleşir. Satın alma sonrasında ise, almış olduğu ürün veya hizmetin performansından memnun ise tatmin olacak, değil ise tatminsizliğe uğratacaktır. Tatmin olursa satın alma davranışı devam eder, aksi halde farklı alternatif arayışlarına girebileceği öngörülmektedir. (İslamoğlu ve Altunışık, 2017). Genel Tanımlayıcı Karar Verme Modeli'ni kapsamında tüketici satın alma karar sürecine bakıldığında uyaran rolünde reklamların son derece etkili olduğu ve günümüz dünyasında da bireylerin sosyal sorumluluğa yönelik hassasiyeti göz önünde bulundurulduğunda da kurumsal sosyal sorumluluğa yönelik reklamların uyarıcı etkisinin daha da yüksek etki olabileceği varsayılabilmektedir.

Reklam ve Kurumsal Sosyal Sorumluluk Kavramlarının İlişkisi

Reklamın birincil amacı genellikle tüketicinin satın alma davranışını etkilemektir. Neijens ve Smith (2006), tüketicilerin satın alma davranışının çoğu zaman, tüketicinin reklamı yapılan ürünün reklamını beğenmesi veya beğenmemesinden geçtiğini belirtirken

benzer bir ifade ile Gorn (1982) ise tüketicinin bir ürüne yönelik satın alma davranışının, ürünün özellikleri dikkate alınmadan, tamamen reklama bağlı olduğunu belirtmektedir.

Reklamlar ile pazarlama iletişimi kavramı 1960'lı yıllarda Kuzey Avrupa'da endüstriyel pazarlamanın yaygınlaşması ile ortaya çıkmıştır. Söz konusu dönemlerde hem alıcılar hem de satıcılar ürünler hakkında yeterince bilgiye sahip olduklarından dolayı örgütsel pazarlamada çok fazla etkileşim olmadı yorumu yapılabilmektedir. Bu nedenle odak noktaları ürünlerden ziyade aralarındaki ilişkiler olduğu, bu bağlamda kurumlar ile müşterilerin çoğu uzun vadeli ilişkilerini sürdürebilmek için sözleşmeler imzalayarak birbirlerine güvenebilir ve birlikte hayatta kalabildiği söylenebilir (Gronroos, 1994, 347).

Kurumsal sosyal sorumluluk kavramının içinde bulunduğumuz yüzyılda kurumlar açısından çok önemli bir kavram olduğu mevcut literatüre incelendiğinde yadsınamaz bir gerçek olarak karşımızda durmaktadır. Bu bağlamda söz konusu literatüre bakıldığında kavramın bir çok disiplin ile iç içe geçmiş yapısal özelliği olduğundan bahsetmek olanaklıdır. Bunların en başından reklam kavramının geldiği yorumu yapılabilir. İçinde bulunduğumuz çağa bakıldığında küreselleşme, rekabet ve tüketim olguları toplumlar için pek çok sosyal sorunları beraberinde getirmiştir. Özellikle son yirmi yıla kadar gerçekleştirilen kurumsal uygulamaların, söz konusu sorunların çözümünde yetersiz kalması kurumsal sosyal sorumluluk kavramının önemini gün geçtikçe arttırmaktadır.

Kurumsal sosyal sorumluluk kavramı ile ilgili mevcut literatüre bakıldığı kavram, özellikle son yirmi yıla kadar olan dönemde küresel ve lokal olarak çözüme kavuşturulmamış sosyal ihtiyaçları gidermek için yeni stratejilerin planlanması ve uygulanma süreci olduğunu tanımlanabilmektedir. Balta Peltekoğlu (2009)'a göre kavram, ortaya çıktığı ilk dönemlerde her ne kadar kâr amacı gütmeyen kurumlarla ilişkilendirilse de günümüzde tüm sektörler için gerekli ve önemli hale gelmiştir. Dolayısıyla toplumla iyi ilişkiler geliştirme, sivil toplum ve medya gibi unsurların desteğini sağlama ve hedef kitlenin zihninde pozitif anlamda konumlanma gibi avantajlarının farkında olan kurumlar, bu konudaki çalışmalarına hız kazandırmıştır.

Günümüzde kendini profesyonel ve modern işletmecilik anlayışını benimsemiş olarak tanımlayan her kurumun kurumsal sosyal sorumluluk projelerini titizlikle hayata geçirdikleri açık şekilde gözlemlenebilmektedir. Söz konusu projeler yapısal olarak

hayata geçirilmesinde halkla ilişkiler kavramı ile doğru orantılı olarak ortaya koyulmaktadır. Bu bağlamda projelerin planlama ve uygulama aşamalarında, geniş hedef kitlelere duyurulması, katılımın sağlanması etki alanının yayılması gibi konularda hiç şüphesiz reklam yapılması gereklidir. Dolayısıyla bir kurumsal sosyal sorumluluk projesinin organize edilmesi süreci kadar, reklamlarında marka stratejileri doğrultusunda hedef kitlenin özellikleri göz önünde tutularak konumlandırılması son derece önem taşımaktadır. Türkiye’de profesyonel bağlamda uzun soluklu, sürdürülebilir ve etki alanı geniş hedef kitlelere ulaşmış kurumsal sosyal sorumluluk projelerine bakıldığında ilk sıralarda Domestos markasının, 2011 yılında Türk Eğitim Gönülleri Vakfı (TEGV) iş birliğiyle başlattığı “Hijyenik Tuvalet, Sağlıklı Gelecek & Eğlen, Öğren” Projesi gelmektedir.

Domestos: “Hijyenik Tuvalet, Sağlıklı Gelecek & Eğlen, Öğren” Projesi

Temizlik ürünleri satan bir marka olan Domestos markasının kurumsal sosyal sorumluluk projelerine önem veren çalışmaları bulunmaktadır. Domestos markasının, 2011 yılında Türk Eğitim Gönülleri Vakfı (TEGV) iş birliğiyle başlattığı “Hijyenik Tuvalet, Sağlıklı Gelecek & Eğlen, Öğren” Projesi kurumsal sosyal sorumluluk projelerinden biridir. Bu projenin amacı; Türkiye’nin sosyoekonomik açıdan az gelişmiş bölgelerinde yaşayan çocukların hijyen konusunda eğitim alarak farkındalık kazanmalarınıdır.

Marka, kurumsal sosyal sorumluluk projesi kapsamında Türkiye’de yılda 80.000 çocuğa hijyen eğitimi vermiş olup toplamda 560.000 çocuğa ulaşılmış ve proje kapsamında dolaylı olarak da 2 milyon kişiyi bilinçlendirdiklerini belirtmişlerdir (Domestos Hijyen Projesi, 2021).

Marka, “Hijyenik Tuvalet, Sağlıklı Gelecek & Eğlen, Öğren” Projesi’ni gerçekleştirdiği dönemde okullardan ve tüketicilerden gelen talepler doğrultusunda 2016 yılından itibaren “Okullara Domestos Bağışı” kurumsal sosyal sorumluluk projesini de başlatmıştır. “Okullara Domestos Bağışı” projesinin amacı, okulların hijyen koşullarına destek olmak ve öğrencilerin daha hijyenik koşullarda eğitim görmesine katkı sağlanmasıdır. Markanın yaptığı araştırmalara göre; öğrencilerin öğrenim görmekte oldukları okullardaki hijyen koşullarına uygun olmayan tuvaletlerin hem fizyolojik hem

de psikolojik olarak etkisi olduğunu ve bazı öğrencilerin okullardaki tuvaletleri kullanamadıkları için derslerine odaklanamadıkları ve okula gitmek istemediklerini belirttiklerini saptamıştır. Tam da bu noktadan yola çıkarak marka, geleceğin bireylerini oluşturacak olan öğrencilerin rahat koşullarda öğrenim görmeleri için bu sosyal sorumluluk projesini başlatmıştır.

Domestos, “Okullara Domestos Bağışı” kurumsal sosyal sorumluluk projesini “Domestos Alın, Okullara Domestos Bağışına Destek Olun” sloganı ve “#mikroplarisyanda” etiketiyle sosyal medyada konuya dikkat çekmek amaçlı reklam çalışmalarını gerçekleştirmiştir. Ayrıca marka bu proje kapsamında 2018 yılında “Hijyenik Tuvalet Sağlıklı Gelecek” projesini de başlatmış ve proje kapsamında Türkiye genelinde öğrenci tuvaleti restorasyonları gerçekleştirmiştir.

Domestos, kurumsal sosyal sorumluluk projelerine ait web sitesinde yayımladığı kurumsal raporda; “Okullara Domestos Bağışı” ve “Hijyenik Tuvalet Sağlıklı Gelecek” kurumsal sosyal sorumluluk projeleri ile toplam 81 ilde 25.235 okulda 8.119.787 öğrenciye ulaştığını belirtmiştir (Domestos Hijyen Projesi, 2021).

Yöntem

Araştırmanın amacı, hijyen kapsamında gerçekleştirilen sosyal sorumluluk projelerine yönelik reklamların tüketici satın alma davranışına etkisini ortaya koymaktır. Bu bağlamda araştırma kapsamında ortaya koyulacak çalışma, literatür bilgisi kavramsal çerçeve boyutunda çalışmada verilmiş olan Genel Tanımlayıcı Karar Verme Modeli tüketici karar süreci kapsamında geliştirilmiş olan, kurumsal sosyal sorumluluk projeleri reklamlarının tüketici satın alma davranışı etkisini ortaya koymak amaçlı hazırlanmış beş boyuttan oluşan yapıdadır. Bu boyutlar model kapsamında, ihtiyacın uyarılması ve kabulü, satınalma öncesi araştırma, alternatiflerin değerlendirilmesi, satınalma kararı ve tüketim deneyimi olarak sıralanmaktadır. Çalışma kapsamında yer alan araştırma soruları model kapsamında yer alan beş boyut göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Araştırma kapsamında veriler odak grup görüşme tekniği kullanılarak toplanmıştır. Odak grup görüşme tekniği kapsamında ayrıntılı açıklama çalışmanın verilerin toplanması aşamasında belirtilmiştir.

Araştırmanın hijyen konusunda gerçekleştirilen sosyal sorumluluk projelerine yönelik reklamların tüketici satın alma davranışına etkisine ilişkin katılımcı görüşleri edinilerek aynı araştırma sorularıyla farklı durumlarda cevap arandığından nitel araştırma desenlerinden durum çalışması çeşitlerinden bütüncül (çoklu) vaka çalışması kullanılmıştır. Durum çalışması, bir olay veya durumu farklı bakış açıları ile değerlendirmek ve anlamak için yapılan çalışmalardır. Durum çalışması ile farklı rollerdeki kişilerin aynı olay karşısındaki durum ve tutumları incelenerek durum hakkında daha detaylı bilgi edinilmesi amaçlanmaktadır (Bogdan ve Biklen, 1998).

Araştırmanın Çalışma Grubu

Babbie (2007, 15)'e göre odak grup görüşmelerinde genel tüketici içgörüsünü elde etmek amacıyla yapılan araştırmalarda en az 12 katılımcının görüşünün alınması gerektiğini belirtmiştir. Araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden benzeşik örnekleme ile belirlenmiştir. Benzeşik örneklemede birbirine benzer birey, grup, olay veya kurumların detaylı bir şekilde incelenmek istendiği durumlarda kullanılır ve genellikle benzer bireyleri içeren bir alt grubun oluşturulması tercih edilir (Patton, 2002, 87). Küçük benzeşik bir örneklem oluşturma yoluyla belirgin bir alt grubu tanımlamak için kullanılan örnekleme yönteminde, örnekleme seçilen katılımcıların ortak özelliği bulunmakta ve bu özelliğe sahip olmayan katılımcılar örnekleme dahil edilmemektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, 254). Araştırmada yer alan 17 gönüllü kadın katılımcı 30-49 yaş aralığında, çalışan ve en az üniversite mezunudur. Katılımcı annelerin 12'si tek çocuğa sahipken 4 katılımcının 2 çocuğu , 1 katılımcının ise 3 çocuğu bulunmaktadır.Çocukların en küçüğü 5 en büyüğü ise 10 yaşındadır. Katılımcı anneler İstanbul, İzmir, Londra, Ankara ve Roma'da ikame ettiklerini belirtmişlerdir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmanın veri toplama aracı olarak hijyen kapsamında gerçekleştirilen sosyal sorumluluk projelerine yönelik reklamların tüketici satın alma davranışına etkisini belirlemeye yönelik yapılan literatür taramasından elde edilen bilgilerin uzman görüşleri alınması sonrası belirlenen sorularla tespit edilmeye çalışılmıştır. Çalışma amacına yönelik olarak hazırlanmış olan araştırma soruları "Genel Tanımlayıcı Karar Verme Modeli" tüketici karar süreci kapsamında geliştirilmiş olan beş boyuttan oluşan yapıdadır.

Bu boyutlar model kapsamında, ihtiyacın uyarılması ve kabulü, satınalma öncesi araştırma, alternatiflerin değerlendirilmesi, satınalma kararı ve tüketim deneyimi olarak sıralanmaktadır.

Bu bağlamda araştırmanın veri toplama aracı olarak araştırmanın çalışma grubunun demografik özelliklerini (cinsiyet, yaş, eğitim durumu) belirlemeye yönelik 3 adet soru ve hijyen kapsamında gerçekleştirilen sosyal sorumluluk projelerine yönelik reklamların tüketici satın alma davranışına etkisine ilişkin 5 adet yarı yapılandırılmış açık uçlu sorudan oluşan görüşme formu kullanılmıştır. Soru formunda yer alan yarı yapılandırılmış açık uçlu sorular aşağıda verilmiştir:

1. Tüketici satın alma karar sürecinde hijyen kapsamında gerçekleştirilen sosyal sorumluluk projelerine yönelik reklamlar anneler üzerinde etken faktör müdür?
2. Tüketici satın alma karar sürecinde, ihtiyacın duyulması aşamasında, hijyen kapsamında gerçekleştirilen sosyal sorumluluk projelerine yönelik reklamlar anneler üzerinde etken faktör müdür?
3. Tüketici satın alma karar sürecinde, alternatiflerin belirlenmesi aşamasında, hijyen kapsamında gerçekleştirilen sosyal sorumluluk projelerine yönelik reklamlar anneler üzerinde etken faktör müdür?
4. Tüketici satın alma karar sürecinde, satın alma kararının verilmesi aşamasında, hijyen kapsamında gerçekleştirilen sosyal sorumluluk projelerine yönelik reklamlar anneler üzerinde etken faktör müdür?
5. Tüketici satın alma karar sürecinde, satın alma sonrası faaliyetler aşamasında, hijyen kapsamında gerçekleştirilen sosyal sorumluluk projelerine yönelik reklamlar anneler üzerinde etken faktör müdür?

Verilerin Toplanması

Araştırma kapsamında veriler odak grup görüşme tekniği kullanılarak toplanmıştır. Yüz-yüze ve bir moderatör eşliğinde farklı insanlardan eş zamanlı olarak veri toplamanın basit ve hızlı bir yolu olarak gösterilen odak grup görüşmeleri, grup dinamikleriyle veri üretmekte ve grup etkileşimini öne çıkarmaktadır (Balcı, 2011, 87).

Marshall ve Rossman, (2014) tarafından yapılan çalışmalarda odak grup görüşmelerinin pazarlama iletişimi çerçevesinde gerçekleştirilen analizlerde yoğunlukla kullanıldığını ortaya koyulmaktadır. Reklam ve kurumsal sosyal sorumluluk kavramları, pazarlama iletişimi karması içinde önemli yer tuttuğundan dolayı, çalışma kapsamında verilerin toplanma süreci için odak grup görüşme tekniği tercih edilmiştir. Araştırma çerçevesinde gerçekleştirilen odak grup görüşmeleri çevrimiçi platform (Google Meet) üzerinden 2023 yılı Mart ayı içerisinde yapılmıştır. Odak grup çalışmasına başlamadan katılımcılara alınacak olan verilerin bilimsel çalışmada kullanılacağı, hiçbir şekilde üçüncü kurum veya şahıslar ile tecimsel kaygı güdülerek paylaşılmayacağı bilgisi verilip sesli ve görüntülü olarak onayları alınmıştır.

Literatür kapsamında yapılan çalışmalara bakıldığında, odak grup araştırmalarının en az 1 saat, en fazla 2 saat olduğu görülmektedir. Bu bağlamda araştırma kapsamında gerçekleştirilen odak grup çalışması toplam 115 dakika sürmüştür. Ortalama olarak baktığımızda toplam 17 katımcı ile 6,7 dakika görüşme yapılmıştır. Literatür kapsamında gerçekleştirilen odak grup çalışmalarına bakıldığında en az 5 en fazla 10 dakika katılımcılar ile görüşmeler yapıldığı gözlemlenmektedir. Bu bağlamda katılımcılar ile yeterli aralıkta görüşme yapıldığı ön görülmüştür.

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde içerik analizi ve betimsel analiz kullanılmıştır. Elde edilen veriler içerisinde birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirerek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde organize ederek yorumlanması sağlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, 107). Araştırmada elde edilen veriler MAXQDA 2018 Programı içerisine analiz edilmiştir. Araştırma kapsamında elde edilen verilerin güvenilirliğini sağlamak amacıyla elde edilen kodlar benzerlik ve farklılıklarına göre karşılaştırılarak hiyerarşik bir yapı oluşturacak şekilde gruplandırılarak betimleyici temalar oluşturulmuştur. Tüm gruptaki temalar, gruplanmış kodların tanımlarını ve anlamlarını kapsayacak şekilde oluşturulmuştur. Araştırma kapsamında ele alınan sorular bağlamında ilgili alanyazındaki kuramsal çerçeveden yararlanılarak oluşturulan temaların yanında yeni yorumlayıcı yapılar ve

açıklamalar da üretilmiştir. Buna göre, tümevarımsal analiz sonucu elde edilen betimleyici temaların kullanılmıştır.

BULGULAR

Tablo 1

Araştırmanın çalışma grubunun demografik özellikleri

Demografik Özellikler		Frekans (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	17	% 100
Yaş Grupları	30-39 Yaş Arası	12	% 70,58
	40-49 Yaş Arası	5	% 29,42
Eğitim Durumu	Lisans	8	% 47,05
	Yüksek Lisans	8	% 47,06
	Doktora	1	% 5,88
Toplam		17	% 100

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan katılımcıların demografik özellikleri Tablo 1.'de verilmiştir. Araştırmanın benzeşik örnekleme yöntemiyle seçilen katılımcıların ortak özelliği, 5-10 yaş aralığında çocuğu olan 17 gönüllü anneden oluşmaktadır. Araştırmanın amacı doğrultusunda yaş grupları ve eğitim durumları odak grupların belirlenmesinde göz önünde alınmış, gruplar değişkenlere göre eşit ve dengeli olacak şekilde belirlenmiştir. Demografik bağlamda cinsiyet değişkeni özellikle sadece kadın cinsiyet grubu üzerinde tutulmuştur. Bunun nedeni ise araştırma kapsamına alınan reklam özelinde hedef kitlenin kadınlar olarak kodlanmış olmasıdır. Genel bağlamda bakıldığında araştırma kapsamında yer alan demografik değişken yapısı inceleme çerçevesine alınan hedef kitle özellikleri göz önünde tutularak ortaya koyulmak istenmiştir. Bu bağlamda, araştırmanın çalışma grubunu oluşturan katılımcılar K1, K2 ,..., K17 şeklinde kodlanmıştır.

Tüketici Satın Alma Karar Sürecinde Hijyen Kapsamında Gerçekleştirilen Sosyal Sorumluluk Projelerine Yönelik Reklamların Anneler Üzerinde Etkililiği

Katılımcıların tüketici satın alma karar sürecinde hijyen kapsamında gerçekleştirilen sosyal sorumluluk projelerine yönelik reklamların anneler üzerinde etkililiği hakkındaki görüşlerine ait bulgular Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2

Katılımcıların tüketici satın alma karar sürecinde hijyen kapsamında gerçekleştirilen sosyal sorumluluk projelerine yönelik reklamların anneler üzerinde etkililiği

Kategori	Temalar	Frekans (f)
Tüketici Satın Alma Karar Sürecinde Hijyen Kapsamında Gerçekleştirilen Sosyal Sorumluluk Projelerine Yönelik Reklamların Anneler Üzerinde Etkililiği	Algıya Yönelik Olması	7
	Reklamın Çocukların İlgisini Çekmesi	3
Sürecinde Hijyen Kapsamında Gerçekleştirilen Sosyal Sorumluluk Projelerine Yönelik Reklamların Anneler Üzerinde Etkililiği	Sosyal Sorumluluk Reklamlarının Satın Almada Etkili Olmaması	4
	Ürün Özellikleri	3
Sürecinde Hijyen Kapsamında Gerçekleştirilen Sosyal Sorumluluk Projelerine Yönelik Reklamların Anneler Üzerinde Etkililiği	Bilinçlendirici Olması	2
	Sosyal Sorumluluk Reklamlarının Satın Almada Etkili Olması	8
Toplam		27

Tablo 2'ye göre, tüketici satın alma karar sürecinde hijyen kapsamında gerçekleştirilen sosyal sorumluluk projelerine yönelik reklamların anneler üzerinde etkililiği hakkındaki görüşleri bir bütün olarak ele alındığında işlev ve kavram yönüyle 1 kategori olarak değerlendirilmiştir. Bu; Tüketici Satın Alma Karar Sürecinde Hijyen Kapsamında Gerçekleştirilen Sosyal Sorumluluk Projelerine Yönelik Reklamların Anneler Üzerinde Etkililiği (27)'dir. Oluşturulan bu kategorinin temalarına ait katılımcı cevaplarından bazı örneklere aşağıda yer verilmiştir:

“Satın alma sürecinde sosyal sorumluluk kampanyasını gördüğüm için satın alırım. Aklıma gelirdi.” (Algıya Yönelik Olması) (K1)

“Reklamını çocuklarımdan dolayı seviyorum ama sosyal sorumluluk projesi satın almam için yeterli değil.” (Reklamın Çocukların İlgisini Çekmesi; Sosyal Sorumluluk Reklamlarının Satın Almada Etkili Olmaması) (K2)

“Kalitesini bildiğim ürünü alırım. Sosyal sorumluluk projelerine inanmıyorum.” (Ürün Özellikleri; Sosyal Sorumluluk Reklamlarının Satın Almada Etkili Olmaması) (K3)

“Kimyasal kullanmıyorum o nedenle sosyal sorumluluk projeleri kapsamında etkilenmem ama çocuk söz konusu olunca belki bir kere alırım ama kullanmam. Kullanılan

birine veririm.” (Reklamın Çocukların İlgisini Çekmesi; Sosyal Sorumluluk Reklamlarının Satın Almada Etkili Olmaması) (K5)

“Etkilenirim ve bilinçlendirici gelir bana” (Bilinçlendirici Olması; Sosyal Sorumluluk Reklamlarının Satın Almada Etkili Olması) (K6)

Tüketici Satın Alma Karar Sürecinde, İhtiyacın Duyulması Aşamasında, Hijyen Kapsamında Gerçekleştirilen Sosyal Sorumluluk Projelerine Yönelik Reklamların Anneler Üzerinde Etkililiği

Katılımcıların tüketici satın alma karar sürecinde, ihtiyacın duyulması aşamasında, hijyen kapsamında gerçekleştirilen sosyal sorumluluk projelerine yönelik reklamların anneler üzerinde etkililiği hakkındaki görüşlerine ait bulgular Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3

Katılımcıların tüketici satın alma karar sürecinde, ihtiyacın duyulması aşamasında, hijyen kapsamında gerçekleştirilen sosyal sorumluluk projelerine yönelik reklamların anneler üzerinde etkililiği

Kategori	Temalar	Frekans (f)
Tüketici Satın Alma Karar Sürecinde, İhtiyacın Duyulması Aşamasında, Hijyen Kapsamında Gerçekleştirilen Sosyal Sorumluluk Projelerine Yönelik Reklamların Anneler Üzerinde Etkililiği	Akılda Kalıcı Olması	4
	Bir Kere Satın Alınması	2
Tüketici Satın Alma Karar Sürecinde, İhtiyacın Duyulması Aşamasında, Hijyen Kapsamında Gerçekleştirilen Sosyal Sorumluluk Projelerine Yönelik Reklamların Anneler Üzerinde Etkililiği	Akılda Kalıcı Olmaması	3
	Kararsız Olanlar	1
Tüketici Satın Alma Karar Sürecinde, İhtiyacın Duyulması Aşamasında, Hijyen Kapsamında Gerçekleştirilen Sosyal Sorumluluk Projelerine Yönelik Reklamların Anneler Üzerinde Etkililiği	Ürün Özelliklerinin Önemli Olması	1
	Marka Bilinirliği	2
Tüketici Satın Alma Karar Sürecinde, İhtiyacın Duyulması Aşamasında, Hijyen Kapsamında Gerçekleştirilen Sosyal Sorumluluk Projelerine Yönelik Reklamların Anneler Üzerinde Etkililiği	Sosyal Sorumluluk Projesinin Önemli Olması	3
	Çocukların İlgisini Çekmesi	1
Toplam		17

Tablo 3’e göre, katılımcıların tüketici satın alma karar sürecinde, ihtiyacın duyulması aşamasında, hijyen kapsamında gerçekleştirilen sosyal sorumluluk projelerine yönelik reklamların anneler üzerinde etkililiği hakkındaki görüşleri bir bütün olarak ele alındığında işlev ve kavram yönüyle 1 kategori olarak değerlendirilmiştir. Bu; Tüketici Satın Alma Karar Sürecinde, İhtiyacın Duyulması Aşamasında, Hijyen Kapsamında

Gerçekleştirilen Sosyal Sorumluluk Projelerine Yönelik Reklamların Anneler Üzerinde Etkililiği (17)'dir. Oluşturulan bu kategorinin temalarına ait katılımcı cevaplarından bazı örneklere aşağıda yer verilmiştir:

“Aklıma gelirdi.” (Akılda Kalıcı Olması) (K1)

“1 kere alırım sonra markamı alırım.” (Bir Kere Satın Alınması) (K2)

“Aklıma gelmez sadece izlerim.” (Akılda Kalıcı Olmaması) (K3)

“Reklamları geçerim Ama sosyal diye aklıma gelirdi.” (Akılda Kalıcı Olması) (K7)

“Bilemedim aklıma gelir mi gelmez mi kararsızım.” (Kararsız Olanlar) (K8)

“Sonuçlarına bakarım fayda sağladığımı düşünürsem alırım. O zaman destek olurum.” (Ürün Özelliklerinin Önemli Olması) (K9)

“Domestos’u hatırladığım için alırdım” (Marka Bilinirliği) (K10)

“Animasyon aklımda kalırdı hemen hatırlardım ve alırdım.” (Akılda Kalıcı Olması) (K11)

“ABC de olsa başka markada olsa yine sosyal sorumluluğa önem veririm.” (Sosyal Sorumluluk Projesinin Önemli Olması) (K13)

“Alırdım okul çağında çocuğu olanların özellikle aklında kalırdı.” (Çocukların İlgisini Çekmesi) (K15)

“Benim için güvenlik önemli okula destek için domestos olduğu için alırım ama gerçekten inanmam gerekiyor. Şimdi şöyle bir düşündüm de 1 kere alırım.” (Sosyal Sorumluluk Projesinin Önemli Olması; Bir Kere Satın Alınması) (K17)

Tüketici Satın Alma Karar Sürecinde, Alternatiflerin Belirlenmesi Aşamasında, Hijyen Kapsamında Gerçekleştirilen Sosyal Sorumluluk Projelerine Yönelik Reklamların Anneler Üzerinde Etkililiği

Katılımcıların tüketici satın alma karar sürecinde, alternatiflerin belirlenmesi aşamasında, hijyen kapsamında gerçekleştirilen sosyal sorumluluk projelerine yönelik reklamların anneler üzerinde etkililiği hakkındaki görüşlerine ait bulgular Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4

Katılımcıların tüketici satın alma karar sürecinde, alternatiflerin belirlenmesi aşamasında, hijyen kapsamında gerçekleştirilen sosyal sorumluluk projelerine yönelik reklamların anneler üzerinde etkililiği

Kategori	Temalar	Frekans (f)
Tüketici Satın Alma Karar	Ürün Özellikleri	6
Sürecinde, Alternatiflerin	Bir Kere Alternatif Ürün Olarak Satın	5
Belirlenmesi Aşamasında, Hijyen	Alınılması	
Kapsamında Gerçekleştirilen	Sosyal Sorumluluk Projesine Yönelik	1
Sosyal Sorumluluk Projelerine	Olması	
Yönelik Reklamların Anneler	Anne Olmanın Verdiği Ürün Arayışı	1
Üzerinde Etkililiği	Marka Bilinirliği	1
Toplam		15

Tablo 4'e göre, katılımcıların tüketici satın alma karar sürecinde, alternatiflerin belirlenmesi aşamasında, hijyen kapsamında gerçekleştirilen sosyal sorumluluk projelerine yönelik reklamların anneler üzerinde etkililiği hakkındaki görüşleri bir bütün olarak ele alındığında işlev ve kavram yönüyle 1 kategori olarak değerlendirilmiştir. Bu; Tüketici Satın Alma Karar Sürecinde, Alternatiflerin Belirlenmesi Aşamasında, Hijyen Kapsamında Gerçekleştirilen Sosyal Sorumluluk Projelerine Yönelik Reklamların Anneler Üzerinde Etkililiği (15)'dir. Oluşturulan bu kategorinin temalarına ait katılımcı cevaplarından bazı örneklere aşağıda yer verilmiştir:

“Net fiyatına bakarım. 1 kere alternatif alırım.” (Ürün Özellikleri; Bir Kere Alternatif Ürün Olarak Satın Alınması) (K1)

“Evet benim için sosyal sorumluluk etken olur.” (Sosyal Sorumluluk Projesine Yönelik Olması) (K2)

“Eğer fiyat x2 ise almam. Arada kaldıysam alırım yani aynı fiyatsa” (Ürün Özellikleri) (K3)

“Bekarlık ve annelik dönemi olarak ikiye ayrılıyor hayatım. Kalite, güven çok önemli kullanmak için alternatiflere eklemeydim ama 1 kere alırdım.” (Anne Olmanın Verdiği Ürün Arayışı; Ürün Özellikleri; Bir Kere Alternatif Ürün Olarak Satın Alınması) (K5)

“Yıllardır Domestos kullanıyorum reklamları izlemediğim halde aklımda tüm reklamlarına hakimim belki çok maruz kaldım. Domestos diye mi alırım diyorum. Kafam karıştı belki ABC deseydiniz almazdım. Bilemiyorum belki de bu marka benim için önemli. Cevaplarım nasıl olurdu kestiremiyorum.” (Marka Bilinirliği; Ürün Özellikleri) (K12)

Tüketici Satın Alma Karar Sürecinde, Satın Alma Kararının Verilmesi Aşamasında, Hijyen Kapsamında Gerçekleştirilen Sosyal Sorumluluk Projelerine Yönelik Reklamların Anneler Üzerinde Etkililiği

Katılımcıların tüketici satın alma karar sürecinde, satın alma kararının verilmesi aşamasında, hijyen kapsamında gerçekleştirilen sosyal sorumluluk projelerine yönelik reklamların anneler üzerinde etkililiği hakkındaki görüşlerine ait bulgular Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5

Katılımcıların tüketici satın alma karar sürecinde, satın alma kararının verilmesi aşamasında, hijyen kapsamında gerçekleştirilen sosyal sorumluluk projelerine yönelik reklamların anneler üzerinde etkililiği

Kategori	Temalar	Frekans (f)
Tüketici Satın Alma Karar	Ürün Özellikleri	8
Sürecinde, Satın Alma Kararının Verilmesi Aşamasında, Hijyen	Sosyal Sorumluluk Projelerine Yönelik Reklam Olması	7
Kapsamında Gerçekleştirilen Sosyal Sorumluluk Projelerine	Sosyal Sorumluluk Projelerin Verimli Olmaması	2
Yönelik Reklamların Anneler Üzerinde Etkililiği	Bir Kere Satın Alınması	4
Toplam		21

Tablo 5’e göre, katılımcıların tüketici satın alma karar sürecinde, satın alma kararının verilmesi aşamasında, hijyen kapsamında gerçekleştirilen sosyal sorumluluk projelerine yönelik reklamların anneler üzerinde etkililiği hakkındaki görüşleri bir bütün olarak ele alındığında işlev ve kavram yönüyle 1 kategori olarak değerlendirilmiştir. Bu; Tüketici Satın Alma Karar Sürecinde, Satın Alma Kararının Verilmesi Aşamasında, Hijyen

Kapsamında Gerçekleştirilen Sosyal Sorumluluk Projelerine Yönelik Reklamların Anneler Üzerinde Etkililiği (21)'dir. Oluşturulan bu kategorinin temalarına ait katılımcı cevaplarından bazı örneklere aşağıda yer verilmiştir:

“Çok fazla etkene bağlı hep aldığım ürünün üzerinde bir fiyatsa almamaya bilirim. Ürüne çok bağlı isem almaya bilirim. Sosyal sorumluluk projesi destek vermek istediğim türde ise alabilirim. Her durumda farklı bir senaryo çıkıyor.” (Ürün Özellikleri; Sosyal Sorumluluk Projelerine Yönelik Reklam Olması) (K1)

“Bende 16 gibi düşünüyorum bence sosyal sorumluluk projeleri verimli değil o yüzden bir kere şans verirdim sonra kendi markama dönerdim. Ama eğer beğenirsem beğendiğim için devam ederdim proje için değil.” (Sosyal Sorumluluk Projelerin Verimli Olmaması; Bir Kere Satın Alınması) (K2)

“İzlediğimiz reklama istinaden eğlencesi, animasyonu ile asla önceliğime almazdım. Birinci olarak kalite ikinci olarak fiyat. Sonra reklamı belki alabilirdim.” (Ürün Özellikleri) (K3)

“Ben direk alırdım Hiçbir şey yapmamaktan iyidir diye düşünürdüm.” (Sosyal Sorumluluk Projelerine Yönelik Reklam Olması) (K6)

“1 kere alırdım ama kalite önemli” (Ürün Özellikleri; Bir Kere Satın Alınması) (K7)

“Eğer evet eğitime destek varsa ve reklamı da gördüysem destek veririm ve sonuçlarına da bakmak isterim.” (Sosyal Sorumluluk Projelerine Yönelik Reklam Olması) (K9)

“Sosyal sorumluluk projelerini araştıran ve takip eden biri olduğum için şöyle söyleyebilirim ama sürekli alır mıyım? güven benim için çok önemli. Sürekli alırım proje boyunca alırım diyemiyorum. Eğer gerçekten devam ediyorsa yaptıkları şeyleri bize gösteriyor ve haber veriyorlarsa o zaman sürekliliğim olabilir. Sürekliliği olmalı verdiğim para nerede bunu bana göstermeliler.” Sosyal Sorumluluk Projelerine Yönelik Reklam Olması; Ürün Özellikleri; Bir Kere Satın Alınması) (K17)

Tüketici Satın Alma Karar Sürecinde, Satın Alma Kararının Verilmesi Aşamasında, Hijyen Kapsamında Gerçekleştirilen Sosyal Sorumluluk Projelerine Yönelik Reklamların Anneler Üzerinde Etkililiği

Katılımcıların tüketici satın alma karar sürecinde, satın alma sonrası faaliyetler aşamasında, hijyen kapsamında gerçekleştirilen sosyal sorumluluk projelerine yönelik reklamların anneler üzerinde etkililiği hakkındaki görüşlerine ait bulgular Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6

Katılımcıların tüketici satın alma karar sürecinde, satın alma sonrası faaliyetler aşamasında, hijyen kapsamında gerçekleştirilen sosyal sorumluluk projelerine yönelik reklamların anneler üzerinde etkililiği

Kategori	Temalar	Frekans (f)
Tüketici Satın Alma Karar Sürecinde, Satın Alma Sonrası Faaliyetler Aşamasında, Hijyen Kapsamında Gerçekleştirilen Sosyal Sorumluluk Projelerine Yönelik Reklamların Anneler Üzerinde Etkililiği	Ürün Özellikleri	16
	Anne Olmanın Verdiği Ürün Arayışı	2
	Sosyal Sorumluluk Projelerine Yönelik Reklamların Etkili Olmaması	1
Toplam		19

Tablo 6’ya göre, katılımcıların tüketici satın alma karar sürecinde, satın alma kararının verilmesi aşamasında, hijyen kapsamında gerçekleştirilen sosyal sorumluluk projelerine yönelik reklamların anneler üzerinde etkililiği hakkındaki görüşleri bir bütün olarak ele alındığında işlev ve kavram yönüyle 1 kategori olarak değerlendirilmiştir. Bu; Tüketici Satın Alma Karar Sürecinde, Satın Alma Sonrası Faaliyetler Aşamasında, Hijyen Kapsamında Gerçekleştirilen Sosyal Sorumluluk Projelerine Yönelik Reklamların Anneler Üzerinde Etkililiği (19)’dir. Oluşturulan bu kategorinin temalarına ait katılımcı cevaplarından bazı örneklerle aşağıda yer verilmiştir:

“Diğer faktörlere göre karar verirdim. Annelikle değil ama ekonomik güçle cevap verebilirim geriye doğru gidince ekonomik güç düşüyor onunla bağlantı kursam yine fiyat annelikle değerlendirmezdim. Ama aklıma gelirdi” (Ürün Özellikleri) (K1)

“Kalite öncelikli. Anne olduktan sonra reklam daha çok ilgimi çekerdi ama yine kaliteye bakardım.” (Ürün Özellikleri; Anne Olmanın Verdiği Ürün Arayışı) (K2)

“Uzun süre devam için kalite ve fiyat. Annelik hiç çalışmazdı üründe. Eğitimciyim ve okullarda karşılaşmadım o yüzden şimdide sorguluyorum. Sosyal sorumlulukta aklıma gelmez ve de aklımda kalmaz ama reklam olarak kalır renk ses oyuncu. Beynimde yer almıyor bu tür kampanyalara güvenmiyorum.” (Ürün Özellikleri; Sosyal Sorumluluk Projelerine Yönelik Reklam Olması) (K3)

TARTIŞMA VE SONUÇ

Son dönemde artan rekabet unsuru ile birlikte kurumlar varlıklarını devam ettirebilmek ve rakiplerine karşı üstünlük sağlayabilmek için kurumsal sosyal sorumluluk faaliyetlerini tercih etmektedir. Bunun başlıca nedenlerinden biri tüketicilerin yaşadıkları çevreye karşı daha bilinçli hale gelmesidir. Toplumsal sorunlara ve çevreye karşı daha duyarlı olan bilinçli tüketici, işletmelerden ürün ve hizmet kalitesi yanı sıra üretim aşaması dahil tüm süreçlerde duyarlı davranmasını beklemektedir. Kurumsal sosyal sorumluluk faaliyetleri bir strateji olmasının yanı sıra kurumların yerine getirmek zorunda olduğu sorumlulukları kapsamaktadır. Yerine getirilen bu sorumluluklar tüketicilerin kurumları algılama biçimlerini, kuruma duyulan güveni, marka sadakatini ve satın alma niyetlerini değiştirebilmektedir. Dolayısı ile kurumlardan kurumsal sosyal sorumluluk faaliyetlerine gereken önemi göstermesi beklenmektedir. Gereken önemi göstermeyen kurumlar rekabet yarışında geri kalmaktadır. Fortune dergisinin her yıl yayınladığı ilk 500'e giren kurumların %90'ının geleceğe yönelik sosyal sorumluluk stratejisi uyguladığı vurgulanmaktadır (Luo ve Bhattacharya, 2006, 1). Bu bağlamda çalışmada yer alan bulguların mevcut literatürü destekler nitelikte olduğunu belirtmek olanaklı olacaktır.

Araştırmanın birinci araştırma sorusu olan “Tüketici satın alma karar sürecinde hijyen kapsamında gerçekleştirilen sosyal sorumluluk projelerine yönelik reklamlar anneler üzerinde etken faktör müdür?” sorusunun bulgusuna bakıldığında, tüketici satın alma

karar sürecinde hijyen kapsamında gerçekleştirilen sosyal sorumluluk projelerine yönelik reklamların anneler üzerinde etkililiği hakkındaki görüşleri ele alındığında elde edilen veriler doğrultusunda katılımcılar için ürünün hangi marka olduğunun son derece önemli olduğu belirlenmiştir. Bu doğrultuda 7 katılımcı sosyal sorumluluk projelerine yönelik reklamlardan etkilendiklerini belirtmişlerdir. Satın alma davranışı gerçekleştireceğini belirten diğer katılımcılar ise bildikleri marka olduğu için kararlarının etkilendiği söyleminde bulunmuşlardır. Buradan yola çıkılarak birinci araştırma sorusunun pozitif olarak elde edildiği söylenebilmektedir.

Araştırmanın ikinci araştırma sorusu olan “Tüketici satın alma karar sürecinde, ihtiyacın duyulması aşamasında, hijyen kapsamında gerçekleştirilen sosyal sorumluluk projelerine yönelik reklamlar anneler üzerinde etken faktör müdür?” sorusunun bulgusuna bakıldığında, katılımcıların tüketici satın alma karar sürecinde, ihtiyacın duyulması aşamasında, hijyen kapsamında gerçekleştirilen sosyal sorumluluk projelerine yönelik reklamların anneler üzerinde etkililiği hakkındaki görüşleri değerlendirildiğinde katılımcıların büyük çoğunluğu ihtiyaç duyulması aşamasında olumlu yanıtlarda bulunmuşlardır. Buradan yola çıkılarak ikinci araştırma sorusunun pozitif olarak elde edildiği söylenebilmektedir.

Araştırmanın üçüncü araştırma sorusu olan “Tüketici satın alma karar sürecinde, alternatiflerin belirlenmesi aşamasında, hijyen kapsamında gerçekleştirilen sosyal sorumluluk projelerine yönelik reklamlar anneler üzerinde etken faktör müdür?” sorusunun bulgusuna bakıldığında, katılımcıların tüketici satın alma karar sürecinde, alternatiflerin belirlenmesi aşamasında, hijyen kapsamında gerçekleştirilen sosyal sorumluluk projelerine yönelik reklamların anneler üzerinde etkililiği hakkındaki görüşleri bir bütün olarak ele alındığında işlev ve kavram yönüyle katılımcı cevapları değerlendirildiğinde pozitif eğilimindedir.

Araştırmanın dördüncü araştırma sorusu olan “Tüketici satın alma karar sürecinde, satın alma kararının verilmesi aşamasında, hijyen kapsamında gerçekleştirilen sosyal sorumluluk projelerine yönelik reklamlar anneler üzerinde etken faktör müdür?” sorusunun bulgusuna bakıldığında, katılımcıların tüketici satın alma karar sürecinde, satın alma kararının verilmesi aşamasında, hijyen kapsamında gerçekleştirilen sosyal

sorumluluk projelerine yönelik reklamların anneler üzerinde etkililiği hakkındaki görüşleri değerlendirildiğinde katılımcıların ürün özellikleri konusunda birleştikleri belirlenmiştir. Buradan yola çıkılarak dördüncü araştırma sorusunun pozitif olarak elde edildiği söylenebilmektedir.

Araştırmanın beşinci araştırma sorusu olan “Tüketici satın alma karar sürecinde, satın alma sonrası faaliyetler aşamasında, hijyen kapsamında gerçekleştirilen sosyal sorumluluk projelerine yönelik reklamlar anneler üzerinde etken faktör müdür?” sorusunun bulgusuna bakıldığında, katılımcıların tüketici satın alma karar sürecinde, satın alma kararının verilmesi aşamasında, hijyen kapsamında gerçekleştirilen sosyal sorumluluk projelerine yönelik reklamların anneler üzerinde etkililiği hakkındaki görüşleri ele alındığında kalite, fiyat ve markaya güven bağlamında değerlendirildiğinde satın alma sonrası faaliyetler aşamasının pozitif eğilimde olduğu saptanmıştır.

Araştırma bulgularına genel olarak bakıldığında, hijyen kapsamında gerçekleştirilen sosyal sorumluluk projelerine yönelik reklamların tüketici satın alma davranışına etkisini belirlemeye yönelik yapılan literatür taramasından elde edilen bilgilerin uzman görüşleri alınması sonrasında “Genel Tanımlayıcı Karar Verme Modeli” tüketici karar süreci kapsamında geliştirilmiş olan beş boyuttan (ihtiyacın uyarılması ve kabulü, satınalma öncesi araştırma, alternatiflerin değerlendirilmesi, satınalma kararı ve tüketim deneyimi) oluşan çalışmanın araştırma soruları pozitif eğilimde olduğu saptanmıştır.

Ortaya çıkan sonuçlardan yola çıkarak reklamın sadece ürün satışı için doğru orantılı bir kavram olmadığı, aynı zamanda halkla ilişkiler uygulaması olarak ortaya koyulan kurumsal sosyal sorumluluk projelerinin, hedef kitlelere ulaşması, etki etmesi, amacın hızlı, net ve anlaşılır biçimde ulaştırılması için son derece önemli bir kavram olduğu yorumu yapılabilmektedir. Araştırma sonuçlarına genel olarak bakıldığında, sosyal sorumluluk projelerine yönelik reklamların tüketici satın alma davranışlarını pozitif bağlamda etkilediği söylenebilmektedir. Bu bağlamda çalışma kapsamında farklı bir boyuttan ele alınan reklam kavramının gelecekte yapılacak yeni çalışmalara kapı aralayıcı nitelikte olduğu yorumu getirilebilmektedir.

KAYNAKÇA

- Babbie, E. (2007). *The practice of social research* (11th Edition). Thomson Wadsworth.
- Balcı, A. (2011). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem, teknik ve ilkeler* (9. Baskı). Pegem Akademi.
- Balta Peltekoğlu F., (2009). *Halkla ilişkiler nedir?* (6. Baskı). Beta Yayınları.
- Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. (1998). Foundations of qualitative research in education. *Qualitative Research in Education: An Introduction to Theory and Methods*, 1-48.
- Domestos Hijyen Projesi (2021). <https://www.domestoshijyenprojesi.com/>
- Gorn, G. J. (1982). The effects of music in advertising on choice behavior: A classical conditioning approach. *Journal of Marketing*, 46(1), 94-101.
- Gronroos, C. (1994). Quo vadis, marketing? Toward a relationship marketing paradigm. *Journal of Marketing Management*, 10(5), 347-360.
- İslamoğlu, A.H., & Altunışık, R. (2017). *Tüketici Davranışları*. Beta Yayınları.
- Jaishri, J., & Shruti, J. (2006). *Advertising management*. Oxford University Press.
- Kotler, P. & Armstrong, G. (1999). *Principles of marketing* (8th Edition). Pearson
- Kotler, P., & Keller K. (2018). *Pazarlama yönetimi*. Beta Yayınları.
- Luo, X., & Bhattacharya, C.B. (2006). Corporate social responsibility, customer satisfaction, and market value. *Journal of Marketing*, 70(4), 1-18.
- MacInnis, D. J., & Park, C.W. (1991). The differential role of characteristics of music on high- and low-involvement consumers' processing of ads. *Journal of Consumer Research*, 18, 161-173.
- Marshall, C., & Rossman, G. B. (2014). *Designing qualitative research*. Sage Publications.
- Munusamy, J. & Wong, C. H. (2007). Attitude towards advertising among student at private higher learning institutions in Selangor. *Journal of UNITAR*, 3(1), 35.
- Neijens, P., & Smit, E. (2006). Dutch public relations practitioners and journalists:

Antagonists no more. *Public Relations Review*, 32(3), 232-240.

Patton, M. Q. (2002). Two decades of developments in qualitative inquiry: A personal, experiential perspective. *Qualitative Social Work*, 1(3), 261-283.

Schiffman LG., & Kanuk LL (2007). *Consumer behaviour* (9th Edition). Pearson Prentice Hall.

Thorson E, & Leavitt C (1992). Attention, memory, attitude, and conation: A test of the advertising hierarchy. *Adv. Cons. Res.*, 19(1), 366-379.

Birleşmiş Milletler (2023). Sürdürülebilir kalkınma amaçları.

<https://turkiye.un.org/tr/sdgs>.

Walters, C. G. (1974). *Consumer Behavior Theory and Practice*, Homewood. Richard D. Irwin Co.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

Makale Türü / Article Type:

Araştırma Makalesi / Research Article

Gönderilme Tarihi / Submission Date:

12/05/2023

Kabul Tarihi / Accepted Date:

21/07/2023

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık düzeyleri ile zaman yönetimi becerileri arasındaki ilişki¹

Özlem TUNCER ŞENER² & Bilal YORULMAZ³

Öz

Bu araştırmadaki amaç, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri ile zaman yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı puanları ile zaman yönetimi beceri puanlarının cinsiyet, dijital oyun oynama süresi, kendine ait tablet, akıllı telefon ve bilgisayar olma/olmama durumu, evde internet bağlantısının olup olmaması ve tercih ettiği oyun türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmektedir. Araştırmada, nicel araştırma yöntemlerinden olan tarama ve korelasyonel model kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinde Gaziosmanpaşa, Küçükçekmece, Üsküdar, Ümraniye, Ataşehir, Beykoz, Sultanbeyli ilçelerinde öğrenim gören ilkokul 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmaya 11 devlet okulu ve 1 özel okuldan toplam 408 öğrenci katılmıştır. Araştırma verilerinin bir kısmı online bir kısmı yüz yüze toplanmıştır. Ailesinin onay verdiği öğrencilere kişisel bilgi formu, Çocuklar İçin Video Oyunları Bağımlılığı Ölçeği, İlkokul Düzeyinde Zaman Yönetimi Ölçeği dağıtılarak veriler toplanmıştır. Araştırmaya online olarak katılan öğrencilere ise üç bölümden oluşan form online olarak gönderilmiştir. Formun ilk kısmında kişisel bilgiler olarak yer alan ve araştırmanın bağımsız değişkeni olarak kullanılacak olan demografik bilgiler (cinsiyet, oyun oynama süresi, kendine ait akıllı telefonun olup olmaması, kendine ait tabletinin olup olmaması, kendine ait bilgisayarının olup olmaması, evde internet bağlantısının olup olmaması, geleneksel oyunları veya internet oyunlarını tercih etme durumları) yer almaktadır. Bağımsız örneklem için t-testi ve ANAVO kullanılmıştır. Bulgularda araştırmaya katılan öğrencilerin belirlenen değişkenlere göre dijital oyun bağımlılıklarında ve zaman yönetimi becerilerinde anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı puanları ile zaman yönetimi beceri puanları arasında anlamlı düzeyde negatif ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Dijital oyun, Dijital oyun bağımlılığı, Zaman yönetimi becerisi, İlkokul öğrencileri

¹ Bu çalışma Marmara Üniversitesi tarafından verilen 19/01/2023 Tarih ve 01-14 Sayılı Etik Onay Belgesine sahiptir.

² Uzman Öğretmen; Milli Eğitim Bakanlığı, İstanbul, Türkiye

E-mail: ozlemtuncer99@gmail.com

ORCID: 0000-0003-2505-6265

³ Doç. Dr.; Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği ABD. İstanbul, Türkiye

E-mail: bilal.yorulmaz@gmail.com

ORCID: 0000-0003-3456-0797

Atf İçin / For Citation: TUCAY ŞENER, Ö. & YORULMAZ, B. (2023). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık düzeyleri ile zaman yönetimi becerileri arasındaki ilişki. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED* 5(9), 557-586. <https://dergipark.org.tr/pub/usbed>

The relationship between digital game addiction levels and time management skills of primary school 4th grade students**Abstract**

This research aims to determine the relationship between the digital game addiction levels of primary school 4th-grade students and their time management skills. It is examined whether students' digital game addiction scores and time management skill scores differ according to gender, duration of playing digital games, whether or not they have their own tablet, smartphone and computer, whether there is an internet connection at home and the type of game they prefer. In the research, survey and correlational model, which are quantitative research methods, were used. The study group of research the consists of 4th-grade primary school students studying in Gaziosmanpaşa, Küçükçekmece, Üsküdar, Ümraniye, Ataşehir, Beykoz, Sultanbeyli districts in Istanbul in the 2022-2023 academic year. A total of 408 students from 11 public schools and 1 private school participated in the research. Some of the research data were collected online and some face-to-face. Personal information form, Video Games Addiction Scale for Children, Time Management Scale at Primary School Level were used in the research. Data analysis was done with SPSS 22.0 program. T-test and ANOVA were used for independent samples. In the findings, it was determined that there were significant differences in digital game addictions and time management skills of the students participating in the research according to the determined variables. As a result of the research, it was revealed that there was a significant negative relationship between the students' digital game addiction scores and their time management skill scores.

Keywords: Digital game, Digital game addiction, Time management skills, Primary school students

GİRİŞ

Teknolojinin hızla ilerlemesi ve internetin yaygınlaşması bireylerin günlük yaşamlarını, alışkanlıklarını, hobilerini etkilemektedir (Ayas & Horzum, 2013; Tsai, Wang & Weng, 2020). Şehirleşmenin artması ile oyun alanlarının azalması (Yalçın-Irmak & Erdoğan, 2016), Covid-19 salgını döneminde telefon, tablet, bilgisayar gibi teknolojik araçların kullanımının daha da artması (Derbyshire vd., 2013) gibi sebepler çocukların dijital oyunlara yönelmesine sebep olmuştur. Sanal dünyanın giderek cazip hale gelmesi bağımlılık riskini de beraberinde getirmiştir (Dursun ve Eraslan-Çapan, 2018).

Dijital oyunlar kültür, yaş ve cinsiyet fark etmeksizin tercih edilmektedir (Bağcı & Albayrak-Özer, 2021). NewZoo şirketinin yaptığı bir çalışmaya göre Türkiye’de 30,8 milyon kişi dijital oyun oynamaktadır ve bu kişilerin %30’u 10-20 yaş aralığındaki gençlerden oluşmaktadır (NewZoo, 2018). Hanehalkı bilişim teknolojileri kullanım araştırması sonuçlarına göre; 2022 yılında hanelerin %94,1’inin evden İnternete erişim imkânına sahip olduğu gözlenmiştir (Türkiye İstatistik Kurumu [TÜİK], 2022).

Çocuklarda Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırmasına göre ise, 6-15 yaş aralığındaki çocukların interneti oyun oynama veya oyun indirme amacıyla kullandığı ortaya çıkmıştır (TÜİK, 2021). Literatürde video oyunları bağımlılığı olarak da adlandırılan dijital oyun bağımlılığı, video oyunlarının aşırı kullanımı sonucu sosyal ve duygusal sorunlara neden olması şeklinde tanımlanmaktadır (Lemmens vd., 2009).

Alan yazındaki çalışmalarda ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite öğrencilerinin dijital oyun kullanımının çeşitli değişkenler bakımından incelendiği görülmüştür. Dijital oyunları ele alan ilkokul düzeyindeki çalışmaların uyku ve akademik başarı (Dağ, Yayan & Yayan, 2021); cinsiyet, anne baba eğitim düzeyi, sınıf düzeyi, okulun sosyo-ekonomik düzeyi, kişisel bilgisayara sahip olup olmama durumu ve okula yabancılaşma düzeyi (Erboy & Vural, 2010); cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyi, akademik başarı, oyun oynama süresi, bilgisayar, tablet, cep telefonu ve oyun konsolu gibi dijital oyun araçlarına sahip olma durumları, uyku süresi (Öztürk-Eyimaya, Uğur, Sezer & Tezel, 2020); cinsiyet, akıllı telefon kullanım sıklığı, sosyo-ekonomik durum, (Oral & Arabacıoğlu, 2019); akademik başarı, arkadaş ilişkileri (Tsai, Wang & Weng, 2020); aile tutumu, bilgisayarda geçirilen süre ve akademik başarı (Demirtaş-Zorbaz, Ulaş & Kızıldağ, 2015) değişkenlerine göre inceleyen çalışmalar olduğu görülmüştür.

Ortaokul düzeyindeki çalışmalarda cinsiyet, sınıf düzeyi, aile tutumu (Ayas & Horzum, 2013); bağımlılık ve motivasyon (Çar & Ahraz, 2022; Hazar & Hazar, 2019); saldırganlık (Güvendi, Tekkurşun-Demir & Keskin, 2019); cinsiyet, oyun türü, yaş, anne baba eğitim düzeyi, sosyal çevre (Hazar, Özpolat & Hazar, 2020); dijital oyun oynama eğilimleri, cinsiyet akademik başarı, ailenin aylık geliri sosyal aktivitelere katılım süresi (Talan & Kalıncara, 2020) değişkenlerini inceledikleri belirlenmiştir.

Lise düzeyinde cinsiyet, sınıf düzeyi, akademik başarı, gelir düzeyi, ailenin eğitim durumu, oyun oynama süresi (Çiriş, Başkonuş, Kartal & Taşdemir, 2022); cinsiyet, oyun türü, okul türü sınıf seviyesi, psikolojik ihtiyaçlar, sosyal destek (Yıldırım & Zeren, 2021) değişkenlerine göre yapılan çalışmalar tespit edilmiştir.

İlgili alan yazın incelendiğinde dijital oyunların çocukların günlük yaşamlarında önemli bir yer edindiği görülmektedir. Özellikle oyunlardaki rekabet, kazanma hırsı, ilgi çekici ses ve görseller geçirilen zamanı eğlenceli kılmaktadır (Tsai, Wang & Weng, 2020).

Çocukların eğlence aracı olarak kullandıkları dijital oyunlar öğrenme ortamında dikkat sürelerini ve öğrenmelerini olumsuz olarak etkilemektedir (Kaysi vd., 2021). Çocukların dijital oyunlarla çok fazla zaman harcaması, oyun karakterine bürünmesi, sorumluluklarını ertelemesi, tepkilerindeki aşırılık onların psikolojik ve sosyal açıdan zarar gördüğünü göstermektedir (Taylan, Kara & Durğun, 2017). Bu bağlamda çocukların oyuna harcadıkları zamanın onların gelişimi açısından önemli olduğu söylenebilir. Çocuklara erken yaşlardan itibaren zaman yönetimi becerisi kazandırmak ve bu konuda farkındalık sağlamak gerekmektedir. Çünkü zaman kavramı ilk çocukluk yıllarında gelişmeye başlamaktadır (Eldeleklioğlu, 2008). Zaman yönetimi, bireyin yapacaklarını planlayarak süreci kontrol altına alması olarak tanımlanmaktadır. Yetişkinlerde zamanı yönetmeyi engelleyen kişisel veya çevresel sebepler zaman tuzakları olarak görülmektedir (Alay, 2000). Benzer durumun öğrenciler için de geçerli olduğu düşünülebilir. Oyuna harcanan zamanı kontrol edememe durumu (Yalçın-Irmak & Erdoğan, 2016) olarak adlandırılan dijital oyunların öğrenciler için aşırı kullanımı zaman tuzağı olarak nitelendirilebilir. Öğrencilerin okul yaşamlarını, öğrenme süreçlerini ve sosyal aktivitelerini planlamaları, zamanlarını etkili ve verimli kullanmaları zaman yönetimi becerisini kazanmaları ile mümkündür (Kesebir & Sakız, 2021). Alan yazındaki zaman yönetimi becerisine ilişkin araştırmalar incelendiğinde; çalışmaların daha çok lise ve üniversite öğrencilerinin akademik başarı ve zaman yönetimi arasındaki ilişki (Gayef, Tapan & Sur, 2017; Hamzah, Lucky & Joerder, 2014; Hişmanoğlu & Uz, 2021; Kibar, Fidan & Yıldırım, 2014) ve boş zaman değerlendirmesi (Altuntaş, Köse, Aran, Huri, Kitiş, Bütün-Ayhan & Akı, 2021; Çuhader, Demirel, Er & Serdar, 2019) konularına yoğunlaştığı görülmüştür. Bunların yanı sıra zaman yönetimi becerisi (Altuntaş ve Kayıhan, 2013; Çağlıyan & Göral, 2009; Eldeleklioğlu, 2008; Yenihan & Öner, 2013), internet bağımlılığı ile zaman yönetimi becerisi ilişkisi (Yılmaz-Alarçin & Şirin, 2021) ve dijital bağımlılık ile boş zaman yönetimi konularını (Demirel, Er, Kaya & Çuhadar, 2022) üniversite öğrencileri ile yürüten çalışmalara rastlanmıştır. Alan yazın incelemeleri sonucu ilkökul seviyesinde dijital oyun bağımlılığı ile zaman yönetimi becerisini ele alan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Araştırma, alan yazındaki boşluğu tamamlayacağı ve dijital oyunların çocukların zaman yönetimi becerilerine zararlarının daha iyi anlaşılmasını sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık düzeyleri ile zaman yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Alt amaçlar ise aşağıdaki gibidir.

1. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık düzeyleri
 - a. Cinsiyet,
 - b. Oyun oynama süresi,
 - c. Kendine ait akıllı telefonun olup olmaması,
 - d. Kendine ait tabletinin olup olmaması,
 - e. Kendine ait bilgisayar olup olmaması,
 - f. Evde internet bağlantısının olup olmaması
 - g. Geleneksel oyun veya internet oyunlarını tercih etme değişkenlerine göre anlamlı düzeyde bir farklılık oluşturmakta mıdır?
2. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin zaman yönetimi becerileri
 - a. Cinsiyet,
 - b. Oyun oynama süresi,
 - c. Kendine ait akıllı telefonun olup olmaması,
 - d. Kendine ait tabletinin olup olmaması,
 - e. Kendine ait bilgisayar olup olmaması
 - f. Evde internet bağlantısının olup olmaması,
 - g. Geleneksel oyun veya internet oyunlarını tercih etme değişkenlerine göre anlamlı düzeyde bir farklılık oluşturmakta mıdır?
3. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık düzeyleri ile zaman yöntemi becerilerinin alt boyutları (öz kontrol, ödül/pekiştireç, problemler, bağlanma, etkin zaman kullanımı, erteleme) arasında anlamlı düzeyde bir ilişki var mıdır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırmanın modelini nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli ve korelasyonel model oluşturmaktadır. Tarama modeli, “bir evren içinden seçilen bir örneklem üzerinde

yapılan çalışmalar yoluyla evren genelindeki eğilim, tutum veya nümerik olarak betimlenmesini sağlar” (Creswell, 2017). Korelasyonel model ise; “iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkileri belirlemek ve neden-sonuç ile ilgili ipuçları elde etmek amacıyla yapılır” (Büyüköztürk vd., 2016).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın örneklemini 2022-2023 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinde Gaziosmanpaşa, Küçükçekmece, Üsküdar, Ümraniye, Ataşehir, Beykoz, Sultanbeyli ilçelerinde öğrenim gören ilkokul 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmaya 11 devlet okulu ve 1 özel okuldan toplam 408 öğrenci katılmıştır. Araştırmacının amacına hizmet etmesi açısından uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Uygun örnekleme yöntemi, araştırmacının örneklem grubuna kolay ulaşmasını hedefleyen bir yöntemdir (Büyüköztürk vd., 2016).

Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerinin bir kısmı online bir kısmı yüz yüze toplanmıştır. Araştırmaya yüz yüze katılan öğrencilere öncelikle veli onam formu dağıtılmıştır. Onay verilen öğrencilere kişisel bilgi formu, Çocuklar İçin Video Oyunları Bağımlılığı Ölçeği ve İlkokul Düzeyinde Zaman Yönetimi Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmaya online olarak katılan öğrencilere ise üç bölümden oluşan form online olarak gönderilmiştir. Formun ilk kısmında kişisel bilgiler olarak yer alan ve araştırmanın bağımsız değişkeni olarak kullanılacak olan demografik bilgiler (cinsiyet, oyun oynama süresi, kendine ait akıllı telefonun olup olmaması, kendine ait tabletinin olup olmaması, kendine ait bilgisayarının olup olmaması, evde internet bağlantısının olup olmaması, geleneksel oyunları veya internet oyunlarını tercih etme durumları) yer almaktadır.

Çocuklar İçin Video Oyunları Bağımlılığı Ölçeği

Formun ikinci kısmında Yılmaz, Griffiths & Kan (2017) tarafından geliştirilen ve 21 madde olan “Çocuklar İçin Video Oyunları Bağımlılığı Ölçeği” bulunmaktadır. Ölçek “Hiç” “Nadiren” “Bazen” “Genellikle” “Her Zaman” şeklinde seçeneklerden oluşan 5’li Likert şeklindedir. Ölçeğin iç tutarlılığı 0.89 bulunmuştur. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları için gerçekleştirilen Doğrulayıcı Faktör Analizi, Açımlayıcı Faktör Analizi ve

güvenirlilik analizleri yapılmıştır. Elde edilen analizlere göre ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu saptanmıştır. Ölçeğin alt boyutları öz kontrol, ödül/pekiştireç, problemler, bağlanma şeklindedir.

İlkokul Düzeyinde Zaman Yönetimi Ölçeği

Formun üçüncü bölümünde ise Kesebir & Sakız (2021) tarafından geliştirilen ve 14 madde, 2 boyut olan “İlkokul Düzeyinde Zaman Yönetimi Ölçeği” vardır. Ölçek “Hiçbir zaman” “Çok az sıklıkla” “Bazen” “Çoğu zaman” “Her zaman” şeklinde seçeneklerden oluşan 5’li Likert tipindedir. Ölçeğin KMO değeri .90 olarak hesaplanmıştır ve Bartlett küresellik testi sonucu anlamlı bulunmuştur. Doğrulayıcı faktör analizi ile Cronbach alfa analizi sonucunda ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğuna ulaşılmıştır. Ölçeğin alt boyutları “etkin zaman kullanımı” ve “erteleme” şeklindedir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizi SPSS 22.0 programı ile yapılmıştır. Normallik testleri incelendiğinde; çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerinin -1.96 ile +1.96 arasında kalması sebebiyle normallik varsayımının sağlandığı görülmüştür. Ayrıca, dağılım grafiklerinin normale yakın olması bu varsayımı güçlendirmektedir (Can, 2022). Bu doğrultuda parametrik analiz yöntemleri tercih edilmiştir. Betimsel istatistiklerden sonra, iki gruplu kategorik değişkenin fark analizlerinde bağımsız örneklem için t-testi; ikiden fazla grup olan kategorik değişkenlerin fark analizlerinde ise ANOVA kullanılmıştır. ANOVA ile yapılan analiz sonuçlarında anlamlı farklılık tespit edilmesi halinde anlamlı farklılığın kaynağını belirleyebilmek için Post Hoc Çoklu Karşılaştırma Analizlerinden Scheffe testi ile analizler gerçekleştirilmiştir. İki ve daha fazla değişken arasındaki karşılıklı ilişkiyi incelemek için ise Pearson Sıra Farkları Korelasyon katsayısı ile çoklu korelasyon analizi gerçekleştirilmiştir.

BULGULAR

Araştırmaya ilişkin bulgulara aşağıdaki tablolarda yer verilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilere ait betimsel istatistikler Tablo-1’de sunulmuştur.

Tablo-1*Öğrencilere ait demografik bilgiler*

Kategoriler	Gruplar	F	%
Cinsiyet	Kız	200	49
	Erkek	208	51
	Toplam	408	100.0
Günde ortalama dijital oyun oynama süresi	1 saatten az	144	35.3
	1-2 saat arası	165	40.4
	2-3 saat arası	64	15.7
	3 saatten fazla	35	8.6
	Toplam	408	100.0
Tablet	Evet	242	59.3
	Hayır	166	40.7
	Toplam	408	100.0
Akıllı telefon	Evet	117	28.7
	Hayır	291	71.3
	Toplam	408	100.0
Bilgisayar	Evet	121	29.7
	Hayır	287	70.3
	Toplam	408	100.0
İnternet bağlantısı	Evet	386	94.6
	Hayır	22	5.4
	Toplam	408	100.0
Oyun türü	Geleneksel Oyunlar	336	82.4
	Dijital Oyunlar	72	17.6
	Toplam	408	100.0

Tablo-1’de bulunan demografik bilgiler incelendiğinde araştırmaya katılan 408 öğrencinin 200’nün (%49) kız; 208’nin (%51) erkek olduğu görülmektedir. Öğrencilerin dijital oyun oynama için ayırdıkları günlük ortalama süre incelendiğinde 1 saatten az oynayan 144 (%35.3) öğrenci; 1-2 saat arası oynayan 165 (%40.4) öğrenci; 2-3 saat arası oynayan 64 (%15.7) öğrenci ve 3 saatten fazla oynayan 35 (%8.6) öğrenci olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerin 242’sinin (%59.3) tabletinin olduğu; 166’sının (%40.7) olmadığı; 117’sinin (%28.7) akıllı telefonu olduğu, 291’inin (%71.3) olmadığı; 121’inin (%29.7) bilgisayarının olduğunu; 287’sinin (%70.3) olmadığı görülmektedir. Evde internet bağlantısının 386’sının (%94.6) olduğu, 22’sinin (%5.4) olmadığı

belirlenmektedir. Oynadıkları oyun türlerinde ise 336'sının (%82.4) geleneksel oyunları, 72'sinin (%17.6) dijital oyunları tercih ettiği görülmektedir.

Araştırmanın Birinci Alt Problemine Yönelik Bulgular

Araştırmanın alt problemlerinden ilki “İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık düzeyleri cinsiyete, oyun oynama süresine, kendisine ait bilgisayar, tablet ve telefon olup olmamasına, evde internet bağlantısı olup olmamasına ve oyun tercihine göre anlamlı düzeyde bir farklılık oluşturmakta mıdır?” sorusudur. Yapılan analiz sonuçları sırasıyla tablolarda gösterilmiştir.

Tablo-2

Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı puanlarının cinsiyete göre fark analizi sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	sd	t	P
Öz kontrol	Kız	200	13.39	5.46	406	-3.94	.00
	Erkek	208	15.71	6.36			
Ödül	Kız	200	16.14	5.63	406	-4.81	.00
	Erkek	208	18.91	5.99			
Problem	Kız	200	6.75	3.14	406	-1.74	.82
	Erkek	208	7.34	3.58			
Bağlanma	Kız	200	7.52	2.90	406	-4.50	.00
	Erkek	208	8.88	3.19			
Toplam	Kız	200	43.82	13.12	406	-4.98	.00
	Erkek	208	50.86	15.25			

Tablo-2’de yer alan bağımsız örneklem için t-testi sonuçlarına göre kız öğrencilerin dijital oyun bağımlılıkları ile erkek öğrencilerin dijital oyun bağımlılıkları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık bulunmaktadır [$t_{(406)} = -4.98$; $p < .05$]. Erkek öğrencilerin dijital oyun bağımlılıklarının kız öğrencilere göre anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu saptanmıştır. Alt boyutlar incelendiğinde öz kontrol boyutunda [$t_{(406)} = -3.94$; $p < .05$]; ödül boyutunda [$t_{(406)} = -4.81$; $p < .05$]; bağlanma alt boyutunda [$t_{(406)} = -4.50$; $p < .05$] kızlar ile erkeklerin dijital oyun bağımlılıkları arasında anlamlı farklılık bulunurken; problem alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir [$t_{(406)} = -1.74$; $p < .05$].

Tablo-3

Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı puanlarının oyun oynanan süreye göre fark analizi sonuçları

Boyutlar	Süreler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p	Fark
Öz kontrol	1 saatten az	Gruplar arası	2966.02	3	988.67	33.56	.00	1-2
	1-2 saat	Gruplar içi	11901.45	404	29.45			1-3
	2-3 saat	Toplam	14867.47	407				1-4
	3 saatten fazla							2-3
								2-4
							3-4	
Ödül	1 saatten az	Gruplar arası	1346.73	3	448.91	13.74	.00	1-2
	1-2 saat	Gruplar içi	13193.83	404	32.65			1-3
	2-3 saat	Toplam	14540.57	407				1-4
	3 saatten fazla							2-4
Problem	1 saatten az	Gruplar arası	497.50	3	165.83	16.04	.00	1-3
	1-2 saat	Gruplar içi	4175.73	404	10.33			1-4
	arası	Toplam	4673.24	407				2-4
	2-3 saat							3-4
	arası							
3 saatten fazla								
Bağlanma	1 saatten az	Gruplar arası	159.73	3	53.24	5.62	.00	1-4
	1-2 saat	Gruplar içi	3824.29	404	9.46			
	2-3 saat	Toplam	3984.02	407				
	3 saatten fazla							
Toplam	1 saatten az	Gruplar arası	14848.81	3	4949.60	27.50	.00	1-2
	1-2 saat	Gruplar içi	72698.24	404	179.94			1-3
	2-3 saat	Toplam	87547.05	407				1-4
	3 saatten fazla							2-3
								2-4
						3-4		

Tablo-3'teki ANOVA sonuçları incelendiğinde öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı puanlarının oyun oynama sürelerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir [$F_{(3-404)} = 27.50; p < .05$]. ANOVA sonuçlarına göre gruplar arasında tespit edilen anlamlı farklılığın kaynağının belirlenmesi için Post Hoc Çoklu Karşılaştırma Analizlerinden biri olan Scheffe testi ile incelemeler yapılmıştır. Bu incelemelere göre dijital oyun bağımlılığı genelinde çıkan anlamlı farklılığın kaynağı 1 saatten az ($\bar{X}=41.68$) ve 1-2 saat

arası ($\bar{X}=47.07$), 1 saatten az ($\bar{X}=41.68$) ve 2-3 saat arası ($\bar{X}=52.75$), 1 saatten az ($\bar{X}=41.68$) ve 3 saatten fazla ($\bar{X}=62.78$), 1-2 saat arası ($\bar{X}=47.07$) ve 2-3 saat arası ($\bar{X}=52.75$), 1-2 saat arası ($\bar{X}=47.07$) ve 3 saatten fazla ($\bar{X}=62.78$), 2-3 saat arası ($\bar{X}=52.75$) ve 3 saatten fazla ($\bar{X}=62.78$) oyun oynayan öğrenci grupları arasındadır. Grupların ortalamalarına bakıldığında oyun oynama süresi daha az öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı ölçeğinden aldıkları puanlar da azalmaktadır.

Öz kontrol alt boyutunda anlamlı farklılığın 1 saatten az ($\bar{X}=12.28$) ve 1-2 saat arası ($\bar{X}=14.01$), 1 saatten az ($\bar{X}=12.28$) ve 2-3 saat arası ($\bar{X}=17.45$), 1 saatten az ($\bar{X}=12.28$) ve 3 saatten fazla ($\bar{X}=21.40$), 1-2 saat arası ($\bar{X}=14.01$) ve 2-3 saat arası ($\bar{X}=17.45$), 1-2 saat arası ($\bar{X}=14.01$) ve 3 saatten fazla ($\bar{X}=21.40$), 2-3 saat arası ($\bar{X}=17.45$) ve 3 saatten fazla ($\bar{X}=21.40$) oyun oynayan öğrenciler arasında olduğu görülmüştür. Grupların ortalamalarına bakıldığında daha kısa süre dijital oyun oynayan öğrencilerin dijital oyun öz kontrol puanları anlamlı düzeyde azalmaktadır.

Ödül alt boyutunda anlamlı farklılığın 1 saatten az ($\bar{X}=15.41$) ve 1-2 saat arası ($\bar{X}=18.11$), 1 saatten az ($\bar{X}=15.41$) ve 2-3 saat arası ($\bar{X}=18.78$), 1 saatten az ($\bar{X}=15.41$) ve 3 saatten fazla ($\bar{X}=21.48$), 1-2 saat arası ($\bar{X}=18.11$) ve 3 saatten fazla ($\bar{X}=21.48$) oyun oynayan öğrenciler arasında olduğu görülmüştür. Grupların ortalamalarına bakıldığında daha kısa süre oyun oynayan öğrencilerin dijital oyunlara ilişkin ödül/pekiştirme puanları anlamlı düzeyde azalmaktadır.

Problem alt boyutunda anlamlı farklılığın 1 saatten az ($\bar{X}=6.48$) ve 2-3 saat arası ($\bar{X}=7.85$), 1 saatten az ($\bar{X}=6.48$) ve 3 saatten fazla ($\bar{X}=10.29$), 1-2 saat arası ($\bar{X}=6.56$) ve 3 saatten fazla ($\bar{X}=10.29$), 2-3 saat arası ($\bar{X}=7.85$) ve 3 saatten fazla ($\bar{X}=10.29$) oyun oynayan öğrenciler arasında olduğu görülmüştür. Grupların ortalamalarına bakıldığında daha kısa süre dijital oyun oynayan öğrencilerin, dijital oyun problemleri puanları anlamlı düzeyde azalmaktadır.

Bağlanma alt boyutunda anlamlı farklılığın 1 saatten az ($\bar{X}=7.49$) ve 3 saatten fazla ($\bar{X}=9.60$) oyun oynayan öğrenciler arasında olduğu görülmüştür. Grupların ortalamalarına bakıldığında daha kısa süre dijital oyun oynayan öğrencilerin dijital oyun bağlanma puanları anlamlı düzeyde azalmaktadır.

Tablo-4

Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı puanlarının kendilerine ait tablet olup olmamasına göre fark analizi sonuçları

Boyutlar	Tablet	n	\bar{X}	Ss	sd	T	p
Öz kontrol	Evet	242	14.86	5.95	406	1.14	.27
	Hayır	166	14.16	6.16			
Ödül	Evet	242	17.81	5.87	406	1.05	.25
	Hayır	166	17.18	6.12			
Problem	Evet	242	6.94	3.33	406	-.78	.29
	Hayır	166	7.21	3.47			
Bağlanma	Evet	242	8.44	3.24	406	1.78	.43
	Hayır	166	7.88	2.92			
Toplam	Evet	242	48.07	14.40	406	1.09	.07
	Hayır	166	46.44	15.03			

Tablo-4'te yer alan bağımsız örneklem için t-testi sonuçlarına göre öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı puanları ile kendilerine ait tablet olup olmaması arasında anlamlı bir farklılık ölçek genelinde saptanmamıştır [$t_{(406)} = 1.09$; $p > .05$]. Alt boyutlarda yapılan incelemelere göre öz kontrol alt boyutunda [$t_{(406)} = 1.14$; $p > .05$]; ödül alt boyutunda [$t_{(406)} = 1.05$; $p > .05$]; problem alt boyutunda [$t_{(406)} = -.78$; $p > .05$]; bağlanma alt boyutunda [$t_{(406)} = 1.78$; $p > .05$] anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmamıştır.

Tablo-5

Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı puanlarının kendilerine ait akıllı telefon olup olmamasına göre fark analizi sonuçları

Boyutlar	Telefon	n	\bar{X}	Ss	sd	T	p
Öz kontrol	Evet	117	15.11	5.97	406	1.13	.02
	Hayır	291	14.36	6.06			
Ödül	Evet	117	18.87	5.89	406	2.85	.00
	Hayır	291	17.02	5.93			
Problem	Evet	117	7.26	3.41	406	.78	.82
	Hayır	291	6.97	3.37			
Bağlanma	Evet	117	8.76	3.20	406	2.26	.43
	Hayır	291	7.99	3.07			
Toplam	Evet	117	50.02	14.39	406	2.29	.02
	Hayır	291	46.36	14.66			

Tablo-5'te yer alan bağımsız örneklem için t-testi sonuçlarına göre öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı puanları ile kendilerine ait akıllı telefon olup olmaması arasında anlamlı bir farklılık ölçek genelinde saptanmamıştır [$t_{(406)} = 2.29; p > .05$]. Alt boyutlarda yapılan incelemelere göre problem alt boyutunda [$t_{(406)} = .78; p > .05$] ve bağlanma alt boyutunda [$t_{(406)} = 2.26; p > .05$] anlamlı bir farklılık tespit edilmezken; öz kontrol alt boyutunda [$t_{(406)} = 1.13; p < .05$] ve ödül alt boyutunda [$t_{(406)} = 2.85; p < .05$] anlamlı düzeyde farklılık saptanmıştır.

Tablo-6

Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı puanlarının kendilerine ait bilgisayar olup olmasına göre fark analizi sonuçları

Boyutlar	Bilgisayar	n	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Öz kontrol	Evet	121	15.10	6.12	406	1.15	.04
	Hayır	287	14.35	6.00			
Ödül	Evet	121	18.62	6.43	406	2.35	.24
	Hayır	287	17.10	5.72			
Problem	Evet	121	7.16	3.18	406	.43	.01
	Hayır	287	7.01	3.47			
Bağlanma	Evet	121	8.80	3.27	406	2.45	.66
	Hayır	287	7.97	3.03			
Toplam	Evet	121	49.70	15.44	406	2.06	.01
	Hayır	287	46.44	14.24			

Tablo-6'da yer alan bağımsız örneklem için t-testi sonuçlarına göre öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı puanları ile kendilerine ait bilgisayarları olup olmaması arasında anlamlı düzeyde farklılık ölçek genelinde bulunmuştur [$t_{(406)} = 2.06; p < .05$]. Alt boyutlarda yapılan incelemelere göre öz kontrol alt boyutunda [$t_{(406)} = 1.1; p < .05$] ve problem alt boyutunda [$t_{(406)} = .43; p < .05$] anlamlı farklılık tespit edilirken; ödül alt boyutunda [$t_{(406)} = 2.35; p > .05$] ve bağlanma alt boyutunda [$t_{(406)} = 2.45; p > .05$] anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmamıştır.

Tablo-7

Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı puanlarının evde internet bağlantılarının olup olmamasına göre fark analizi sonuçları

Boyutlar	Bağlantı	n	\bar{X}	Ss	sd	t	P
Öz kontrol	Evet	386	14.50	6.07	406	-1.02	.83
	Hayır	22	15.86	5.34			
Ödül	Evet	386	17.62	5.98	406	.99	.30
	Hayır	22	16.31	5.86			
Problem	Evet	386	7.03	3.40	406	-.63	.31
	Hayır	22	7.50	3.18			
Bağlanma	Evet	386	8.21	3.08	406	-.20	.52
	Hayır	22	8.35	3.90			
Toplam	Evet	386	47.37	14.76	406	-.20	.83
	Hayır	22	48.03	13.19			

Tablo-7’de yer alan bağımsız örneklem için t-testi sonuçlarına göre öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı puanları ile evde internet bağlantılarının olup olmaması arasında anlamlı bir farklılık ölçek genelinde saptanmamıştır [$t_{(406)} = -.20$; $p > .05$]. Alt boyutlarda yapılan incelemelere göre öz kontrol alt boyutunda [$t_{(406)} = -1.02$; $p > .05$]; ödül alt boyutunda [$t_{(406)} = .99$; $p > .05$]; problem alt boyutunda [$t_{(406)} = -.63$; $p > .05$]; bağlanma alt boyutunda [$t_{(406)} = -.20$; $p > .05$] anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmamıştır.

Tablo-8

Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı puanlarının oyun tercihlerine göre fark analizi sonuçları

Boyutlar	Oyun Tercihi	n	\bar{X}	Ss	sd	T	P
Öz kontrol	Geleneksel Oyun	336	13.53	5.49	406	-8.07	.00
	Dijital Oyunlar	72	19.43	6.16			
Ödül	Geleneksel Oyun	336	16.57	5.69	406	-7.60	.00
	Dijital Oyunlar	72	22.11	5.12			
Problem	Geleneksel Oyun	336	6.71	3.25	406	-4.54	.00
	Dijital Oyunlar	72	8.66	3.55			
Bağlanma	Geleneksel Oyun	336	7.86	2.94	406	-5.09	.00
	Dijital Oyunlar	72	9.87	3.41			
Toplam	Geleneksel Oyun	336	44.69	13.40	406	-8.80	.00
	Dijital Oyunlar	72	60.08	13.69			

Tablo-8’de yer alan bağımsız örneklem için t-testi sonuçlarına göre öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı puanları ile oyun tercihleri arasında anlamlı düzeyde farklılık ölçek genelinde tespit edilmiştir [$t_{(406)} = -8.80; p < .05$]. Alt boyutlarda yapılan incelemelere göre öz kontrol alt boyutunda [$t_{(406)} = -8.07; p < .05$]; ödül alt boyutunda [$t_{(406)} = -7.60; p < .05$]; problem alt boyutunda [$t_{(406)} = -4.54; p > .05$]; bağlanma alt boyutunda [$t_{(406)} = -5.09; p > .05$] anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu belirlenmiştir.

Araştırmanın İkinci Alt Problemine Yönelik Bulgular

Araştırmanın alt problemlerinden ikincisi “İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin zaman yönetimi becerileri cinsiyete, oyun oynama süresine, kendisine ait bilgisayar, tablet ve telefon olup olmamasına, evde internet bağlantısı olup olmamasına ve oyun tercihine göre anlamlı düzeyde bir farklılık oluşturmaktadır mı?” sorusudur. Yapılan analiz sonuçları kategorik değişkenlerin sırasıyla tablolarda gösterilmiştir.

Tablo-9

Öğrencilerin zaman yönetimi beceri puanlarının cinsiyete göre fark analizi sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Etkin zaman	Kız	200	31.23	4.91	406	1.41	0.15
	Erkek	208	30.52	5.20			
Erteleme	Kız	200	13.02	2.63		1.58	0.11
	Erkek	208	12.59	2.80			
Toplam	Kız	200	44.26	6.86		1.63	0.10
	Erkek	208	43.12	7.21			

Tablo-9’da yer alan bağımsız örneklem için t-testi sonuçlarına göre kız öğrencilerin zaman yönetimi becerileri ile erkek öğrencilerin zaman yönetimi becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık bulunmamaktadır [$t_{(406)} = 1.63; p > .05$]. Alt boyutlar incelendiğinde etkin zaman alt boyutunda [$t_{(406)} = 1.41; p > .05$]; erteleme alt boyutunda [$t_{(406)} = 1.58; p > .05$] kızlar ile erkeklerin zaman yönetimi becerileri arasında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Tablo-10

Öğrencilerin zaman yönetimi beceri puanlarının oyun oynanan süreye göre fark analizi sonuçları

Boyutlar	Süreler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Fark
Etkin zaman	1 saatten az	Gruplar arası	353.89	3	117.96	4.71	.00	1-4
	1-2 saat arası	Gruplar içi	10098.74	404	24.99			2-4
	2-3 saat arası	Toplam	10452.64	407				
	3 saatten fazla							
Erteleme	1 saatten az	Gruplar arası	144.751	3	48.25	6.74	.00	1-4
	1-2 saat arası	Gruplar içi	2888.44	404	7.15			2-4
	2-3 saat arası	Toplam	3033.19	407				
	3 saatten fazla							
Toplam	1 saatten az	Gruplar arası	920.53	3	306.84	6.39	.00	1-4
	1-2 saat arası	Gruplar içi	19378.28	404	47.96			2-4
	2-3 saat arası	Toplam	20298.81	407				
	3 saatten fazla							

Tablo-10'daki ANOVA sonuçları incelendiğinde öğrencilerin zaman yönetimi beceri puanlarının oyun oynama sürelerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir [$F_{(3-404)} = 6.39; p < .05$]. ANOVA sonuçlarına göre gruplar arasında tespit edilen anlamlı farklılığın kaynağının belirlenmesi için Post Hoc Çoklu Karşılaştırma Analizlerinden biri olan Scheffe testi ile incelemeler yapılmıştır. Bu incelemelere göre zaman yönetimi becerileri genelinde çıkan anlamlı farklılığın kaynağı 1 saatten az ($\bar{X}=44.92$) ve 3 saatten fazla ($\bar{X}=39.55$) oyun oynayan öğrenciler ile 1-2 saat arası ($\bar{X}=43.92$) ve 3 saatten fazla ($\bar{X}=39.55$) oyun oynayan öğrenci grupları arasındadır. Grupların ortalamalarına bakıldığında oyun oynama süresi daha kısa olan öğrencilerin zaman yönetimi becerisi ölçeğinden aldıkları puanlar anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Etkin zaman alt boyutunda anlamlı farklılığın 1 saatten az ($\bar{X}=31.62$) ve 3 saatten fazla ($\bar{X}=28.49$) oyun oynayan öğrenciler ile 1-2 saat arası ($\bar{X}=31.11$) ve 3 saatten fazla ($\bar{X}=28.49$) oynayan öğrenciler arasında olduğu görülmüştür. Grupların ortalamalarına bakıldığında daha az süre oyun oynayan öğrencilerin zamanı etkin kullanma puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Erteleme alt boyutunda anlamlı farklılığın 1 saatten az ($\bar{X}=13.30$) ve 3 saatten fazla ($\bar{X}=11.05$) oyun oynayan öğrenciler ile 1-2 saat arası ($\bar{X}=12.81$) ve 3 saatten fazla ($\bar{X}=11.05$) oynayan öğrenciler arasında olduğu görülmüştür. Grupların ortalamalarına bakıldığında daha az süre oyun oynayan öğrencilerin erteleme puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo-11

Öğrencilerin zaman yönetimi beceri puanlarının kendilerine ait tablet olup olmamasına göre fark analizi sonuçları

Boyutlar	Tablet	n	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Etkin zaman	Evet	242	30.97	4.99	406	.48	.62
	Hayır	166	30.72	5.18			
Erteleme	Evet	242	12.84	2.63		.33	.73
	Hayır	166	12.75	2.86			
Toplam	Evet	242	43.82	6.91		.47	.63
	Hayır	166	43.48	7.28			

Tablo-11'de yer alan bağımsız örneklem için t-testi sonuçlarına göre öğrencilerin zaman yönetimi beceri puanları ile kendilerine ait tablet olup olmaması arasında anlamlı bir farklılık ölçek genelinde saptanmamıştır [$t_{(406)} = .47$; $p > .05$]. Alt boyutlarda yapılan incelemelere göre etkin zaman alt boyutunda [$t_{(406)} = .48$; $p > .05$]; erteleme alt boyutunda [$t_{(406)} = .33$; $p > .05$]; anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmamıştır.

Tablo-12

Öğrencilerin zaman yönetimi beceri puanlarının kendilerine ait akıllı telefon olup olmamasına göre fark analizi sonuçları

Boyutlar	Telefon	n	\bar{X}	Ss	sd	t	P
Etkin zaman	Evet	117	31.32	4.53	406	-2.02	0.04
	Hayır	291	30.69	5.26			
Erteleme	Evet	117	12.58	2.63		-1.14	0.25
	Hayır	291	12.89	2.76			
Toplam	Evet	117	43.90	6.39		-1.89	0.05
	Hayır	291	43.59	7.32			

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık düzeyleri ile zaman yönetimi becerileri arasındaki ilişki

Tablo-12’de yer alan bağımsız örneklem için t-testi sonuçlarına göre öğrencilerin zaman yönetimi beceri puanları ile kendilerine ait akıllı telefon olup olmaması arasında anlamlı bir farklılık ölçek genelinde saptanmıştır [$t_{(406)} = -1.89; p \leq .05$]. Alt boyutlarda yapılan incelemelere göre erteleme alt boyutunda [$t_{(406)} = -1.14; p > .05$] anlamlı bir farklılık tespit edilmezken; etkin zaman alt boyutunda [$t_{(406)} = -2.02; p < .05$] anlamlı düzeyde farklılık saptanmıştır.

Tablo-13

Öğrencilerin zaman yönetimi beceri puanlarının kendilerine ait bilgisayar olup olmamasına göre fark analizi sonuçları

Boyutlar	Bilgisayar	n	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Etkin zaman	Evet	121	31.12	4.83	406	.64	.52
	Hayır	287	30.77	5.16			
Erteleme	Evet	121	12.75	2.63		-.26	.79
	Hayır	287	12.82	2.77			
Toplam	Evet	121	43.87	6.75		.36	.71
	Hayır	287	43.60	7.19			

Tablo-13’te yer alan bağımsız örneklem için t-testi sonuçlarına göre öğrencilerin zaman yönetimi beceri puanları ile kendilerine ait bilgisayarları olup olmaması arasında anlamlı düzeyde farklılık ölçek genelinde bulunmamıştır [$t_{(406)} = .36; p > .05$]. Alt boyutlarda yapılan incelemelere göre etkin zaman alt boyutunda [$t_{(406)} = .64; p > .05$] ve erteleme alt boyutunda [$t_{(406)} = -.26; p > .05$] anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmamıştır.

Tablo-14

Öğrencilerin zaman yönetimi beceri puanlarının evde internet bağlantılarının olup olmamasına göre fark analizi sonuçları

Boyutlar	İnternet	n	\bar{X}	Ss	sd	t	P
Etkin zaman	Evet	386	30.75	5.00	406	1.12	.26
	Hayır	22	33.00	5.85			
Erteleme	Evet	386	12.77	2.71		-1.05	.29
	Hayır	22	13.45	3.05			
Toplam	Evet	386	43.52	6.96		.40	.68
	Hayır	22	46.45	8.29			

Tablo-14'te yer alan bağımsız örneklem için t-testi sonuçlarına göre öğrencilerin zaman yönetimi beceri puanları ile evde internet bağlantılarının olup olmaması arasında anlamlı bir farklılık ölçek genelinde saptanmıştır [$t_{(406)} = -1.89$; $p < .05$]. Alt boyutlarda yapılan incelemelere göre etkin zaman alt boyutunda [$t_{(406)} = -2.02$; $p < .05$] anlamlı bir farklılık tespit edilirken; erteleme alt boyutunda [$t_{(406)} = -1.14$; $p > .05$] anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmamıştır.

Tablo-15

Öğrencilerin zaman yönetimi beceri puanlarının oyun tercihlerine göre fark analizi sonuçları

Boyutlar	Tercih	n	\bar{X}	Ss	sd	t	P
Etkin zaman	Geleneksel oyun	336	31.23	6.88	406	3.12	0.00
	Dijital oyun	72	29.20	7.48			
Erteleme	Geleneksel oyun	336	12.93	2.70		1.98	0.04
	Dijital oyun	72	12.22	2.80			
Toplam	Geleneksel oyun	336	44.16	6.88		3.01	0.00
	Dijital oyun	72	41.43	7.48			

Tablo-15'te yer alan bağımsız örneklem için t-testi sonuçlarına göre öğrencilerin zaman yönetimi beceri puanları ile oyun tercihleri arasında anlamlı düzeyde farklılık ölçek genelinde tespit edilmiştir [$t_{(406)} = 3.01$; $p < .05$]. Alt boyutlarda yapılan incelemelere göre etkin zaman alt boyutunda [$t_{(406)} = 3.12$; $p < .05$]; erteleme alt boyutunda [$t_{(406)} = 1.98$; $p < .05$] anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu belirlenmiştir.

Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine Yönelik Bulgular

Araştırmadaki alt problemlerin üçüncüsünü “İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık düzeyleri ile zaman yönetimi becerileri ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı düzeyde bir ilişki var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır. Çoklu Korelasyon Analizi ile bu sorunun cevabı aranmaya çalışılmıştır. Ortaya çıkan sonuçlara ise Tablo 16'da yer verilmiştir.

Tablo-16

Öğrencilerin dijital oyun bağımlılıkları ile zaman yönetimi becerileri arasındaki ilişki

Değişkenler	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
1.Dijital Oyun Bağımlılığı Toplam	-							
2.Öz kontrol	.88**							
3.Ödül	.82**	.57**						
4.Problem	.67**	.60**	.32**					
5.Bağlanma	.67**	.44**	.51**	.30**				
6.Zaman Yönetimi Toplam	-.19**	-.20**	-.16**	-.17**	-			
7.Etkin Zaman	-.17**	-.18**	-.15**	-.15**	-	.95**		
8.Erteleme	-.18**	-.17**	-.14**	-.16**	-	.82**	.60**	-

Tablo-16'da yer alan Pearson Sıra Farkları Korelasyon analiz sonuçlarına göre öğrencilerin zaman yönetimi becerileri toplamı ile dijital oyun bağımlılıkları arasında negatif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişki vardır ($r=-.19$; $p < .01$). Buna göre öğrencilerin dijital oyun bağımlılıkları arttıkça zaman yönetimi becerileri azalmaktadır. Dijital oyun bağımlılığı ile öz kontrol alt boyutunda ($r=.88$; $p < .01$), ödül boyutunda ($r=.82$; $p < .01$), problem boyutunda ($r=.67$; $p < .01$), bağlanma boyutunda ($r=.67$; $p < .01$) pozitif yönde anlamlı ilişki; etkin zaman boyutunda ($r=-.17$; $p < .01$), erteleme boyutunda ($r=-.18$; $p < .01$) negatif yönde anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Zaman yönetimi becerileri ile öz kontrol alt boyutunda ($r=-.20$; $p < .01$), ödül boyutunda ($r=-.16$; $p < .01$), problem boyutunda ($r=-.17$; $p < .01$) negatif yönde anlamlı ilişki; etkin zaman boyutunda ($r=.95$; $p < .01$), erteleme boyutunda ($r=.82$; $p < .01$) pozitif yönde anlamlı ilişki vardır.

TARTIŞMA VE SONUÇ

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin dijital oyun bağımlılıkları ile zaman yönetimi becerileri ilişkisi ve çeşitli demografik değişkenlere göre tespitinin gerçekleştirildiği bu çalışmada, bulgular alan yazında yer alan sonuçlarla birlikte değerlendirilmiştir.

Öğrencilerin dijital oyun bağımlılıklarının cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Erkek öğrencilerin dijital bağımlılık puanları kız öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Alan yazında bu durumu destekleyen çalışmalar mevcuttur (Bonanno & Kommers, 2005; Erboy & Vural, 2010; Griffiths & Davies, 2005; Güllü, Arslan, Dünder & Murathan, 2012; Oral & Arabacıoğlu, 2019; Demirtaş & Tuğrul, 2012). Erkeklerin dijital oyun bağımlılıklarının kızlara göre yüksek bulunmasının erkeklerin dijital oyunları daha çekici bulmaları (Bonanno & Kommers, 2005) ve oyun türlerinin erkeklere daha fazla hitap etmesinden kaynaklandığı düşünülebilir. Kız öğrencilerin zaman yönetimi becerileri ile erkek öğrencilerin zaman yönetimi becerileri arasında ise istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık ölçek genelinde ve alt boyutlarda tespit edilmemiştir. İşcan (2008) de benzer şekilde sonuçlara ulaşırken; kız öğrencilerin lehine sonuçlar bulan çalışmalar mevcuttur (Alay & Koçak, 2002; Andiç 2009; Çağlıyan & Görel, 2009; Demirtaş & Özer, 2007; Eldeleklioğlu, 2008; Macan vd. 1990; Sugötüren, Mülazımoğlu-Ballı & Gökçe, 2011; Trueman & Hartley, 1996; Yenihan & Öner, 2013).

Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı puanlarının ve zaman yönetimi beceri puanlarının oyun oynama sürelerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Dijital oyun oynama süresi arttıkça dijital oyun bağımlılıkları da artmaktadır. Lemmens vd. (2009), Oral & Arabacıoğlu, (2019), Toker & Baturay (2016), Tsai, Wang & Weng (2020) araştırmanın bulgularıyla benzer sonuçlara ulaşan çalışmalardır. Süre ve bağımlılık arasındaki anlamlı ilişki zamanı verimli kullanamamanın bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı puanları ile kendilerine ait akıllı telefonlarının olup olmaması arasında anlamlı bir farklılık ölçek genelinde, problem ve bağlanma alt boyutlarında tespit edilmezken, öz kontrol ve ödül alt boyutlarında anlamlı farklılaşma olduğu görülmüştür. Öğrencilerin zaman yönetimi beceri puanları ile kendilerine ait akıllı telefonlarının olup olmaması arasında ise anlamlı bir farklılık ölçek genelinde ve etkin zaman alt boyutunda saptanırken, erteleme alt boyutunda anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Ayrıca öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı puanları ve zaman yönetimi beceri puanları ile kendilerine ait tabletlerinin olup olmaması arasında anlamlı bir farklılık ölçek genelinde ve alt boyutlarda saptanmamıştır. Oral & Arabacıoğlu (2019)

yürüttükleri araştırmada ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin %75.8'inin tablete, % 34.1'inin akıllı telefona sahip olduğu tespit edilirken, % 58.3'ünün aile bireylerinin telefonlarını kullandığı bulunmuştur. Çocuğun erken yaşta akıllı telefon ve tablet gibi teknolojik cihazlara sahip olması çeşitli uygulamalar ve dijital oyunlarla tanışması demektir (Doğan-Keskin & Aral, 2021). Teknolojik cihazların kullanımının yanı sıra bu cihazlara sahip olunma yaşının ilkokul seviyesine kadar indiği görülmektedir. Bu durumun öğrencilerin zaman yönetimi becerilerini kullanırken tuzak olarak karşılına çıktığı söylenebilir.

Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı puanları ile kendilerine ait bilgisayarları olup olmaması arasında anlamlı düzeyde farklılık ölçek genelinde, öz kontrol ve problem alt boyutlarında bulunurken, ödül ve bağlanma alt boyutlarında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmamıştır. Öğrencilerin zaman yönetimi beceri puanları ile kendilerine ait bilgisayarları olup olmaması arasında ise anlamlı düzeyde farklılık ölçek genelinde ve alt boyutlarda bulunmamıştır. Pasquier (2001), bilgisayar sahibi olma durumunun yüksek ve orta gelirli ailelerin ayrıcalığı olduğunu belirtmiştir. Bunu destekler biçimde Günüş (2015) bilgisayar sahibi olmanın ve evde internete bağlanmanın ailenin sosyo-ekonomik gücüne bağlı olduğunu belirterek, bu durumun bireylerin dijital oyun oynama isteklerinde azalmaya sebep olmadığını ifade etmiştir. McInroy & Mishna (2017) ise yaptıkları çalışmada erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre bilgisayara sahip olma oranlarının ve dijital oyun bağımlılıklarının yüksek olduğunu belirtmiştir. Dolayısıyla bilgisayara sahip olan bireylerin oyun bağımlısı olduğunu söylemek mümkün değildir. Ek olarak cep telefonlarının bilgisayar sistemi gibi çalışır hale gelmesi, internete bağlanabilmesi, oyun uygulamalarının indirilebilmesi ile cep telefonlarının oyun oynama konusunda bilgisayarlardan daha fazla kullanıldığı gözlemlenmektedir. TÜİK (2021) verilerine göre cep telefonu kullanımının 6-10 yaş grubundaki çocuklarda %53.9 oranında olduğu belirlenmiştir. Öğrenciler cep telefonları yanlarında olsa da olmasa da telefonda oynadıkları oyunları düşünmektedirler (Şata, Çelik, Ertürk & Taş, 2016). Altay ve Özerbaş (2020) 392 ilkokul öğrencisiyle yaptıkları çalışmalarında öğrencilerin %56.2'sinin 9-10 yaşlarında ilk cep telefonlarına sahip olduklarını ve öğrencilerin %62.8'inin cep telefonunu oyun oynamak amacıyla kullandıklarını tespit etmişlerdir. Bu bağlamda günümüzde bilgisayarlardan çok cep telefonlarıyla oyun oynamanın tercih edildiği söylenebilir.

Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı puanları ile evde internet bağlantılarının olup olmaması arasında anlamlı bir farklılık ölçek genelinde ve alt boyutlarda saptanmamıştır. Öğrencilerin zaman yönetimi beceri puanları ile evde internet bağlantılarının olup olmaması arasında ise anlamlı bir farklılık ölçek genelinde ve etkin zaman alt boyutunda tespit edilirken, erteleme alt boyutunda rastlanmamıştır. Oral & Arabacıoğlu'nun (2019) ilkökul 4.sınıflarla yürüttüğü araştırmasında öğrencilerin %87.7'sinin evinde internet bağlantısı bulunduğunu, %48.7'sinin ev dışında da internete bağlandığını tespit etmiştir. Benzer şekilde Taylan, Kara & Durğun'un (2017) ortaokul ve lise öğrencileriyle yaptıkları çalışmada evinde internet bağlantısı bulunan öğrencilerin oranı %71'dir. %31.8'i interneti oyun oynamak için kullandığını belirtmiştir. Günümüzde internetin yaygınlaşması ile ulaşılabilirliğinin kolaylaştığı ve dolayısı ile evde internet bağlantısı olmama durumunun bir erişim engeli oluşturmadığı söylenebilir.

Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı puanları ile oyun tercihleri arasında ve zaman yönetimi beceri puanları ile oyun tercihleri arasında anlamlı düzeyde farklılık ölçek genelinde ve alt boyutlarda tespit edilmiştir. Geleneksel oyunları tercih eden öğrencilerin dijital oyun bağımlılık puanlarının anlamlı bir şekilde azaldığı, zaman yönetimi beceri puanlarının da anlamlı bir şekilde arttığı bulunmuştur. Çocukların oyun tercihlerinin teknoloji ile değiştiği gözlemlenmektedir. Son zamanlarda, çocukların gelişimlerini birçok yönden etkileyen oyun kavramı sanal ortamda karşımıza çıkmaktadır (Toran vd. 2016). Bu bağlamda çocukların dijital ortamda geçirdikleri zamanı kısıtlamalarının zaman yönetimi becerilerini olumlu yönde etkileyeceği ifade edilebilir.

Öğrencilerin zaman yönetimi becerileri ile dijital oyun bağımlılıkları arasında negatif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişki gözlenmiştir. Buna göre öğrencilerin dijital oyun bağımlılıkları arttıkça zaman yönetimi becerileri azalmaktadır. Orak, Üzüm & Yılmaz (2021) üniversite öğrencileri ile yaptıkları çalışmada dijital oyun oynayan öğrencilerin zaman yönetimi konusunda zorlandıklarını gözlemlemişlerdir. Demirel vd., (2022) üniversite öğrencilerinin dijital bağımlılıkları ile boş zaman yönetimleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğunu saptamıştır. Yılmaz-Alarçin & Şirin'in (2021) çalışmasında üniversite öğrencilerinin internet bağımlılık eğilimleri ile zaman yönetimleri arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmezken; internet bağımlılığı ile zaman

tuzakları arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Suargani & Muslikah (2020) lise öğrencileri ile yaptıkları çalışmada akran ilişkileri, zaman yönetimi ve çevrim içi oyun bağımlılığı arasındaki ilişkide anlamlı farklılık tespit etmişlerdir. Fanny & Usman (2020) davranış, zaman yönetimi, motivasyon ve öz kontrolün çevrimiçi oyun oynama bağımlılığı üzerindeki etkisini inceledikleri çalışmalarında anlamlı sonuçlara ulaşmışlar.

Öneriler

Dijital oyunların çocuğun hayatında vazgeçilmez bir yer edinmesi bağımlılığa yol açmaktadır. Akıllı telefon, tablet ve bilgisayar gibi teknolojik araçlar aracılığı ve akranlarının etkisiyle dijital oyun oynama eğilimi artması söz konusudur. Bu sebeple ebeveynlerin çocuklarının erken yaşlarda ve kontrolsüz bir şekilde teknolojik araç kullanımı konusunda dikkatli olmaları gerekmektedir. İnternetin kolay ulaşılabilirliği konusunda da içerik filtresi, şifreleme, izleme yazılımları gibi yöntemlerle gerekli güvenlik önlemlerini almalıdırlar. Zamanın verimsiz kullanımı olarak nitelendirebileceğimiz dijital oyunların fazla kullanımı özellikle çocuklarda zaman algısını kontrol etmeyi güçleştirmektedir. Okullarda ailelere ve çocuklara eğitim programları hazırlanıp bu konuda bilinçlendirme çalışmaları yapılabilir. Ayrıca bu konuda yapılacak çalışmalar öğretmen ve velilerin de yer aldığı karma araştırma yöntemleriyle yürütülebilir.

KAYNAKÇA

- Alay, S. (2000). *Relationship between time management and academic achievement of selected university students* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Alay, S., & Koçak, S. (2002). Zaman yönetimi anketi: Geçerlik ve güvenilirlik. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 9-13.
- Altay, D., & Özerbaş, M. (2020). İlkokul öğrencilerinin problemleri cep telefonu kullanımlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *TÜBAV Bilim*, 13(1), 68-54.

- Altuntaş, O., & Kayıhan, H. (2013). Üniversite öğrencilerinin zaman yönetimi. *Ergoterapi ve Rehabilitasyon Dergisi*, s. 47-53.
- Altuntaş, O., Köse, B., Aran, O. T., Huri, M., Kitiş, A., Bütün Ayhan, A., & Akı, E. (2021). The relationship between time management and leisure time satisfaction in health sciences students. *H.Ü. Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, s. 331-343.
- Andıç H. (2009) Üniversite öğrencilerinin zaman yönetimi becerileri ile akademik başarıları arasındaki ilişki [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Ayas, T., & Horzum, M. B. (2013). Internet addiction and internet parental style of primary school students. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, s. 46-57.
- Bağcı, H., & Albayrak Özer, E. (2021). Investigation of online game preferences with online game disorders of high school students. *Journal of Computer and Education Research*, 9(17), 431-446.
- Bonanno, P., & Kommers, P. A. (2005). Gender differences and styles in the use. *Educational Psychology*, 25(1), 13-41.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Can, A. (2022). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*. (S. B. Demir, Çev.) Eğiten Kitap.
- Çağlıyan, V., & Göral, R. (2009). Zaman yönetimi becerileri: meslek yüksek okulu öğrencileri üzerine bir değerlendirme. *KMU İİBF Dergisi*, 11(17), 174-188.
- Çar, B., & Ahraz, A. (2022). A study on the relationship between secondary school students' digital game addiction awareness and participation motivation to physical activity. *International Journal of Progressive Education*, 18(4), 175-190.

- Çiriş, V., Başkonuş, T., Kartal, T., & Taşdemir, A. (2022). A study on digital game addictions of adolescents in the covid-19 pandemic. *Journal of Education in Science, Environment and Health*, 8(2), 168-186.
- Çuhadar, A., Demirel, M., Er, Y., & Serdar, E. (2019). Lise öğrencilerinde boş zaman yönetimi ve gelecek beklentisi ilişkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1499-1505.
- Dağ, Y., Yakup Ömür, Y., & Emriye Hilal, Y. (2021). COVID-19 sürecinde çocukların oyun bağımlılığı düzeylerinin uyku ve akademik başarılarına etkisi. *Bağımlılık Dergisi*, 22(4), 447-454.
- Demirel, M., Er, Y., Kaya, A., & Çuhadar, A. (2022). Dijital bağımlılık ve boş zaman yönetiminin günlük hayata etkisinin incelenmesi. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1292-1306.
- Demirtaş Zorbaz, S., Ulaş, Ö., & Kızıldağ, S. (2015). Relation between video game addiction and interfamily relationships on primary school students. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 15(2), 489-497.
- Demirtaş, H., & Özer, N. (2007). Öğretmen adaylarının zaman yönetimi becerileri ile akademik başarısı arasındaki ilişki. *Eğitimde Politika Analizleri ve Stratejik Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 35-47.
- Derbyshire, K. L., Lust, K. A., Schreiber, L. R., Odlaug, B. L., Christenson, G. A., Golden, D. J., & Grant, J. A. (2013). Problematic internet use and associated risks in a college sample. *Comprehensive Psychiatry*, 54, 415-422.
- Doğan Keskin, A., & Aral, N. (2021). Oyun bağımlılığı: Güncel bir gözden geçirme. *Bağımlılık Dergisi*, s. 327-339.
- Dursun, A., & Eraslan-Çapan, B. (2018). Ergenlerde dijital oyun bağımlılığı ve psikolojik ihtiyaçlar. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 128-140. DOI: 10.17679/inuefd.336272
- Eldeleklioğlu, J. (2008). Investigation of adolescents' time management skills in terms of anxiety, age, and gender variables. *Elementary Education Online*, s. 656-663.

- Erboy, E., & Akar Vural, R. (2010). İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılığını etkileyen faktörler. *Ege Eğitim Dergisi*, 11(1), 39-58.
- Fanny, P. O., & Usman, O. (2020). Influence of behavior, time management, motivation, and self-control on addiction to playing online games. *Time Management, Motivation, and Self-Control on Addiction to Playing Online Games*.
- Gayef, A., Tapan, B., & Sur, H. (2017). Relationship between time management skills and academic achievement of the students in vocational school of health services. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 20(2), 247-257.
- Güllü, M., Cengiz, A., DüNDAR, A., & Murathan, F. (2012). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıklarının incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 89-100.
- Günüç, S. (2015). Relationships and associations between video game and internet addictions: Is tolerance a symptom seen in all conditions? *Computers in Human Behavior*, 49, 517-525.
- Güvendi, B., Tekkurşun Demir, G., & Keskin, B. (2019). Ortaokul öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığı ve saldırganlık. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*.
- Griffiths, M. D., & Davies, M. N. O. (2005). Does video game addiction exist? In J. Goldstein and J. Raessens (Eds.), *Handbook of computer game studies*, 359-368. MIT Press.
- Hamzah, A. R., Lucky, E. O. I., & Joarder, M. H. R. (2014). Time management, external motivation, and students' academic performance: Evidence from a Malaysian Public University. *Asian Social Science*, 10(13), 55.
- Hazar, E., & Hazar, Z. (2019). Üniversite öğrencileri için dijital oyun bağımlılığı ölçeği. *Spor Bilimleri Araştırma Dergisi*, 4(2), 308-322.
- Hazar, K., Özpolat, Z., & Hazar, Z. (2020). Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 225-234.

- Hişmanoğlu, M., & Uz, İ. (2021). Investigating Turkish EFL learners' time management skills in relation to some learner variables. *International Online Journal of Education and Teaching*, 2266-2275.
- İşcan, S. (2008). Pamukkale Üniversitesi öğrencilerinin zaman yönetimi becerilerinin akademik başarıları üzerindeki etkisi [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Kaysi, F., Yavuz, M., & Aydemir, E. (2021). Investigation of university students' smartphone usage levels and effects. *International Journal of Technology in Education and Science (IJTES)*, 5(3), 411-426.
- Kesebir, G., & Sakız, G. (2021). İlkokul düzeyinde zaman yönetimi ölçeği'nin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, s. 148-162.
- Kibar, B., Fidan, Y., & Yaldiran, C. (2014). Öğrencilerin zaman yönetimi becerileri ile akademik başarıları arasındaki ilişki: Karabük Üniversitesi. *Uluslararası İşletme ve Yönetim Dergisi*, 2(2), 136-153.
- Lemmens, J. S., Valkenburg, P. M., & Peter, J. (2009). Development and validation of a Game Addiction Scale for adolescents. *Media Psychology*, 12, 77-95.
- Macan, T. H., Shahani, C., Dipboye, R. L., & Phillips, A. P. (1990). College students' time management: Correlations with academic performance and stress. *Journal of Educational Psychology*, 82 (4), 760-768.
- McInroy, L. B., & Mishna, F. (2017). Cyberbullying on online gaming platforms for children and youth. *Child Adolesc Soc Work J*. 34(6), 597-607.
- Newzoo (2018). <https://newzoo.com/resources/trend-reports/newzoo-global-games-market-report-2018-light-version>
- Orak, M., Üzüm, H., & Yılmaz, E. (2021). Üniversite öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin belirlenmesi. *Spor Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 279-293.

- Oral, A. H., & Arabacıoğlu, T. (2019). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin dijital oyun bağımlılıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 44-60.
- Öztürk-Eyimaya, A., Uğur, S., Sezer, T. A., & Tezel, A. (2020). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığının uyku ve diğer bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Journal of Turkish Sleep Medicine*, 83-90.
- Pasquier, D. (2001). Media at home: domestic interactions and regulation. Children and their changing media environment: A European comparative study, 161– 177.
- Suargani, G., & Muslikah (2020). Peer conformity, time management and online game addiction to high schoolers. *Advances in Social Science, Education, and Humanities Research*. 574. 99-102.
- Sugötüren, M., Mülazımoğlu Ballı, Ö., & Gökçe, H. (2011). Spor bilimleri ve teknolojisi yüksekokulunda öğrenim gören öğrencilerin zaman yönetimi davranışları. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 9(3), 91-96.
- Şahin, C., & Tuğrul, V. M. (2012). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar oyunu bağımlılık düzeylerinin incelenmesi. *Journal of World of Turks*, 4(3), 115-130.
- Şata, M., Çelik, İ., Ertürk, Z., & Taş, U. E. (2016). Akıllı telefon bağımlılığı ölçeğinin (ATBÖ) Türk lise öğrencileri için uyarılama çalışması. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 7(1), 156-169.
- Talan, T., & Kalıncara, Y. (2020). Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun oynama eğilimlerinin ve bilgisayar oyun bağımlılık düzeylerinin incelenmesi: Malatya ili örneği. *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education*, 9(1), 1-13.
- Taylan, H., Kara, H., & Durğun, A. (2017). Ortaokul ve lise öğrencilerinin bilgisayar oyunu oynama alışkanlıkları ve oyun tercihleri üzerine bir araştırma. *PESA Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(1), 78-87.
- Toker, S., & Baturay, M. H. (2016). Antecedents and consequences of game addiction. *Computers in Human Behavior*, s. 668-679.

- Toran, M., Ulusoy, Z., Aydın, B., Deveci, T., & Akbulut, A. (2016). Çocukların dijital oyun kullanımına ilişkin annelerin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2263-2278
- Trueman, M., & Hartley, J. (1996). A comparison between the time-management skills and academic performance of mature and traditional-entry university students. *Higher Education*, 32, 199-215.
- Tsai, S.-M., Wang, Y.-Y., & Weng, C.-M. (2020). A study on digital games internet addiction, peer relationships and learning attitude of senior grade of children in elementary school of Chiayi County. *Journal of Education and Learning*, 9(3).
- TÜİK (2021). [https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-\(BT\)-Kullanim-Arastirmasi-2021-37437](https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-(BT)-Kullanim-Arastirmasi-2021-37437)
- TÜİK (2022). [https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-\(BT\)-Kullanim-Arastirmasi-2022-45587](https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-(BT)-Kullanim-Arastirmasi-2022-45587)
- Yalçın Irmak, A., & Erdoğan, S. (2016). Ergen ve genç erişkinlerde dijital oyun bağımlılığı: Güncel bir bakış. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 27(2), 128-137.
- Yenihan, B., & Öner, M. (2013). Zamanı yönetmek: Üniversite öğrencilerinin zaman yönetimi becerilerinin incelenmesi. *Trakya Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi E-Dergi*, 2(2), 56-68.
- Yıldırım E. & Zeren Ş. G., (2021). Video game addiction in Turkey: does it correlate between basic psychological needs and perceived social support? *Psycho-Educational Research Reviews*, 10(2), 106-117.
- Yılmaz Alarçın, E., & Şirin, H. (2021). Üniversite öğrencilerinde internet bağımlılığı ve zaman yönetimi ilişkisi. *Marmara Üniversitesi Öneri Dergisi*, 95-124.
- Yılmaz, E., Griffiths, M. D., & Kan, A. (2017). Development and validation of videogame addiction scale for children. *Int J Ment Health Addiction*, 869-882.

Makale Türü / Article Type:

Araştırma Makalesi / Research Article

Gönderilme Tarihi / Submission Date:

23/06/2023

Kabul Tarihi / Accepted Date:

21/07/2023

Öğretmen adaylarının değerler eğitimi ile öğretmenlik mesleği tutumları arasındaki ilişki¹

Cihat YAŞAROĞLU²

Öz

Bu çalışma, pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının değerler eğitimi ile öğretmenlik meslek tutumları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırma, nicel araştırma desenlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılarak yürütülmüştür. Veri toplama araçları olarak öğretmenlik mesleği tutumu için Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlar Ölçeği, değerler eğitimi tutumlarını ölçmek için Değerler Eğitimi Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Öğretmen adaylarına çevrimiçi formlar ulaştırılmış, dönüş yapan öğretmen adaylarının veri toplama formları incelenmiştir. Eksik ve hatalı formlar analiz dışı bırakılarak 261 öğretmen adayının cevapları analiz edilmiştir. Veriler hem betimsel analiz yapılmış hem de korelasyon analizi yapılmıştır. Korelasyon analizinde veriler normal dağılım göstermediği için Pearson korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği tutumları ile değerler eğitimi tutumları yüksek olup iki değişken arasında orta düzeyde pozitif yönde korelasyon bulunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Değerler eğitimi, Değer içerikli ders, Lisans düzeyi, Öğretmenlik mesleği.

¹ İnönü Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'nun 04/05/2023 tarih 3. oturumunun 2 numaralı kararı ile etik izin alınmıştır.

² Prof. Dr.; İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi ABD, Malatya, Türkiye

Email: cihat.yasaroglu@inonu.edu.tr

ORCID: 0000-0002-9574-1789

Atıf İçin / For Citation: YAŞAROĞLU, C. (2023). Öğretmen adaylarının değerler eğitimi ile öğretmenlik mesleği tutumları arasındaki ilişki. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED* 5(9), 587-602. <https://dergipark.org.tr/pub/usbed>

The relationship between pre-service teachers' values education and attitudes towards teaching profession

Abstract

This study aims to examine the relationship between values education and attitudes towards teaching profession of pre-service teachers receiving pedagogical formation education. The study was conducted using relational survey model, one of the quantitative research designs. The Attitudes Towards Teaching Profession Scale was used to measure attitudes towards teaching profession and the Values Education Attitude Scale was used to measure attitudes towards values education. Online forms were sent to the pre-service teachers and the data collection forms of the returning pre-service teachers were analysed. Incomplete and incorrect forms were excluded from the analysis and the responses of 261 pre-service teachers were analysed. Both descriptive analysis and correlation analysis were performed. In correlation analysis, Pearson correlation coefficient was calculated since the data did not show normal distribution. According to the results of the research, pre-service teachers' attitudes towards teaching profession and values education attitudes are high and there is a moderate positive correlation between the two variables.

Keywords: Teaching profession, Undergraduate level, Values education, Value content course.

GİRİŞ

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 43. maddesinde öğretmenlik mesleği, “devletin eğitim-öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği” olarak tanımlanmaktadır (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973). Öğretmenlik mesleği hem eğitimle ilgili sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutlar alanlarında bilgi ve becerilere hem de mesleki yeterliliklere sahip olmayı gerektiren bir meslektir (Şişman ve Acat, 2003). Öğretmen öğrencilere çeşitli bilgi ve beceriler kazandırmakla birlikte öğrencilerinin gelişmelerine rehberlik eder. Eğitim sisteminin hemen hemen her boyutunu etkileyen öğretmenin önemli rolleri bulunmakta ve çeşitli sorumluluklar taşımaktadır. Dolayısıyla öğretmenler iyi yetiştirilmeli ve uzmanlaşmaları gerekmektedir (Güneş, 2016).

Öğretmenlerin yetiştirilmesi, hizmet öncesi eğitim ve hizmet içinde eğitim olmak üzere iki başlıkta ele alınmaktadır (Şişman ve Acat, 2003). Öğretmen yetiştirme, Cumhuriyetten günümüze, Türk eğitim tarihinin en önemli konuları arasında yer almaktadır. 1970’li yılların ortalarından itibaren bazı üniversitelerimizde eğitim bölümleri açılarak “pedagojik formasyon” programı yoluyla öğretmen yetiştirilmeye başlanmıştır. Genel olarak 1982’den bu yana üniversiteler öğretmen yetiştirmeden sorumlu kurumlardır (Yüksek Öğretim Kurulu [YÖK], 2007).

Günümüzde Eğitim Fakültelerinden mezun olan öğretmen adayları öğretmen olarak atanabildiği gibi, farklı fakültelerden mezun olup Pedagojik Formasyon Sertifika Programına devam ederek sertifika alan üniversite öğrencisi ya da mezunları da öğretmen olarak atanabilmektedir. Pedagojik formasyon eğitimi sertifikası almak isteyenlerin en az iki yarıyıl bu programa devam etmesi gerekmektedir. Dersler, iki yarıyıla bölünerek ve bir öğretim yılında tamamlanabilecek şekilde ilgili mevzuatla belirtilen ders programına göre yürütülür. İlgili lisans programlarından mezun olanlar, buldukları ve yaşadıkları ilde ya da başka bir ilde pedagojik formasyon eğitimi programını tamamlayarak (Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programına İlişkin Çerçeve Usul ve Esaslar, 2021) öğretmen olarak atanmaya hak kazanır.

Öğretmen, genelde eğitim sisteminde, özelde ise değerler eğitiminde kilit bir rol oynamaktadır. Yapılan çeşitli araştırmalarda öğretmenin sahip olduğu değerler ile kaliteli öğretim arasında ilişki bulunmaktadır (Lovat & Toomey, 2009). Öğretmenlerin tutumları değerler eğitiminde belirleyici bir rol oynayabilir. Değerler eğitimi önemli gören, bu konudaki tutumu olumlu olan öğretmenin değerler eğitimi de verimli işlemesi beklenir. Değerler eğitimi tutumu olumsuz olan öğretmen, değerler eğitimi uygulamalarını sadece yasal zorunluluklar gereği yapacaktır (Yaşaroğlu, 2014). Ayrıca değerler eğitimi tutumu yüksek olan öğretmen adaylarının, daha iyi nesiller yetiştirme çabasına ilişkin tutumlarının da yüksek olması beklenebilir. Bu durumda öğretmen adaylarının değerler eğitimi tutumu ile öğretmenlik meslek tutumları arasındaki ilişkinin ortaya konması gerekmektedir.

Literatürde sadece Eğitim Fakültesi öğrencisi öğretmen adayları (Alkhateeb, 2013; Aydın ve Sağlam, 2012; Bhargava & Pathy, 2014; Bulut, 2009; Chakraborty & Mondal, 2014; Çapa ve Çil, 2000; Çelik vd., 2019; Demirtaş vd., 2011; Doğan ve Çoban, 2009; Gökçe ve Sezer, 2012; İlter ve Köksalan, 2011; Karatekin vd., 2015; Nalçacı ve Sökmen, 2016; Oral, 2004; Parvez & Shakir, 2013; Temizkan, 2008; Tunçeli, 2013; Üstüner vd., 2010), sadece pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları (Boğazlıyan vd., 2023; Kırnık vd., 2020; Özkan, 2012; Şengül Bircan, 2019; Ünal ve Akay, 2017) ile her iki grubun birlikte yer aldığı öğretmen adaylarının (Çakmak ve Ercan, 2018; Erden, 1995) öğretmenlik mesleği tutumları çeşitli araştırmalarla ölçülmüştür. Araştırmanın diğer

değişkeni olan öğretmen adaylarının değerler eğitimi tutumları da araştırılmıştır (Akıtürk ve Bağçeli Kahraman, 2019; Aküzüm ve Saraçoğlu, 2022; Bayır vd., 2016; Fidan, 2009; Karaca ve Kurtuluş, 2017; A. Oğuz, 2011; E. Oğuz, 2012; Şahin ve Katılmış, 2016; Yazar, 2012).

Literatürdeki araştırmalara bakıldığında öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği ile değerler eğitimi tutumlarının ayrı ayrı ölçüldüğü araştırmalara rastlanmaktadır. Ancak öğretmen adaylarının değerler eğitimi ile öğretmenlik meslek tutumları arasındaki ilişkinin ölçüldüğü çalışmalara rastlanmamıştır.

Bu araştırma, değerler eğitimi tutumu yüksek olan öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğini iyi öğrenciler yetiştirebilmenin bir aracı olarak görebilecekleri varsayımından hareketle yürütülmüştür. Bu çalışma pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının değerler eğitimi tutumları ile öğretmenlik mesleği tutumları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadır. Bu amaca ulaşmak adına aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır:

- a. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği tutumları hangi düzeydedir?
- b. Öğretmen adaylarının değerler eğitimi tutumları hangi düzeydedir?
- c. Cinsiyete göre öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek tutumu ile değerler eğitimi tutumları farklılaşmakta mıdır?
- d. Öğretmen adaylarının daha önce değer içerikli bir ders görüp görmemelerine bağlı olarak öğretmenlik meslek tutumu ile değerler eğitimi tutumları farklılaşmakta mıdır?
- e. Öğretmen adaylarının değerler eğitimi tutumları ile öğretmenlik mesleği tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

YÖNTEM

Bu çalışmada pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği tutumları ile değerler eğitimi tutumları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlandığından korelasyonel araştırma kullanılmıştır. Korelasyonel araştırma, iki veya daha fazla sürekli nicel değişken arasındaki mevcut ilişkinin büyüklüğünü ve derecesini

ortaya koymaya çalışan bir survey (tarama) araştırma türüdür. Korelasyon araştırması, bu ilişkilere dayalı tahminlerde bulunma olasılığı için iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkilerin derecesini belirlemek için bireylerden veya nesnelere oluşan bir örneklemden veri toplamayı içerir (Lavrakas, 2008).

Örnekleme

Bu araştırmanın çalışma grubu uygun örnekleme (convenience sampling) yöntemi ile ulaşılan 261 pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayı oluşturmaktadır (48 erkek, 212 kadın, 1 belirtmemiş; 109 lisansta değer içerikli ders görmüş, 151 almamış, 1 belirtmemiş). Uygun örnekleme, yakın, kolay erişilebilir veya uygun kişilere ulaşmayı amaçlayan bir teknik olup sosyal araştırmalarda sıklıkla kullanılmaktadır (Bailey, 1994; Bryman, 2012).

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veriler, iki bölümden oluşan bir veri toplama aracı ile toplanmıştır. Veri toplama aracının ilk bölümünü Değerler Eğitimi Tutum Ölçeği (DETÖ), ikinci bölümünü Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlar Ölçeği (ÖMİT) oluşturmaktadır. Ölçeklere ilişkin geçerlik ve güvenirlik bilgileri şu şekildedir:

Değerler Eğitimi Tutum Ölçeği: Yaşaroğlu (2014) tarafından geliştirilen Yaşaroğlu ve Atmaca (yayın aşamasında) tarafından yeniden değerlendirilen ölçek, 5’li likert tipli 20 madde ve iki boyuttan oluşmaktadır. 11 maddeli faktör (2, 4, 6, 7, 9, 11, 13, 15, 16, 19 ve 20. maddeler), genel anlamda değerler eğitimi ve değerler eğitimi faaliyetlerine aktif bir şekilde katılımı karşılayan maddeler ağırlıkta olduğu için “Değerler Eğitiminde Aktiflik” ve 9 maddelik (1, 3, 5, 8, 10, 12, 14, 17 ve 18. maddeler), ikinci faktör ise genelde değerler eğitiminde öğretmenin farkındalığı ile ilgili maddeler ağırlıkta olduğu için “Değerler Eğitimi Farkındalığı” olarak isimlendirilmiştir. Ölçekte 9 ters madde (1, 3, 5, 8, 10, 14, 17 ve 18) bulunmaktadır. Ölçeğin her bir maddesi 1 (Kesinlikle Katılmıyorum) - 5 (Kesinlikle Katılıyorum) arasında değerlendirilmektedir. Ölçekte yer alan on madde negatif köke sahip olduğu için tersten kodlanmıştır. Ölçekte yer alan maddeler, öğretmenlerin değerler eğitimine yönelik tutumlarını belirlemeye yöneliktir. Farkındalık

faktörü iç tutarlık katsayısı Cronbach alfa değeri .87; aktiflik faktörü için .88 ve DETÖ tamamı için .90 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada ise farkındalık faktörü için Cronbach alfa değeri .87; aktiflik faktörü için .90 ve DETÖ tamamı için .90 olarak hesaplanmıştır.

Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlar Ölçeği (ÖMİT): İlğan ve arkadaşları (2013) tarafından geliştirilen Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlar (ÖMİT) ölçeğinin açıkladığı toplam varyans % 53.9 olup, güvenirlik katsayısı ise .86'dır. Ölçme aracındaki ifadelerin faktör yük değerleri .56 ile .87 arasında değişmektedir. ÖMİT ölçme aracı 5'li Likert türünde olup, seçenekleri Hiç katılmıyorum (1) ile Tamamen katılıyorum (5) arasında değişmektedir. Bu çalışmada Cronbach alfa değeri .95 olarak hesaplanmıştır.

Veri Toplama Aracının Uygulama Süreci

Veriler, 2022 – 2023 bahar döneminde toplanmıştır. Ölçeklerin uygulanması için İnönü Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'nun 04-05-2023 tarih 3. oturumunun 2 numaralı kararı ile etik izin alınmıştır.

Etik kurul izninden sonra veri toplama araçları online formlara dönüştürülmüştür. Online formlar, çeşitli platformlar aracılığıyla pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarına ulaştırılmış ve öğretmenlerin bu formu doldurmaları istenmiştir. Veri toplama süreci yaklaşık bir ay sürmüştür.

Verilerin Analizi

266 öğretmen adayı online formları doldurmuştur. Ön kontrollerden sonra yanlış veya eksik doldurulan 5 form analiz dışı bırakılarak analizler 261 veri toplama aracı üzerinden yapılmıştır. Veriler SPSS istatistik programına aktarılmış ve bu program ile analizler yapılmıştır. Demografik veriler, ölçeklere ait betimsel analizlerde betimsel analizler kullanılmıştır. Korelasyon analizinden önce verilerin normallik dağılımlarına bakılmıştır. Yapılan incelemelerde değişkenlere ait Kurtosis ve Skewness değerlerinin -1.5 ile +1.5 aralığının dışında olduğu için verilerin normal dağılım göstermediği görülmüştür. Değişkenler arası korelasyonlarda veriler normal dağılım göstermediği için parametrik olmayan testler uygulanarak Spearman korelasyon katsayısı (r) hesaplanmıştır.

Değerler Eğitimi Tutum Ölçeğinin betimsel analizinde puanların değerlendirme aralıkları için de; 1-1.80: “Kesinlikle Katılmıyorum”; 1.81-2.60: “Katılmıyorum”, 2.61-3.40: “Orta Derecede Katılıyorum”, 3.41-4.20: “Katılıyorum”, 4.21-5.00: “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde hesaplanmıştır.

BULGULAR

Çalışmada ilk iki araştırma sorusuna cevap bulabilmek adına öncelikle ölçeklere ait betimsel analizlere bakılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 1’de görülmektedir.

Tablo 1

Ölçeklerden alınan puanların betimsel dağılımı

Ölçekler	<i>n</i>	<i>Ort</i>	<i>SS</i>
Öğretmenlik Mesleği Tutumu		4.33	.70
Aktif katılım	261	4.22	.60
Farkındalık		4.41	.70

Yapılan analizde öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ($Ort_{ÖMT}=4.33$, $SS=.70$) değerler eğitimi tutumunun aktif katılım boyutu ($Ort_{Aktif.Katılım}=4.22$, $SS=.60$) ve değerler eğitimi tutumunun farkındalık boyutundan ise ($Ort_{Farkındalık}=4.51$, $SS=.70$) ile yüksek olduğu görülmüştür.

Üçüncü araştırma problemi olan cinsiyete göre öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek tutumu ile değerler eğitimi tutumları arasındaki anlamlı farklılaşma durumunu belirleme adına Mann Whitney U testi uygulanmıştır. U testi sonuçları Tablo 2’de gösterilmektedir.

Tablo 2*Cinsiyete göre U-Testi sonuçları*

Değişken	Cinsiyet	n	Sıra	Sıra	U	p
			Ortalaması	Toplamı		
Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum			136.51	28941	3813	.00*
			103.94	4989		
Değerler Eğitimi Aktif Katılım	Kadın	212	136.04	5090	3914	.01*
	Erkek	48	106.04	42855.5		
Değerler Eğitimi Farkındalık			142.26	30159	2595	.00*
			78.56	3771		

 $p < .05$

U Testi sonucuna göre öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumu ($U=3813$, $p < 0.05$); değerler eğitimine aktif katılıma ilişkin tutum ($U=3914$, $p < 0.05$) ve farkındalık boyutlarında ($U=2595$, $p < 0.05$) kadın öğretmen adayları lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Öğretmen adaylarının daha önce değer içerikli bir ders görüp görmemelerine bağlı olarak öğretmenlik meslek tutumu ile değerler eğitimi tutumlarının anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını test edebilmek için Mann Mann Whitney U-testi uygulanmıştır.

Tablo 3*Lisansta değer içerikli ders alma durumuna göre U-Testi sonuçları*

Değişken	Ders alma	n	Sıra	Sıra	U	p
			Ortalaması	Toplamı		
Öğretmenlik Mesleği Tutumu			151.61	16525.50	5928.50	.00*
			115.26	17404.50		
Değerler Eğitimi Aktif Katılım	Evet	109	143.71	15664.00	6790	.01*
	Hayır	151	120.97	18266.00		
Değerler Eğitimi Farkındalık			140.35	15298.00	7156	.06
			123.39	18632.00		

 $p < .05$

U Testi sonucuna göre öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği tutumu ($U=5928.5$, $p<0.05$) ile değerler eğitiminin aktif katılım ($U=6790$, $p<0.05$) boyutunda lisansta değer içerikli ders alan öğretmen adayları lehine anlamlı farklılaşma varken değerler eğitimi farkındalık boyutunda ($U=7156$, $p>0.05$) anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Diğer bir araştırma sorusu olan “Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği tutumları ile değerler eğitimi tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusunun cevabını bulmak için Spearman korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Korelasyon sonuçları Tablo 4’de gösterilmiştir.

Tablo 4

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği ile değerler eğitimi tutumları arasındaki ilişki

Değişkenler	<i>n</i>	<i>Ort</i>	<i>SS</i>	1	2	3
Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum		4.33	.70	-		
Değerler Eğitimi Aktif Katılım	261	4.20	.62	.508**	-	
Değerler Eğitimi Farkındalık		4.47	.65	.426**	.610**	-

** $p<.001$

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği ile değerler eğitimi tutumları arasındaki ilişkiyi ortaya koyabilmek adına yapılan analiz sonuçları, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği tutumları ile değerler eğitimi aktif katılım ($r=0.508$, $p<.001$) değerler eğitimi farkındalık ($r=0.426$, $p<.001$) tutumları arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Eğitim Fakültesi dışındaki fakülte mezunlarına yönelik düzenlenen pedagojik formasyon programına devam eden öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği ile değerler eğitimi tutumları arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışmanın örneklemini 261 öğretmen adayından oluşmaktadır. Çalışmada elde edilen sonuçlar bu başlık altında ele alınmış ve tartışılmıştır.

Bu araştırmaya göre öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği tutumları oldukça yüksektir. Bu bulgular, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına ilişkin sonuçların yer aldığı çalışma bulguları ile karşılaştırılmıştır. Çalışmalar, öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek tutumlarının oldukça yüksek (Çakmak ve Ercan, 2018; Karatekin vd., 2015) ile yüksek/olumlu (Bulut, 2009; Çelik vd., 2019; İlter ve Köksalan, 2011; Özkan, 2012; Şengül Bircan, 2019; Temizkan, 2008; Tunçeli, 2013; Ünal ve Akay, 2017) bulunduğunu göstermektedir.

Bu araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değerler eğitimine yönelik tutumları oldukça yüksektir. Literatürde öğretmen adaylarının demokratik değerlere ilişkin tutumları (A. Oğuz, 2011), değerler eğitimi öz-yeterlik düzeylerinin (Şahin ve Katılmış, 2016) değer öğretime yönelik algılarının (Aküzüm ve Saraçoğlu, 2022) yüksek/olumlu, değerler eğitimin gerekliliğine yönelik görüşlerinin olumlu olduğu (Akıtürk ve Bağçeli Kahraman, 2019; Gündoğan, 2020; Karasu Avcı ve Ünal İbret, 2016) görülmektedir.

Bu araştırmada kadın öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği tutumları, erkek öğretmenlerin tutumlarından anlamlı bir şekilde yüksek bulunmuştur. Literatürde cinsiyete göre öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği tutumlarına ilişkin araştırma sonuçları farklılaşmaktadır. Bazı çalışmalarda cinsiyete göre farklılaşma bulunamamışken (Bulut, 2009; Çakmak ve Ercan, 2018; Özkan, 2012; Tunçeli, 2013; Ünal ve Akay, 2017) bazı çalışmalarda ise kadın öğretmen adayları lehine (Aydın ve Sağlam, 2012; Çapa ve Çil, 2000; Gökçe ve Sezer, 2012; İlter ve Köksalan, 2011; Karatekin vd., 2015; Şengül Bircan, 2019) anlamlı farklılık bulunmuştur.

Araştırmaya katılan kadın öğretmen adaylarının değerler eğitimi aktif katılım ile değer farkındalıkları erkek öğretmen adaylarından daha olumludur. Literatürde öğretmen adaylarının değerler eğitimi ya da çeşitli değerlerin kazandırılmasına ilişkin görüşlerinin incelendiği çalışmaların sonuçları farklılaşmaktadır. Bazı araştırma sonuçları, kadın öğretmen adaylarının değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin erkek öğretmen adaylarından olumlu olduğunu göstermektedir (Aküzüm ve Saraçoğlu, 2022). Bazı çalışmalarda ise cinsiyete göre farklılaşma tespit edilememiştir (Karaca ve Kurtuluş, 2017; A. Oğuz, 2011).

Lisansta değer içerikli ders alan öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek tutumları ile değerler eğitimi aktif katılımları, lisansta değer içerikli ders almayan öğretmen adaylarına göre yüksektir. Ancak değerler eğitimi farkındalığı, lisansta değer içerikli ders alınması durumuna göre farklılaşmaktadır. Öğretmen adayları ile yapılan bir çalışmada lisansta değerler eğitimi dersi alan öğretmen adaylarının değerler eğitiminin önemine ve toplumların geleceğindeki yerine vurgu yaptıkları görülmektedir (Aktepe vd., 2020).

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile değerler eğitimi aktif katılım ve değerler eğitimi farkındalıkları arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır. Bu sonuca göre öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arttıkça değerler eğitimi tutumları da artmaktadır. Literatürde öğretmenlik mesleği tutumu ile değerler eğitimi tutumu ilişkisini inceleyen çalışmaya rastlanmadığı için bu bulgu literatürdeki sonuçlarla karşılaştırılamamıştır. Ancak bu araştırmanın bulgusundan hareketle, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği tutumlarının arttıkça değerler eğitimi tutumlarının da anlamlı bir şekilde arttığı görülmektedir. Dolayısıyla öğretmen adaylarının değerler eğitimini, öğretmenlik mesleğinin bir parçası olarak algıladıkları söylenebilir.

KAYNAKÇA

- Akıtürk, H. K., & Bağçeli Kahraman, P. (2019). Okul öncesi öğretmen adaylarının değerler eğitimine yönelik görüşleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 17(38), 267-294. <https://doi.org/10.34234/ded.563493>
- Aktepe, V., Yalçinkaya, E., Gündüz, M., & Temur, M. (2020). Değerler eğitimi dersine yönelik sınıf eğitimi öğretmen adaylarının görüşleri. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(2), 809-821. <https://doi.org/10.33206/mjss.561287>
- Aküzüm, C., & Saraçoğlu, M. (2022). Öğretmen adaylarının ahlaki olgunluk düzeyleri ile değer eğitimi algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 20(43), 169-197. <https://doi.org/10.34234/ded.1097329>
- Alkhateeb, H. M. (2013). Attitudes towards teaching profession of education students in Qatar. *Comprehensive Psychology*, 2, 01-03.

- Aydın, R., & Sağlam, G. (2012). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının belirlenmesi (Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 257-294.
- Bailey, K. D. (1994). *Methods of social research*. The Free Press.
- Bayır, Ö. G., Köse, Ç. T., & Deveci, H. (2016). Sınıf öğretmeni adaylarına göre ilkokullarda değer eğitimi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 17(3), 317-339.
- Bhargava, A., & Pathy, M. K. (2014). Attitude of student teachers towards teaching profession. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 15(3), 27-36.
- Boğazlıyan, E. E., Yalçın, S. B., & Avşaroğlu, S. (2023). Kariyer stresi ve kariyer adanmışlığı ilişkisinde bir yordayıcı olarak öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun incelenmesi: Necmettin Erbakan Üniversitesi pedagojik formasyon öğrencileri örneği. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(2), 613-620. <https://doi.org/10.33206/mjss.1146653>
- Bryman, A. (2012). *Social Research Methods*. Oxford University Press Inc.
- Bulut, İ. (2009). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının değerlendirilmesi (Dicle ve Fırat Üniversitesi örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 13-24.
- Chakraborty, A., & Mondal, B. C. (2014). Attitude of prospective teachers towards teaching profession. *American Journal of Social Sciences*, 2(6), 120-125.
- Çakmak, M., & Ercan, L. (2018). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ve problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(13), 29-43.
- Çapa, Y., & Çil, N. (2000). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 69-73.
- Çelik, Ö., Yorulmaz, A., & Çokçalışkan, H. (2019). Öğretmen genel yeterlikleri açısından sınıf öğretmenleri ve öğretmen adaylarının kendilerini değerlendirmeleri.

- Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 203-215.
<https://doi.org/10.17494/ogusbd.548342>
- Demirtaş, H., Cömert, M., & Özer, N. (2011). Öğretmen adaylarının özyeterlik inançları ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Eğitim ve Bilim*, 36(159).
- Doğan, T., & Çoban, A. E. (2009). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 34(153).
- Erden, M. (1995). Öğretmen adaylarının öğretmenlik sertifikası derslerine yönelik tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 99-104.
- Fidan, N. K. (2009). Öğretmen adaylarının değer öğretimine ilişkin görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 2(2), 1-18.
- Gökçe, F., & Sezer, G. O. (2012). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları (Uludağ Üniversitesi Örneği). *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 1-23.
- Gündoğan, A. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerine göre değer eğitiminin gerekliliği ve hayat bilgisi dersi bağlamında işlevselliği. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 8(2), 599-628.
- Güneş, F. (2016). Öğretmen yetiştirme yaklaşım ve modelleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 413-435.
- İlğan, A., Sevinç, Ö. S., & Arı, E. (2013). Pedagojik Formasyon programı öğretmen adaylarının mesleki tutum ve çağdaş öğretmen algıları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(2), 175-195.
<https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.6c1s5m>
- İlter, İ., & Köksalan, B. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine olan tutumları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 113-128.
- Karaca, A., & Kurtuluş, M. A. (2017). Pedagojik formasyon öğrencilerinin millî değerlere ilişkin düşüncelerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Asya Studies*, 1(1), 1-10.

- Karasu Avcı, E., & Ünal İbret, B. (2016). Vatanseverlik değerine ilişkin okul öncesi öğretmen adaylarının görüşlerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2501-2518.
- Karatekin, K., Merey, Z., & Keçe, M. (2015). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 72-96.
- Kırnık, D., Susam, E., & Özbek, R. (2020). Pedagojik formasyon eğitiminin öğretmen adaylarının mesleki tutumuna etkisi (Malatya İli örneği). *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(74), 647-655.
- Lavrakas, P. (Ed.). (2008). *Encyclopedia of survey research methods*. Sage Publication.
- Lovat, T., & Toomey, R. (Ed.). (2009). *Values education and quality teaching: The double helix effect*. Springer Science+Business Media.
- Milli Eğitim Temel Kanunu, 1739 (1973).
- Nalçacı, A., & Sökmen, Y. (2016). Öğretmen adaylarının mesleği tercih nedenleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 717-727.
- Oğuz, A. (2011). Öğretmen adaylarının demokratik değerleri ile öğretme ve öğrenme anlayışları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9(22), 139-160.
- Oğuz, E. (2012). Öğretmen adaylarının değerler ve değerler eğitimine ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 1309-1325.
- Oral, B. (2004). Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, 15.
- Özkan, H. H. (2012). Öğretmenlik formasyon programındaki öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının incelenmesi SDÜ örneği. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 29-48.
- Parvez, M., & Shakir, M. (2013). Attitudes of prospective teachers towards teaching profession. *Journal of Education and Practice*, 4(10), 172-178.

- Pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına ilişkin çerçeve usul ve esaslar, (2021). Millî Eğitim Bakanlığı, https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Kurumsal/IdariBirimler/egitim_ogretim_daire_bsk/pedagojik-formasyon-usul-ve-esaslar.aspx
- Şahin, T., & Katılmış, A. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının değerler eğitimi öz-yeterlilikleri. *Alan Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 1-16.
- Şengül Bircan, T. (2019). Pedagojik formasyon eğitimi alan tarih öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(2), 589-598.
- Şişman, M., & Acat, M. B. (2003). Öğretmenlik uygulaması çalışmalarının öğretmenlik mesleğinin algılanmasındaki etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 235-250.
- Temizkan, M. (2008). Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerine bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 461-486.
- Tunçeli, H. İ. (2013). Öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Sakarya Üniversitesi örneği). *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(3), 51-58.
- Ünal, K., & Akay, C. (2017). Öğretmenlik mesleği ve yaşam boyu öğrenme: Öğretmen adayları penceresinden. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 821-838.
- Üstüner, M., Demirtaş, H., & Cömert, M. (2010). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları (İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi örneği). *Eğitim ve Bilim*, 34(151).
- Yaşaroğlu, C. (2014). Sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 8(27), 123-123. <https://doi.org/10.9761/jasss2372>
- Yazar, T. (2012). Öğretmen adaylarının değerler hakkındaki görüşleri. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(1), 61-68.

Yükseköğretim Kurulu [YÖK]. (2007). *Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri (1982-2007)*. Yükseköğretim Kurulu Yayını.

Makale Türü / Article Type:

Araştırma Makalesi / Research Article

Gönderilme Tarihi / Submission Date:

19/07/2023

Kabul Tarihi / Accepted Date:

10/08/2023

Lise öğrencileri Metaverse hakkında ne düşünüyor? Bir karma yöntem araştırması^{1 2}

Yunus Emre AVCU³, Zeynep TILKI⁴, Ayşe Melis DERELİ⁵ & İbrahim AKSOY⁶

Öz

Bu çalışmada, lise öğrencilerinin Metaverse hakkında görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, karma araştırma yöntem desenlerinden birleştirme (çeşitleme) desenine göre kurgulanmıştır. Araştırmanın nicel sorusuna (Lise öğrencilerinin Metaverse hakkındaki bilgi, tutum ve farkındalık düzeyleri nedir?) ve nitel sorusuna (Lise öğrencilerinin Metaverse hakkındaki görüşleri nelerdir?) araştırma sürecinde yanıt aranmıştır. Çalışma grubunu, 180 lise öğrencisi (71 kız, 109 erkek) oluşturmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bilgi formu, Süleymanoğlu, Özdemir, Bayraktar ve Vural (2022) tarafından geliştirilen Metaverse Ölçeği ve araştırmacılarca hazırlanan görüşme soruları ile veriler toplanılmıştır. Araştırmada toplanan nicel verilere ilişkin betimsel istatistikler SPSS 22 yazılımı kullanılarak hesaplanmıştır. Metaverse Ölçeği'nin her bir alt boyutuna (teknoloji, dijitalleşme, sosyal, yaşam biçimi) ilişkin ortalama, standart sapma, mod, ortanca, çarpıklık ve basıklık değerleri hesaplanmıştır. Araştırmanın nitel

¹ Araştırma izni ve ölçek kullanma izni ek belge olarak sunulmuştur.

² Bu çalışmanın ham hali 27.03.2023'te Tübitak 2204a Lise Öğrencileri araştırma projeleri yarışmasında çevrimiçi olarak sunulmuştur.

³ Dr. Öğretmen; İstanbulluoğlu Sosyal Bilimler Lisesi, Balıkesir, Türkiye

E-mail: yunus1099@hotmail.com

ORCID: 0000-0001-8286-0837

⁴ Öğr.; İstanbulluoğlu Sosyal Bilimler Lisesi, Balıkesir, Türkiye

E-mail: zeyneptilki080405@gmail.com

ORCID: 0009-0003-8685-6116

⁵ Öğr.; İstanbulluoğlu Sosyal Bilimler Lisesi, Balıkesir, Türkiye

E-mail: aysemeliss05@gmail.com

ORCID: 0009-0002-5781-9204

⁶ Öğr.; İstanbulluoğlu Sosyal Bilimler Lisesi, Balıkesir, Türkiye

E-mail: ibrahimaksoy3092@gmail.com

ORCID: 0009-0009-8539-5120

Atf İçin / For Citation: AVCU, Y. E., TILKI, Z., DERELİ, A. M., & AKSOY, İ. (2023). Lise öğrencileri Metaverse hakkında ne düşünüyor? Bir karma yöntem araştırması. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED* 5(9), 603-636. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usbed>

kısımından elde edilen veriler içerik analiziyle incelemiştir. Metaverse ölçeğine ilişkin öğrencilerin toplam puan ortalamaları, lise öğrencilerin Metaverse'e yönelik bilgi, tutum ve farkındalık düzeylerinin orta düzeyde olduğu göstermektedir. Öğrenciler Metaverse'ün internetin geleceği ve bir yatırım aracı olduğuna yüksek düzeyde katılırken, güvenilir bir alt yapı olduğuna orta düzeyde katılmaktadırlar (Teknoloji altboyutu). Metaverse dünyasında yer alma, bu ortamda sanal alışveriş yapma ve burada düzenlenecek etkinliklere katılma eğilimindedirler (Dijitalleşme Alt boyutu). Metaverse'nin aile bağlarını ve sağlıklarını olumsuz çok yüksek ya da yüksek düzeyde olumsuz etkileyeceğini düşünmemektedir (Sosyal altboyutu). Metaverse'ün yaşam biçimini değiştireceğini düşünmektedirler (Yaşam biçimi altboyutu). İçerik analizinin sonucunda, Metaverse hakkındaki görüşler teması altında; teknoloji, dijitalleşme, sosyal, yaşam biçimi, bilgisizlik, tehditler, betimleme ve meslek grupları alt temalarına ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen nicel ve nitel veriler birleştirilerek tartışılmış ve araştırma sonuçlarına yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Metaverse, lise öğrencileri, karma yöntem, öğrenci görüşleri.

What high school students think about the Metaverse? A mixed methods study

Abstract

In this study, it aimed to examine the views of high school students about Metaverse. The research was designed according to the triangulation design, one of the mixed research method designs. The quantitative question (What are the knowledge, attitude and awareness levels of high school students about Metaverse?) and the qualitative question (What are the views of high school students about Metaverse?) of the research were sought in the research process. The study group consisted of 180 high school students (71 female, 109 male). Convenient sampling method was used to determine the study group. Data were collected with the information form, Metaverse Scale developed by Süleymanoğlu, Özdemir, Bayraktar and Vural (2022) and interview questions prepared by the researchers. Descriptive statistics for the quantitative data collected in the study were calculated using SPSS 22 software. Mean, standard deviation, mode, median, skewness and kurtosis values were calculated for each sub-dimension of the Metaverse Scale (technology, digitalisation, social, lifestyle). The data obtained from the qualitative part of the study were analysed by content analysis. The students' total mean scores on the Metaverse scale show that high school students' knowledge, attitude and awareness levels towards the Metaverse are at a medium level. While students agree that Metaverse is the future of the Internet and an investment tool at a high level, they agree that it is a reliable infrastructure at a medium level (Technology sub-dimension). They tend to take part in the Metaverse world, make virtual shopping in this environment and participate in the activities to be organised here (Digitalisation sub-dimension). They do not think that the Metaverse will negatively affect their family ties and health at a very high or high level (Social sub-dimension). They think that the Metaverse will change their lifestyle (Lifestyle sub-dimension). As a result of the content analysis, under the theme of opinions about Metaverse; technology, digitalisation, social, lifestyle, ignorance, threats, description and professional groups sub-themes were reached. The quantitative and qualitative data obtained as a result of the research were combined and discussed, and suggestions were made for the results of the research.

Keywords: Metaverse, High school students, Mixed method, Student views.

GİRİŞ

Metaverse, gerçek ve sanal fenomenlerinin bir araya gelmesiyle şekillendirilmiş, insanoğlunun en büyük ideallerinden birisi olan yaratma çabasının bilim ve teknolojiyle birleşerek en üst noktaya ulaşmasını temsil etmektedir. İlk Çağ'dan itibaren felsefenin, daha sonra edebiyat ve teknolojinin kurguladığı insan yaratımına dayalı evren düşüncesi günümüzün gerçekliği olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu çerçevede, insanın teknoloji ile ilişkisi insanlık tarihi ile paralel olup, evrimsel bir gelişim çizgisine sahiptir. Yirminci yüzyılın ikinci yarısından itibaren dijitalleşmenin temelleri atılmış, yeni bir doğa insanın duysal bağlantılarının ötesinde inşa edilmeye başlanmıştır (Nazlı ve diğerleri, 2022). Sosyal bilimciler ve felsefeciler, insanın algısını ve toplumu etkileme potansiyelini sahip bu yeni dünyayı anlamaya çalışmaktadırlar (Doko, 2022). Metaverse kavramı ilk kez 1992 yılında yayınlanan ve Neal Stephenson tarafından kaleme alınan Türkçeye Parazit olarak çevrilen Snow Crash isimli romanda kullanılmıştır (Atabay & Sarı Aytekin, 2022). Parazit'de Metaverse, dijital avaturları ve dijital kimlikleri ile kullanıcıların etkileşime girdiği, çok büyük paralel sanal bir ortam ile fiziksel dünya olarak ifade edilmiştir (Lee ve diğerleri, 2021). Yunanca bir ön ek olan "meta" (ötesinde) ve "universe" (evren) kelimelerinin birleşimiyle oluşturulan bu kavram "öte evren" tabiri ile alanyazında yerini almıştır (Mystakidis, 2022:486).

Facebook şirketinin kurucusu Mark Zuckerberg'in 2021 yılında Metaverse'ün işlevlerine yönelik yaptığı konuşmada bu alana yaptığı yatırımları ve şirketinin adını Meta olarak değiştirdiğini duyurması Metaverse teknolojisinin dikkatleri üzerine çekmesini ve günlük hayat pratiklerinde bu kavramın ön plana çıkmasını sağlamıştır (Atabay & Sarı Aytekin, 2021). Metaverse esasen insanların kendileri tarafından tasarlanan avaturlarının yaşadığı üç boyutlu sanal bir dünyayı ifade etmektedir (Kim, 2021). Özellikle fiziksel dünyadaki bir dizi faaliyet sanal dünyaya geçiş yapmıştır. Bu geçiş üzerinde şüphesiz ki 2020 yılında ilan edilen COVID-19 pandemisi ile insanların yüz yüze bir araya gelememeleri de etkili olmuştur (Lee ve diğerleri, 2021). Uzaktan çalışma, çevrimiçi toplantılar, uzaktan eğitim, çevrimiçi

alışveriş vb. insan yaşamının doğal bir parçası haline gelmiştir. Sonuç olarak, insanın fiziksel dünyanın sınırlarını genişletme ihtiyacı hızlanmış ve daha gelişmiş bir sanal dünya özlemini tetiklemiştir (Suzuki ve diğerleri, 2020). Gelişmiş bir sanal dünya özlemi çeken insanlara Metaverse, müze ziyaretleri, konserler, sanat etkinlikleri gibi günlük kültürel faaliyetlere katılım sağlayabilme, eğitim faaliyetlerinin kesintiye uğramadan devam edebilme, alışveriş yapabilme ve yeni uzmanlık alanlarıyla birlikte yeni kariyer alanlarında iş sahibi olabilme şansı tanımaktadır (Kuş, 2021). Dolayısıyla, 21.yy'ın en gelişmiş sosyal uygulaması olarak nitelendirilen Metaverse için gerekli teknolojilerinin geliştirilmesi konusunda uluslararası firmalar, önemli yatırımlar yapmaya başlamışlardır (Park & Kim, 2022).

Metaverse ile insanlar arasındaki iletişim farklı boyutlara taşınarak ve sanal ortamda bireylerin günlük dijital aktivitelerini yaparken akışa girdiklerini hissetmelerine olanak tanınmıştır (Bakır, 2022). Doko (2022), sanal dünyaların gerçekten alıcı bulup bulamayacağını aynı zamanda Platon gibi (Platon'un meşhur mağara alegorisi) olumsuz bir tavır takınıp takınmayacağımızı sorgulamıştır. Bu bağlamda, Metaverse'ün etkilerini anlayabilmek ve bu soruların üzerinde düşünmek için Robert Nozick'in "Deneyim Makinesi" düşünce deneyi etrafında düşünebileceğimizi belirtmiştir. Düşünce deneyi kısaca şu şekilde ifade edilebilir. Bilim çok ilerlemiş ve nörobiyologlar beynimizi uyararak arzu ettiğimiz tüm zevkleri deneyimleyebileceğimiz bir makine icat etmişlerdir. Bu makine bizi nahoş ve acı veren deneyimlerden uzak tutar ve bizlere sanal da olsa her anının keyif verdiği bir yaşam sunar. Makineye bir kez bağlanıldığında önceki hayat unutulmakta ve zevk dünyasında akışa girilmektedir. Deneyim makinesi çok gelişmiş bir Metaverse gibidir. Nozick bu düşünce deneyini, "Seçme şansınız olsa bu makineyi gerçek hayata tercih eder miydiniz?" sorusuyla bitirir (Doko, 2022:31). Argan ve diğerlerinin (2022) yaptıkları araştırma, Metaverse'nin eğlence, deneyim ve haz aracı olarak kullanıldığını göstermektedir. Bu yeni sanal ortamı insanlar yeni deneyimler yaşamak, eğlenmek, can sıkıntısından kurtulmak, sosyal etkileşim kurmak gibi amaçlarla yaygın bir şekilde kullanmaktadırlar. Metaverse içinde bireylerin avatarları sosyal, kültürel, ekonomik ve politik faaliyetlerde bulunarak çeşitli etkinlikleri deneyimleyebilmektedir (Park & Kim, 2022). Bu bağlamda Metaverse, fiziksel dünyadaki

mekanlar ile sanal mekanlar arasındaki sınırları aşarak fiziksel mekân ve zaman sınırlılıklarından kurtulmaya yardımcı bir teknolojiye işaret etmektedir (Damar, 2021; Kim, 2021).

VR (sanal gerçeklik), AR (artırılmış gerçeklik), AI (yapay zekâ) gibi teknolojilerin gelişmesiyle sanal ve gerçek sınırları kalkmış bir üç boyutlu dijital alan olan Metaverse'e yönelik ilgi artmıştır (Zhang ve diğerleri, 2022). NFT'ler (NonFungibleToken – Nitelikli Fikri Tapu), blockchain (blok zinciri), cryptocurrency (kripto para birimi), Web 2.0'dan 3.0'a dönüşüm gibi merkezi olmayan teknolojilerde yaşanan ilerlemeler de günümüzde sanal dünyaların birleşeceği ve biçimleneceği merkezlessiz evreni yani Metaverse'ü geliştirmiştir (Kuş, 2021). Akıllı telefon, sanal gerçeklik başlıkları ve internet bağlantısına sahip olmakla bile bu evrende bireyler ticaret yapabilir, sanal gerçek mülklere yatırım yapabilir, kimliklerini değiş tokuş yapabilir, varlıklar yaratabilir, dünyalarını bireyselleştirebilir ve birçok şeyi daha başarabilirler (Bilton, 2021). Gelişen bu teknolojilerle birlikte dünya simülasyonlardan oluşmaya başlamış ve gerçekliğin yerini yeni bir gerçeklik almıştır. Sanal olanın bütünüyle gerçek olarak ortaya çıkmasında aracı rolü olan Metaverse, sosyal, ekonomik ve gündelik yaşamın somut olarak sürdürülmesini hedefleyen bir teknoloji olarak “simülasyon” ve “hiper gerçeklik” kavramlarının ileri versiyonlarına vurgu yapmaktadır (Baudrillard, 2002:129). Bu yönleriyle Metaverse, dünyayla etkileşim biçimimizi önemli ölçüde değiştirmek üzere olan İnternet'in yeni nesli olarak kabul edilmiştir (Bilton, 2021; Hwang & Chien, 2022).

Metaverse'ün günümüzde üretimden ekonomiye, bankacılık, borsa hizmetlerinden alışveriş ve reklamcılık sektörüne, eğlenceden sağlık sektörüne, günlük rutinlerden sosyal ve toplumsal hareketlilikler ile eğitim-öğretim hizmetlerine kadar geniş bir alana etki etmesi beklenilmektedir (Alkan & Bolat, 2022). Veeraiyah ve diğerleri (2022) Metaverse'ün kullanım alanlarını; ticaret, eğitim, eğlence, sosyal etkileşim olarak ifade etmektedir. Li ve diğerleri (2022), Metaverse'ün altı tipik uygulamasının sağlık, eğitim, akıllı şehir, eğlence, gayrimenkul ve sosyalleşmeyi içerdiğini belirtmektedir. Topaçoğlu ve Kılavuz (2022),

Metaverse'ün bu denli uygulama alanlarına sahip olmasının ve yaygınlaşmasının alt alanında oyunlaştırma ve sosyalleşmenin yattığını belirtmektedir. Bireyler bu ortamda konfor alanlarından çıkmadan rahat bir şekilde sosyalleşebilmekte ve gerçek dünyada pahalıya mal olacak sosyalleşme deneyimlerini daha ucuza ve zahmetsiz bir şekilde gerçekleştirebilmektedirler. Bir birey dünyanın bir ucundaki bir yerdeki bir konsere katılabilir, hiç ayak basmadığı bir üniversitenin eğitimlerden yararlanabilir, uzmanlık alanıyla ilgili global gelişmeleri yakından takip edebilir ve bu süreçte yeni arkadaşlıklar ve ağlar kurabilir. Kendisine ait bir yenilikçi ürünü ya da hizmeti dünyanın bir ucundaki kişilere pazarlayabilir. Bu yönleriyle Metaverse sosyalleşme alışkanlıklarında önemli değişiklikler getirmektedir (Duan ve diğerleri, 2021; Topaçoğlu & Kılavuz, 2022).

Metaverse'ün sosyal etkileşim başta olmak üzere birçok alanda araştırılmaya başlanması ile birlikte, araştırmacıların karşısına Metaverse ile ilişkili ele alınması gereken birçok konu ortaya çıkmıştır. Bu konuların sosyolojik, kültürel, teknolojik, yasal ve ekonomik boyutları vardır ve her birinin Metaverse ile etkileşimi yeni bir araştırma konusudur (Torun & Torun, 2022). Çelik (2022), Metaverse'e eleştirel bir gözle bakmanın yararlı olacağını ve öte evren ile evren arasında bir sıkışmışlığın var olduğunu belirtmektedir. Metaverse bağlamında girift olan söz konusu bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: "Yunan filozof Descartes'in maddi varlığı oluşturan gerçeklik algısının yerine sanal dünyada belirli uyarıcı etkiler ile gerçeğe yakın olan ya da o hissi veren bir olgunun olduğu ama bunun gerçek olmayan bir olgu olduğunun girift bir mesele yarattığı ortadadır" (Çelik, 2022:72). Sosyal bir bakış açısıyla, bireyler için daha etkileyici sanal deneyimlerin yaratılması, bireylerin yeniden inşa ettikleri sanal mecralarda ortak değerlere dayalı topluluklar kurmalarına ve kendilerini daha orijinal yollarla ifade etmelerine imkân tanımaktadır (Nazlı ve diğerleri, 2022). Metaverse özellikle Z kuşağının sanal ortamlardaki aktivitelerden sosyal anlamda yararlanmalarını sağlayarak bu alandaki yaşadıkları sosyal mevcudiyet sayesinde destekleyici faaliyetlere katılımını kolaylaştırmıştır. Gençler bu sayede sosyal hayatlarındaki yalnızlığı azaltabilmekte, sosyal özyeterliliklerini arttırarak ve destekleyici etkileşimi sağlayarak sosyal ilişkilerini geliştirme fırsatı yakalarlar (Oh ve diğerleri, 2023). Diğer yandan sanal ve gerçeklik algısının ayırt

edilemediğinden, bununla birlikte duyarsızlık algısının azalarak bireyleri farklarından uzaklaştırdığına, tekdüzeleştirdiğine ve pasifleştirdiğine ilişkin görüşler de bulunmaktadır (Özen & Özdemir, 2021). Toplumsal yaşam ve Metaverse arasındaki ilişkiler tartışılırken Metaverse’ü fırsatlar ve tehditler çerçevesinde ele almakta yarar vardır (Büyükbaykal & Sönmezer, 2022).

Metaverse, sosyolojik bir bağlamda incelenmesi gereken ve toplumsal bağlamda ortaya çıkabilecek tehditlere yönelik çalışmalar yapmayı gerekli kılmaktadır (Nazlı ve diğerleri, 2022). Bununla birlikte Kolakan (2022:1) sosyolojide yeni bir alt dal olarak ‘‘Metaverse Sosyolojisi’’ oluşabileceğinin kanısında olduğunu belirtmektedir. Nazlı ve diğerleri (2022), Metaverse’e endişe ile yaklaşılan ve aynı zamanda üzerinde durulması gereken önemli konuları kişiselleştirme, mahremiyet, netlik ve kullanıcıların birbirileri ile kurdukları bağlantı olarak sıralamaktadır. Bireyler öte evrende kendi avatarlarını geliştirme ve ortamlarını bireyselleştirme imkanına sahiptir. İnsanlar Metaverse’de farklı biri olmak ve kendilerini istedikleri gibi ifade etmek isteyebilirler. Bireylerin ürettikleri içerikleri paylaşması, erişim özelliklerini değiştirmesi, çocuk kullanıcıların oyun oynama ve paylaşımında bulunma gibi durumları mahremiyetle ilişkilidir. Metaverse hakkındaki bilinmezlik netlik konusu ile ilişkilidir. Son olarak bireylerin yüz yüze ve sanal ortama ilişkin tercihleri Metaverse bağlamında önemli konular arasındadır. Metaverse kullanımından kaynaklanan fiziksel iyi olma, etik, psikoloji ve mahremiyet gibi bazı sorunlarla karşılaşılabilir (Alkan & Bolat, 2022). Metaverse’ün önemli bileşenlerinden olan AR ve VR teknolojileri fiziksel refah, sağlık ve güvenlik, ahlak ve etik, veri gizliliği ve psikoloji açısından birtakım riskler taşımaktadır.

Metaverse’nin kültürler arası etkileşimi artırma potansiyeli bulunurken (Güven & Güven, 2022), toplumların kültürel farklılıkları üzerinde olumsuz etkilerinin olacağı, kültürel çeşitliliğin azalmasını hızlandıracacağı ve bireylerin sahip olduğu kültür üzerinde yıkıcı etkileri olacağı yönünde görüşler de bulunmaktadır (Atabay & Sarı Aytekin, 2022). Metaverse ve nefret söylemi, ırkçılık da üzerinde durulan konulardandır (Marabelli & Newell, 2022; Kuş,

2022). Bir başka anlayışta cinsiyet, ırk, fiziksel engeller gibi kavramların Metaverse’de zayıfladığı ve bu şekilde toplumun faydasına gelişecek bir evrenin inşa edilmesi öne çıkmaktadır (Duan ve diğerleri, 2021). Sosyo-Dijital eşitsizlikler (Erken, 2022), Metaverse’de din kavramı (Torun & Torun, 2022), gizlilik ve güvenlik problemleri (Mandal ve diğerleri, 2022), etik (Emrem, 2022) Metaverse, birey ve toplum bağlamında tartışılan konular arasındadır.

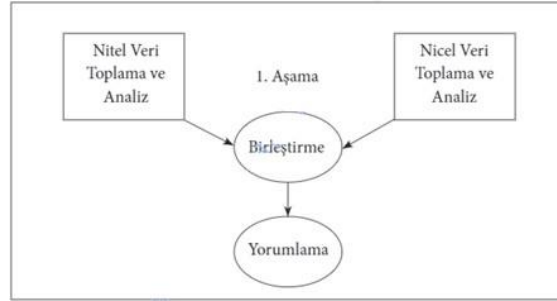
Metaverse’ün bireyler ve toplum için yarattığı fırsat ve tehditler hızla tartışılmaya devam ederken kendinden önceki yaş gruplarına kıyasla daha fazla iletişim teknolojilerini kullanan Z kuşağının (Turner, 2015) Metaverse’e yönelik bilgi, tutum ve farkındalıklarının incelenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Gartner’ın tahmin ettiği gibi, 2026 yılı itibarıyla insanların yaklaşık %30’u günde 2 saatini iş, eğlence, eğitim ve sosyalleşme için Metaverse’te geçirecektir (Rimol, 2022). Şu an lisede bulunan ve Z kuşağının mensubu olan öğrenciler, çok yakın gelecekte Metaverse’nin en önemli kullanıcıları olacaklardır (Büyükbaykal & Sönmezer, 2022). Aynı zamanda, bu öğrencileri ilgilendiren çok farklı meslek grupları bu evrende yer alacaktır. Farkındalık, bir teknolojiyi bilmenin ve kullanmanın ilk şartıdır (Çavuşoğlu & Yalçın 2021). Metaverse’nin ilk muhatabı olan ve bu teknolojinin toplumda ilgi görmesinde, gelişmesinde, yayılmasında büyük rol oynama potansiyeli bulunan lise öğrencilerinin Metaverse’e yönelik görüşlerinin incelenmesi bu kavramın hayatımıza ne kadar uyum sağlayacağı ne kadar faydalı ve etkili olacağı yönünde bir gösterge olabilir. Zihinlerde tam şekillenmemiş olsa da yakın gelecekte farklı sektörlerin farklı şekillerde kullanmaya ihtiyaç duyması, bireye ve topluma etkileri bakımında önem taşıyan Metaverse kavramına yönelik bilgi, tutum, farkındalık ve görüşleri içeren çalışmalar çok sınırlıdır (Çakır ve diğerleri, 2022; Kuloğlu ve diğerleri, 2022; Özdemir ve diğerleri, 2022; Savaş ve diğerleri, 2022). Lise öğrencileriyle gerçekleştirilmiş bir çalışmaya ise alanyazında rastlanılmamıştır. Lise öğrencilerinin Metaverse hakkında görüşlerini incelemeyi amaçlayan bu karma araştırmanın araştırma soruları şu şekildedir:

1. Lise öğrencilerinin Metaverse hakkındaki bilgi, tutum ve farkındalık düzeyleri nedir? (Nicel araştırma sorusu)
2. Lise öğrencilerinin Metaverse hakkındaki görüşleri nelerdir? (Nitel araştırma sorusu)

Yöntem

Araştırma Deseni

Araştırmada, karma araştırma yöntemi desenlerinden birleştirme (çalıştırma) deseni kullanılmıştır (Creswell, 2021: 38). Bu desenin amacı nitel ve nicel araştırma verilerinin analizinden elde edilen sonuçları birleştirmektir. Şekil 1’de verilen birleştirme deseninde her iki veri türü farklı bakış açıları sağladığından dolayı problemin hem nicel hem de nitel olarak tanımlanmasını ve bu verilerin birleştirilmesi yoluyla probleme farklı görüş ve açıdan bakılmasını sağlar.



Şekil 1. Birleştirme Deseni

Nicel sonuçlar çoğu zaman gerekli olan eğitimler ve ilişkileri açıklarken, nitel sonuçlar bireylerin derin kişisel görüşlerini ortaya koyar. Her iki tür sonuçta kullanışlı olmakla birlikte, bunların birleştirilmesi sadece daha fazla veri sağlamakla kalmayıp aynı zamanda nitel ve nicel veri tabanlarının tek başlarına sağlayabileceğinden daha bütüncül bir anlayış sağlar. Bu birleştirme deseni mantığıdır. Bu nedenle, bu deseni kullanılması bir sonucu olarak, karma yöntem araştırmacısı birçok görüş açısı geliştirebilir ve hatta bir veri setiyle diğerini doğrulayabilir (Gay ve diğerleri, 2012).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Türkiye'nin Marmara bölgesinde bulunan yoğun nüfuslu bir ile ait bir sosyal bilimler lisesi ve iki anadolu lisesinde 2022-2023 eğitim öğretim yılında öğrenimlerine devam eden 180 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Uygun örnekleme yöntemi zaman, maddi imkanlar, iş gücü gibi mevcut sınırlılıklar sebebiyle örneklemin kolay ulaşılabilir olması ve bu örnekleme uygulama yapılabilmesi unsurlarını dikkate alarak örneklemin belirlenmesini ifade etmektedir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2022). Katılımcıların 71'inin kız öğrenciden (%39.4), 109'unun erkek öğrenciden (%60.6) olduğu görülmektedir. Yüz yirmi öğrenci (%66.7) lise hazırlık sınıfında öğrenim görmektedir. Katılımcıların 11'i (%6.1) 9. sınıf, 12'si (%6.7) 10. Sınıf, 18'i (%10.0) 11. sınıf ve 19'u 12. sınıf (%10.6) öğrencisidir.

Veri Toplama Araçları

Bilgi formu, Metaverse ölçeği ve görüşme soruları ile araştırmadaki veriler toplanılmıştır. Gerçekleştirilen araştırmaya gönüllü lise öğrencileri veri toplama araçlarını çevrim içi ortamda Google formlar üzerinden doldurmuşlardır.

Bilgi formu

Bilgi formunda öğrencilere cinsiyetleri ve sınıf seviyeleri sorulmuştur.

Metaverse ölçeği

Metaverse Ölçeği, son günlerin en kritik kavramlarından biri olan ve sağlık, sanat, spor, eğlence, eğitim, ticaret ve pazarlama gibi birçok alanda kullanılan Metaverse ile ilgili bireylerin bilgi, tutum ve farkındalıklarının belirlenmesi için Süleymanoğlu, Özdemir, Bayraktar ve Vural (2022) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışması için olası ölçek maddeleri yaşları on dokuz ile otuz arasında değişen 593 öğrenciye uygulanmıştır. On beş maddeden oluşan ölçek teknoloji, dijitalleşme, sosyal ve yaşam biçimi olmak üzere dört alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekteki dört boyut ölçülmek istenilen özelliği

%55.17 oranında yordamaktadır. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğinin test edilebilmesi için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı ve KMO değerleri hesaplanmıştır. Ayrıca, yapı geçerliliğinin tespitine yönelik olarak açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri uygulanmıştır. Yapılan analizler sonucunda ortaya çıkan dört faktörlü ve on beş maddeden oluşan yapı doğrulanmıştır. Geçerlik ve güvenilirlik çalışması sonucunda Metaverse Ölçeği'nin geçerli ve güvenilir bir yapıda olduğu tespit edilmiştir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 15, en yüksek puan 75'tir. Ölçekte ters madde bulunmayıp, ölçekte yüksek puan alınması Metaverse'e ilişkin bilgi, tutum ve farkındalık düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir. Güncel çalışmada, ölçeğin uygulama yapılan örneklem üzerinde güvenilirlik Cronbach Alfa katsayısı hesaplanarak araştırılmıştır. Bu değer .953 olarak bulunmuştur. Güvenirlik katsayısının .70 ve üzerinde olması güncel çalışma için de ölçeğin güvenilir sonuçlar verdiğini göstermektedir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2022).

Görüşme soruları

Araştırmanın nitel boyutunda çalışma grubuna uygulanmak üzere yarı yapılandırılmış görüşme soruları araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır. Hazırlanan sorular, bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümünde Metaverse konusunda çalışan bir akademisyen ve sosyoloji bölümünde çalışan iki akademisyene gösterilerek uzman görüşüne başvurulmuştur. Bir sosyoloji öğretmeni, bir ortaöğretim branş öğretmeni ve bir dokuzuncu sınıf öğrencisinden yazılı olarak oluşturulan görüşme sorularını yanıtlamaları istenmiştir. Ardından görüşme sorularında küçük düzeltmeler yapılmış ve görüşme sorularına son hali verilmiştir. Araştırmada kullanılan ve lise öğrencilerine yöneltilip yazılı yanıt alınan sorular şu şekildedir:

1. Metaverse hakkında neler biliyorsunuz? 2. Metaverse hakkında neler düşünüyorsunuz? 3. Metaverse'de neler yapmayı istersiniz? 4. Metaverse'ün sizi nasıl etkileyeceğini düşünüyorsunuz? (Fiziksel olarak? zihinsel olarak? sosyal olarak? duygusal olarak?) 5. Metaverse'ün içinde yaşadığımız toplumu nasıl etkileyeceğini düşünüyorsunuz? (İletişim biçimleri? aile bağları? sosyalleşme düzeyleri ve biçimleri?)

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada veriler 2022-2023 eğitim öğretim yılının güz döneminde bilgi formu, Metaverse Ölçeği ve görüşme soruları kullanılarak toplanılmıştır. Üç bölümden oluşan form sırasıyla öğrencilerin cinsiyetini, sınıf seviyesini, Metaverse Ölçeği'nin sorularını ve görüşme sorularını içerecek şekilde yapılandırılmıştır. Öğrencilere hazırlanan form yüz yüze ortamda Google Forms online aracı kullanarak uygulanmıştır. Formun doldurulması 30-40 dakika zaman almıştır. Formun doldurulmasından önce öğrencilere araştırmanın amacı, araştırmaya katılımın gönüllü olduğu, araştırmadaki verilere ilişkin sonuçların yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacağı, verilerin ve kişilerin gizlilik ve güvenliğinin garanti edileceği konusunda bilgilendirmeler yapılmıştır. Araştırmada toplanan nicel verilere ilişkin betimsel istatistikler SPSS 22 yazılımı kullanılarak hesaplanmıştır. Metaverse ölçeğine lise öğrencilerinin verdiği yanıtların değerlendirilmesinde Tablo 1'deki aralıklar kullanılmıştır. Aralıkların eşit olduğu varsayımdan hareketle, aritmetik ortalamalar için puan aralığı $.80$ olarak hesaplanmıştır. Bu hesaplama; $(\text{Puan Aralığı} = (\text{En Yüksek Değer} - \text{En Düşük Değer}) / 5 = (5 - 4) / 5 = 4 / 5 = 0,80)$ formüle dayalı olarak gerçekleştirilmiştir.

Tablo 1.

Beşli Likert Tipi Metaverse Ölçeğinin Değer Aralıkları

Düzeyler	Değer aralığı
Kesinlikle Katılmıyorum (Çok düşük)	1.00-1.80
Katılmıyorum (Düşük)	1.81-2.60
Kararsızım (Orta)	2.61-3.40
Katılıyorum (Yüksek)	3.41-4.20
Kesinlikle Katılıyorum (Çok Yüksek)	4.21-5.00

Araştırmanın nitel kısmından elde edilen veriler içerik analiziyle incelemiştir. İçerik analizi, nitel verilerin daha detaylı bir şekilde incelenmesini ve bu verileri açıklayan kavram, kategori ve temalara ulaşılmasını sağlayan bir analiz yöntemidir (Yıldırım & Şimşek, 2013). Toplanan veriler öncelikle bir bütün olarak okunmuş; veriler içerisinde çalışma grubunun sıklıkla

vurguladığı ve tekrarlanan olay ve olgulardan öncelikle kodlar çıkarılmıştır. Kodlardan kategorilere ve kategorilerden temalara gidilmiştir. Özetle, birbiri ile ilişkili olduğu anlaşılan veriler yani kodlar belirli kavramlar yani kategoriler ve temalar çerçevesinde bir araya getirilmiş ve yorumlanmıştır. Çalışma grubundaki öğrencilerin görüşlerinin içeriği sistematik bir şekilde ayrıştırılmıştır (Baltacı, 2019). İçerik analizinin güvenilirliğinin anlaşılması için görüşme sorularına verilen yanıtlar proje ekibinde yer alan öğrenciler tarafından ayrı ayrı kodlanılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen kategoriler ve temalar çerçevesinde “görüş birliği” ve “görüş ayrılığı” olan konular tartışılmıştır. Güvenirlik hesaplaması için Miles ve Huberman’ın (1994, akt. Baltacı, 2017, s.8) önerdiği [Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)] formülü kullanılmış ve güvenirlik %88 olarak hesaplanmıştır. Güvenirlik hesaplarının %70’in üzerinde çıkması, elde edilen verilerin güvenilirliği için yeterlidir (Miles & Huberman, 1994, akt. Baltacı, 2017:8). Ayrıca, nitel veri analizinden elde edilen kodlara ilişkin doğrudan alıntılara tutarlılık/iç güvenirlik için araştırma raporunda yer verilmiştir (Akdemir & Kılıç, 2021).

BULGULAR

Araştırmanın Birinci Sorusuna (Nicel Sorusuna) İlişkin Bulgular

Bu başlık altında lise öğrencilerinin Metaverse hakkındaki bilgi, tutum ve farkındalık düzeylerinin incelenmesi amacıyla Metaverse Ölçeği’nden elde edilen nicel verilerin analizi sonucunda ulaşılan betimsel istatistiklere yer verilmiştir.

Tablo 2.

Lise Öğrencilerinin Metaverse Hakkındaki Bilgi, Tutum ve Farkındalık Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikler

Boyut	Metaverse Ölçeği Maddeleri	N	Min.	Maks.	\bar{X}	ss
Teknoloji Alt Boyutu	Metaverse, bir yatırım aracıdır.	180	1.00	5.00	3.41	1.24
	Metaverse, internetin geleceğidir.	180	1.00	5.00	3.65	1.36
	Metaverse, hayatımızı kolaylaştıracak yenilikleri barındırır.	180	1.00	5.00	3.43	1.34
	Metaverse, güvenilir bir alt yapıya sahiptir.	180	1.00	5.00	2.96	1.05
	Metaverse, gelişen teknolojinin en önemli ürünüdür.	180	1.00	5.00	3.15	1.27
	Metaverse, pazarlama stratejisinin bir ürünüdür.	180	1.00	5.00	3.38	1.29
	Metaverse, kişilerin sanal iletişim ve etkileşim düzeylerini etkileyecektir.	180	1.00	5.00	3.52	1.32
	Teknoloji Alt Boyutu	180	1.00	5.00	3.36	1.27
Dijitalleşme Alt Boyutu	Metaversede. kendi avatarımı tasarlayarak metaverse dünyasında yer alırım	180	1.00	5.00	3.32	1.34
	Metaverse. ortamında sanal alışveriş yaparım.	180	1.00	5.00	3.06	1.27
	Metaverse. dünyasında düzenlenecek etkinliklere (konser. sportif faaliyet. gezi. toplantı eğitim vb.) katılırım.	180	1.00	5.00	3.27	1.31
	Dijitalleşme Alt Boyutu	180	1.00	5.00	3.22	1.31
Sosyal Alt Boyutu	Metaverse. aile bağlarımı olumsuz yönde etkileyecektir.	180	1.00	5.00	2.82	1.25
	Metaverse sağlığı (uyku. beslenme. hareketli yaşam. depresyon vb.) olumsuz yönde etkileyecektir.	180	1.00	5.00	2.81	1.32
	Sosyal Alt Boyutu	180	1.00	5.00	2.82	1.29
Yaşam Biçimi Alt Boyutu	Metaverse. yaşam standartlarımızı ve rutinlerimizi değiştirecektir.	180	1.00	5.00	3.45	1.33
	Metaverse. aracılığı ile sanal bir yaşam ortamı inşa edilmektedir.	180	1.00	5.00	3.68	1.42
	Metaverse. sayesinde fiziksel dünyadan sanal dünyaya geçiş hızlanacaktır.	180	1.00	5.00	3.58	1.42
	Yaşam Biçimi Alt Boyutu	180	1.00	5.00	3.57	1.39
	Metaverse Ölçeği	180	1.00	5.00	3.30	1.30

Tablo 2 incelendiğinde, lise öğrencilerinin “Teknoloji” alt boyutuna verdikleri puanların ortalamasının $\bar{X} = 3.36$ olduğu görülmektedir. Teknoloji alt boyutuna ilişkin olarak öğrencilerin bilgi, tutum ve farkındalık düzeyleri ortadır. Teknoloji alt boyutunda; katılım düzeylerinin yüksek olduğu maddeler sırasıyla, “Metaverse, internetin geleceğidir ($\bar{X} = 3.65$)”, “Metaverse, kişilerin sanal iletişim ve etkileşim düzeylerini etkileyecektir ($\bar{X} = 3.52$)”, “Metaverse, hayatımızı kolaylaştıracak yenilikleri barındırır ($\bar{X} = 3.43$)” ve “Metaverse, bir yatırım aracıdır ($\bar{X} = 3.41$)”. “Metaverse, güvenilir bir alt yapıya sahiptir ($\bar{X} = 2.96$)” maddesi ise teknoloji alt boyutunda öğrencilerin verdikleri puan ortalaması en az olan maddedir.

Öğrencilerin dijitalleşme alt boyutundan aldıkları puanların ortalamalarına bakıldığında ($\bar{X} = 3.22$) dijitalleşme alt boyutuna ilişkin olarak öğrencilerin bilgi, tutum ve farkındalık düzeylerinin orta olduğu anlaşılmıştır. Bu bulgu öğrencilerin Metaverse dünyasında yer alma, bu ortamda sanal alışveriş yapma ve burada düzenlenecek etkinliklere katılma konusunda orta düzeyde bilgi ve farkındalıklarının olduğunu ve bu faaliyetleri gerçekleştirme eğiliminde olduklarını göstermektedir. Sosyal alt boyutu incelendiğinde, öğrencilerin “Metaverse. aile bağlarını olumsuz yönde etkileyecektir ($\bar{X} = 2.82$)” ve “Metaverse sağlığını (uyku. beslenme. hareketli yaşam. depresyon vb.) olumsuz yönde etkileyecektir ($\bar{X} = 2.81$)” maddelerine orta düzeyde katıldıkları görülmüştür. Bir başka anlatımla öğrenciler Metaverse'nin aile bağlarını ve sağlıklarını çok yüksek ya da yüksek düzeyde olumsuz etkileyeceğini düşünmemektedir.

Öğrenciler Metaverse'ün sanal bir yaşam inşa edeceği ($\bar{X} = 3.68$), sanal dünyaya geçişi hızlandıracağı ($\bar{X} = 3.45$) ve yaşam standartlarımızı ve rutinlerimizi ($\bar{X} = 3.58$) değiştireceği fikirleri maddelerine yüksek düzeyde katılmaktadırlar. Bir başka deyişle, öğrenciler Metaverse'ün yaşam biçimini değiştireceğini düşünmektedirler. Metaverse ölçeğine ilişkin toplam puan ortalamasına bakıldığında ($\bar{X} = 3.30$), lise öğrencilerin Metaverse'e yönelik bilgi, tutum ve farkındalık düzeylerinin orta düzeyde olduğu anlaşılmaktadır.

Araştırmanın İkinci Sorusuna (Nitel Sorusuna) İlişkin Bulgular

Tablo 3.*Dijitalleşme Alt Teması Altında Ulaşılan Kodlar ve Frekansları*

Dijitalleşme	f
Avatar tasarlama	23
Yeni Dünya aktiviteleri	21
Topluluk aktiviteleri	11
Sanal gezi	10
Fiziksel Dünya hayatından kopma	6
Sanal alışveriş	5
Oyun oynamak	5
Eğitim	5
Gerçeklik algısı	4
Fiziksel aktiviteler	3
Dijitallik	3

Dijitalleşme alt teması altındaki öğrenci görüşleri; daha çok avatar tasarlama (f:23), yeni dünya aktiviteleri (f:21), topluluk aktiviteleri (f:11) ve sanal gezi (f:11) şeklindedir. Dijitalleşme ile ilgili olarak Ö2-K-Hz, “Birçok insanın kendi sanal temsilleri yani avatarlarını tasarlayarak birbiriyle ve dijital nesnelere etkileşime girebildiği, sürekli açık olan sanal ortamlardan oluşan bir ağ” diyerek Metaverse’de avatar tasarımından söz etmiştir.

Tablo 4.*Teknoloji Alt Teması Altında Ulaşılan Kodlar ve Frekansları*

Teknoloji	f
Geleceğin teknolojisi	37
Yatırım	24
Sanal dünya etkileşimleri	20
Gelecek planı	19
E-Ticaret	8
İçerik üretmek	5
VR teknolojisi	3
Kripto Para	2
Sanal güvenlik	2
Gelişen ürünler	1

Teknoloji alt temasında öğrenci görüşleri; daha çok geleceğin teknolojisi (f:37), yatırım (f:24), yeni sanal dünya etkileşimleri (f:20) ve gelecek planı (f:19) şeklinde ifade edilmiştir. Ö59-K-9, "Kendimi Metaverse'yi kullanarak geleceğe hazırlamak isterim" cümlesi ile gelecek planını ifade etmiştir. Ö100-E-10 "Metaverse, geleceğin teknolojik bir yatırım aracıdır." Diyerek yatırım konusundan söz etmiştir.

Tablo 5.

Yaşam Biçimi Alt Teması Altında Ulaşılan Kodlar ve Frekansları

Yaşam Biçimi	F
Sanal dünya düzenini tasarlamak	76
Sanal hayatın sunduğu imkânlar/fırsatlar	34
Arsa tasarlamak	3
Adaptasyon	3
Yaratıcılık	3
Düşünce Sınırsızlığı	3
Fiziki dünyadan kaçış	2
Fiziki dünyaya katkı	2
Ünlü olma isteği	2
İyi vakit geçirme	2
Kurgusal evren	2
3 boyutlu ağ	1

Üç boyutlu ağ Yaşam biçimi alt temasında öğrenci görüşleri daha çok sanal dünya düzenini tasarlamak (f:76) ve Sanal hayatın sunduğu imkânlar/fırsatlar (f:34) olarak kodlanmıştır. Ö56-K-9, "İlk başlarda kimse uyum sağlamasa da sonradan birçok kişinin hayatının vazgeçilmez bir parçası olacaktır" sözleriyle adaptasyonu dile getirmiştir. Ö87-E-12, "Metaverse yarını bugünden şekillendiren zamansız bir teknolojidir ve fiziksel gerçeklikle artırılmış sanal gerçekliğin tümüdür. Gelecek yıllarda tüm dünya meta dünyaya geçiş yapmaya başlayacak ve bu dünyada yaptığımız çoğu şeyi orada da yapma fırsatı bulacağız." diyerek sanal dünyanın sunduğu fırsatları vurgulamıştır.

Tablo 6.*Sosyal Alt Teması Altında Ulaşılan Kodlar ve Frekansları*

Sosyal	f
İnsanların birbirine olan tutumları	57
Aile bağlarının zarar görmesi	52
Tembelleşme	18
Zihinsel etkiler	11
Fiziksel sağlık	6
Asosyallik	6
Zihinsel Etkiler	5
Akraba ziyareti	2
Komşuluk	2
Toplumdan Yabancılaşma	2
Stres azalması	1
Kabulsüzlük	1
Vakit Kaybı	1

Sosyal alt temasında, insanların birbirine olan tutumları (f:57), aile bağları (f:52), tembelleşme (f:18) ve zihinsel etkiler (f:11) görüşleri öne çıkmaktadır. Ö92-K-Hz, “Kötü etkiler çünkü teknolojik aletlere bağlanacağız ve dünyada bir iletişim bozuntusu olacak ve birçok insan asosyalleşecek” asosyalliği dile getirmiştir. Ö14-K-11, “Metaverse şu anki insanların içinde bulunduğu teknolojinin bir stratejisidir. İnsanları tamamen gerçek dünyadan koparıp insanlar arası ilişkilerin tamamen kaybolmasına yol açacağını düşünüyorum. Ayrıca insanların direkt hazıra konmalarına neden olacak. Evet teknolojik açıdan büyük bir gelişim ancak bunu kendi sosyallığımızla ve kişiliğimizle ödemiş olacağız.” cümleleriyle Metaverse’de sosyalleşme ve tembelleşmeyi ifade etmiştir. Ö39-K-Hz “Zihinsel olarak oradaki şeylerden psikolojimin etkilenebileceğini düşünüyorum.” Sözleriyle zihinsel etkilere vurgu yapmıştır. Ö84-E-10, “Fiziksel olarak hareketlerimiz azalacağından sağlık problemleri yaşayabiliriz. Fiziksel sağlık yönünden bahsetmiştir.

Tablo 7.*Bilgisizlik Alt Teması Altında Ulaşılan Kodlar ve Frekansları*

Bilgisizlik	f
Bilgi eksikliği	114
Kararsızlık	19

Bilgisizlik alt temasında öğrenciler, bilgi eksikliklerini (f:114) ve kararsızlıklarını (f:19) dile getirmişlerdir. Ö72-E-11 “Tam olarak gözüme kestiremiyorum.” Diyerek kararsızlığından söz etmiştir.

Tablo 8.*Tehditler Alt Teması Altında Ulaşılan Kodlar ve Frekansları*

Tehditler	f
Bağımlılık	10
Güvenlik şüphesi	7
Radyasyon	2
Sanal suç	2
Yanlış bilgi	1

Tehditler alt teması altında, bağımlılık (f:10), güvenlik şüphesi (f:7), radyasyon (f:2) ve sanal suç (f:2) görüşleri daha çok ifade edilmiştir. Ö12-K-178, “Sanal ortamda yani metversede katil olmak isterdim.” Diyerek Metaverse’de sanal suç işlemek istediğini dile getirmiştir. Ö25-K-Hz, “Yaşadığım ortamı metaverse hakkında yanlış bilgilerin dolduracağını düşünüyorum.” Sözleriyle yanlış bilgilerle ilgili düşüncesini belirtmiştir.

Tablo 9.*Betimleme Alt Teması Altında Ulaşılan Kodlar ve Frekansları*

Betimleme	f
Olumlu	95
Olumsuz	67
Etkisiz	28
Geliştirilebilir	10
Sempatı	2
Mantık	1

Betimleme alt teması altında öne çıkan öğrenci görüşleri; olumlu (f:95), olumsuz (f:67), etkisiz (f:28) ve geliştirilebilir (f:10) şeklindedir. Ö157-K-12 “Bence geliştirilebilirse hayatımıza oldukça katkısı olacaktır teknolojik açıdan.” Geliştirilmesi kısmına vurgu yapılmıştır.

Tablo 10.*Meslek Grupları Alt Teması Altında Ulaşılan Kodlar ve Frekansları*

Meslek Grupları	f
Sanal dünya meslekleri	3
Gelişen meslekler	3
Siber güvenlik uzmanı	1

Meslek grupları alt temasında öğrenci görüşleri, sanal dünya meslekleri(f:3), gelişen meslekler (f:3) ve siber güvenlik uzmanı (f:1) şeklindedir. Ö23-E-Hz "Bence fazla siber saldırı olur o yüzden siber güvenlik uzmanı olmak isterim." diyerek siber güvenlik uzmanına ihtiyaç olacağını dile getirmiştir.

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Lise öğrencilerinin Metaverse hakkındaki görüşlerinin incelendiği bu karma yöntem araştırmasının nicel araştırma sorusu “Lise öğrencilerinin Metaverse hakkındaki bilgi, tutum ve farkındalık düzeyleri nedir?” şeklinde ifade edilmiştir. Araştırmanın nicel sonuçları; lise öğrencilerinin Metaverse hakkında bilgi, tutum ve farkındalık düzeylerinin orta düzeyde (\bar{X}

=3.30) olduğunu göstermektedir. Diğer bir anlatımla bu sonuç, lise öğrencilerin Metaverse hakkında kararsız olduklarını göstermektedir.

Metaverse Ölçeği Teknoloji alt boyutuna ilişkin sonuçlar; lise öğrencilerinin Metaverse'nin gelişen teknolojinin en önemli ve hayatı kolaylaştıracak bir ürünü, aynı zamanda bir pazarlama stratejisi, bir yatırım aracı, insanların sanal iletişim ve etkileşim düzeylerini etkileyecek internetin geleceği fikirlerine yüksek düzeyde katıldıklarını ortaya koymaktadır. Ancak öğrenciler Metaverse'ün güvenilir bir alt yapıya sahip olduğu konusunda kararsızdır. Dijitalleşme alt boyutuna ilişkin sonuçlar; lise öğrencilerinin Metaverse'de kendi avaturlarıyla yer alma, bu ortamda sanal alışveriş yapma ve konser, sportif faaliyet, gezi, toplantı, eğitim gibi sosyal-kültürel etkinliklere katılıma konusunda orta düzeyde farkındalıklarının olduğunu ve bu faaliyetleri gerçekleştirme eğiliminde olduklarını göstermektedir. Ancak, dijitalleşme boyutuna yönelik toplam puan ortalamasının yüksek ya da çok yüksek yerine orta düzeyde olması öğrencilerin bu bağlamdaki kararsızlıklarını da vurgulamaktadır

Sosyal alt boyutuna ilişkin sonuçlar incelendiğinde; öğrencilerin Metaverse'ün aile bağlarını ve kendi fiziksel ve ruhsal sağlıklarını düşük düzeye yakın bir şekilde olumsuz etkileyeceğini düşündüklerini ortaya koymaktadır. Bir başka deyişle lise öğrencileri için Metaverse hem sağlıklarını hem aile bağlarını olumsuz etkileyecek bir kavram değildir. Metaverse Ölçeği'nin son alt boyutu olan yaşam biçimine ilişkin sonuçlar, öğrencilerin Metaverse'nin yaşam rutinlerimizi değiştireceğine, fiziksel dünyadan sanal dünyaya geçişi hızlandıracağına ve sanal bir yaşam ortamının inşa edileceğine yüksek düzeyde katıldıklarını, yani Metaverse'nin yaşam biçimlerini değiştireceğini düşünmektedirler.

Araştırmanın nitel araştırma sorusu, "Lise öğrencilerinin Metaverse hakkındaki görüşleri nelerdir?" şeklinde ifade edilmişti. İçerik analizinin sonucunda, Metaverse hakkındaki görüşler teması altında; teknoloji, dijitalleşme, sosyal, yaşam biçimi, bilgisizlik, tehditler, betimleme ve meslek grupları alt temalarına ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen nicel ve nitel veriler birleştirilerek tartışılmış ve araştırma sonuçlarına yönelik önerilerde bulunulmuştur. Alanyazında lise öğrencilerinin Metaverse'e yönelik bilgi, tutum ve

farkındalıklarını inceleyen bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Dolayısıyla, güncel araştırmanın sonuçları benzer bağlam ve bir örnekleme yapılan bir araştırmayla kıyaslanamamaktadır. Ancak, Savaş ve diğerleri (2022) öğretmen adaylarının Metaverse'e yönelik bilgi, tutum ve farkındalıklarını cinsiyet, Metaverse kavramını duyma durumu, yaş, sınıf düzeyi, günlük internet kullanım süresi, internet kullanabilme becerisine göre incelemiştir. Araştırma sonuçları üniversite öğrencilerinin Metaverse bilgi, beceri ve farkındalık düzeylerinin yüksek düzeyde olduğunu ortaya koymuştur. Metaverse kavramını duyanların bilgi, tutum ve farkındalık düzeyleri duymayanlara göre daha yüksektir. Yaş yükseldikçe bilgi, tutum ve farkındalık düzeyi yükselmekte, ayrıca dijitalleşme alt boyutunda interneti kullanma becerisi yüksek olanların orta olanlara göre bilgi, tutum ve farkındalık düzeylerinin yüksek olduğu anlaşılmıştır. Savaş ve diğerlerinin (2022) araştırmalarında elde ettikleri sonuçtan farklı bir şekilde güncel araştırma sonuçları lise öğrencilerinin Metaverse bilgi, tutum ve farkındalık düzeylerinin orta olduğunu göstermiştir. Bu durum üzerinde lise öğrencilerin yaş durumu ve/ya Metaverse kavramını duyup duymama durumu etkili olmuş olabilir. Metaverse'e yönelik bilgi, tutum ve farkındalık düzeyi sosyokültürel ve sosyoekonomik faktörlere göre farklılık gösterdiğinden (Özdemir ve diğerleri, 2022), araştırmaların çalışma gruplarına ait sosyokültürel ve sosyoekonomik faktörler araştırma sonuçlarını etkilemiş olabilir.

Çakır ve diğerlerinin (2022) üniversite öğrencileriyle yaptıkları çalışmanın sonuçları güncel araştırmanın sonuçlarıyla benzerlik taşımaktadır. Çakır ve diğerleri (2022) de öğrencilerin bilgi, tutum ve farkındalıkların orta düzeyde olduğunu tespit etmişlerdir. Bir çalışmada, Türk Z Kuşağı öğretmen adaylarının Metaverse'e yönelik farkındalıklarının düşük olduğu ortaya konulmuştur (Kuloğlu ve diğerleri, 2022). Talan ve Kalıncara'nın (2022), üniversite ikinci sınıf öğrencileriyle yaptıkları çalışma öğrencilerin %70.6'sının daha önce Metaverse'ü deneyimlemediklerini ve uygulamayı iyi düzeyde bilmediklerini ortaya koymaktadır. Güncel araştırmada lise öğrencilerinin Metaverse konusunda bilgi eksiklikleri olduğu ortaya konulmuştur. Metaverse'e ilişkin sorulara öğrencilerin sık bir biçimde olumlu ya da olumsuz betimlemelerle yanıt vermesinin de bu konudaki bilgi eksikliklerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Amerika'da yapılan bir araştırma, yetişkinlerin %31'inin Metaverse

kavramını hiç duymadıklarını ancak %14'ünün çok iyi düzeyde bildiğini ortaya koyarken (Statista, 2022), 29 ülkede yapılan geniş bir araştırmanın sonuçları Metaverse ile ilgili bireylerin %52'sinin bilgi sahibi olduğunu tespit etmiştir (IPSOS, 2022). Singapurlu 18-35 yaş arasındaki gençlerin %77'si Metaverse ile ilgilenmektedir. Benzer şekilde, nüfusu genç olan ülkeler ile gelişmekte olan ülkelerdeki 30 yaş civarındaki yetişkinlerin Metaverse hakkında bilgileri olduğu bilinmektedir (Havas Grup, 2022). Türkiye'deki lise öğrencilerinin Metaverse'e yönelik bilgi, tutum ve farkındalık düzeyleri orta olmasının Türkiye'de Metaverse'nin yaygın olarak henüz kullanılmıyor ve öğrenme-öğretme süreçlerinde yer almıyor olması ile ilgili olabileceği düşünülmektedir.

Bu çalışmada, lise öğrencileri Metaverse'ü bir yatırım aracı, bir pazarlama stratejisi, gelişen teknolojinin hayatı kolaylaştıracak bir ürünü, geleceğin teknolojisi, e-ticaret ortamı sanal iletişim ve etkileşim düzeylerini etkileyecek yeni bir teknoloji olarak görme eğilimindedirler. Aynı zamanda Metaverse lise öğrencilerinin gelecek planlarında da yer edinmektedir. 20 yaşından küçük bireyler diğer yaş gruplarına göre Metaverse teknolojisi ile daha çok ilgilenmektedirler (Aburbeia ve diğerleri, 2022). Metaverse kimi bireylere göre bir yatırım aracı, kimi bireylere göre ise hayatı kolaylaştıracak bir yeniliktir (Türk ve diğerleri, 2022). Birçok kurum ve kuruluş Metaverse'de yer almak için hazırlık yapmakta, reklam ve pazarlama stratejilerini Metaverse göre yeniden düzenlemektedirler (Jooyoung, 2021). Dijital ortamlarda özgürlükler sağlayan Metaverse, bu alana yatırım yapan ve kullanıcı sayısını arttırmaya çalışan şirketlere ait kullanıcıların verilerini de toplamakta ve analiz etmektedir. Öte evren adeta canlı bir organizma gibi işlemektedir. Daha yalın bir anlatımla, Metaverse kullanıcılarını tanımakta ve onlara yönelik içerik sunmaktadır. Bir anlamda Metaverse uygulamaları dijital kapitalizme etki etmektedir (Yıldırım, 2022). Klasik anlamda bilinen e- ticaret uygulamaları öte evrende yer alan ve dijital ürün satan şirketler için önemli bir platformdur (Lee, 2021). Bireyler bir markete ya da pazara gitmeden sanal gerçeklik ile alışveriş yapabilecek ve satın aldıkları ürünleri dijital paralarla ödeyebileceklerdir.

Birçok yeni iş alanı Metaverse'ün gelişmesiyle birlikte oluşacaktır. Modadan, turizme, gayri menkul danışmanlığından hukuka, eğitimin sağlığa kadar birçok alan Metaverse'de

dönüşümlere uğraması öngörülmektedir (Kuş, 2021). Siber güvenlik uzmanlığı başta olmak üzere öte evrende birçok meslek önem kazanacaktır (Tekin, 2022). Lise öğrencilerinin görüşleri de benzer şekildedir. Öğrenciler en çok siber güvenlik uzmanlığı mesleğini Metaverse ile geliştireceğini belirtmişlerdir. Medya sektörü de Metaverse'e taşınabilecektir. Ancak hayatı kolaylaştıran tüm faydalarına rağmen gerek dijital paraların kullanılması gerekse bireylerin kişisel verilerinin sanal ortama taşınması mahremiyet ve güvenlik sorunlarını da beraberinde getirebilir (Bakır, 2022). Bu araştırma kapsamında lise öğrencileri Metaverse'nin güvenilir bir alt yapıya sahip olduğu konusunda haksız sayılmazlar. Metaverse'nin olumlu olarak benimsenmesi ancak siber güvenlik ve mahremiyet dahil olmak üzere endişelerin azaltılmasıyla mümkün olabilecektir (Sebastian, 2022).

Araştırmanın sonuçları, lise öğrencilerinin Metaverse'de kendi avaturlarıyla yer alma, bu ortamda sanal alışveriş yapma ve konser, sportif faaliyet, gezi, toplantı, eğitim gibi sosyal-kültürel etkinliklere katılıma ve bu faaliyetleri gerçekleştirme eğiliminde olduğunu göstermiştir. Klasik anlamda kabul görmüş olan gezi, toplantı, eğitim, rekreasyon, konser, düşün, sanat, spor etkinliklerinin Metaverse'de yaygınlaşması gündelik sosyo-kültürel faaliyetlerin Metaverse'e transfer edilebileceğini göstermektedir (Kuş, 2021; 2022). Second Life oyununda kalıcı dijital müzeler ve galerilerin açılması, Fortnite oyuncularına arttırılmış gerçeklikle konser düzenlenmesi, Decentraland adı verilen Ethereum blok zinciri tabanlı sanal gerçeklik platformunda sanata yönelik partiler, açık oturumlar ve tartışmalar düzenlenmesi, Metaverse'e özel NFT eşyaların satın alınabildiği stantların bulunduğu yarışmaların organize edilmesi, kliselerin açılması, Kabe'nin Metaverse'de gezilebilmesi, siyasi parti toplantılarının yapılması bu konuda verilebilecek örneklerden yalnızca birkaçıdır. Bireyler bu şekilde Metaverse'de toplumsallaşma süreçlerini deneyimleme imkânı bulmaktadır (Türk & Darı, 2022). Yirmili yaşlardaki gençlerin Metaverse etkinlik deneyimleri akış, kaçış, anlık haz, ufuk çizgisi, sanal semptomatik, FOMO temelli Fransız kalmama, illüzyonel varlık ve ufuk çizgisi temaları altında toplanmıştır. Gençler, deneyimlerini günlük hayatın stresten kaçmak, zevk almak, başka bir dünyada hissetmek,

farklı rollere bürünmek, zamanı unutmak, muhabbete Fransız kalmama, gerçek yaşamdan kopuş ve baş dönmesi ve ağrısı ile açıklamışlardır (Argan ve diğerleri, 2022).

Güncel araştırma kapsamında lise öğrencileri, Metaverse'deki özellikle sosyalleşme deneyimlerinden söz ederken, aile bağlarına, tembelleşmelerine, teknoloji veya sosyal medya bağımlılığı gibi bağımlılıklara, fiziksel, bilişsel ve ruhsal sağlıklarına olabilecek olumsuz etkileri de dile getirmişlerdir. Bu araştırma sonuçlarında ortaya çıktığı üzere lise öğrencileri için Metaverse hem sağlıklarını hem aile bağlarını olumsuz etkileyecek bir kavram değilse de dramatik bir hızla yaşanan bu gelişmeler beraberinde bireylerin aile bağlarına, kişiler arası sanal iletişim etkileşim düzeylerine, fiziksel etkinlik, uyku beslenme hareketli yaşam konularına birtakım olumsuz etkiler oluşturacaktır (Büyükbaykal & Sönmezer, 2022; Çakır ve diğerleri, 2022; Nazlı ve diğerleri, 2022; Statista, 2022). Alanyazındaki ilgili çalışmaların sonuçlarını güncel araştırmanın nitel bulguları desteklemektedir. Metaverse'ün bağımlılık riski, siber zorbalık ve moderasyon zorluğu gibi negatif etkileri olabileceği ön görülmektedir (Statista, 2022).

Lise öğrencileri Metaverse ile yaşam rutinlerimizi değiştireceğine, fiziksel dünyadan sanal dünyaya geçişi hızlandıracağına ve sanal bir yaşam ortamının inşa edileceğine yani yaşam biçimlerinin değişeceğini düşünmektedirler. Güney Koreli ilkökul öğrencilerinin %97.9'u Metaverse deneyimine sahip olduklarını ve bu öğrencilerin %95.5'i Metaverse'ün günlük hayatlarıyla yakından ilişkili olduğunu düşünmektedirler (Suh & Seongjin, 2022). Metaverse'ün fizikselden sanal bir dünyaya geçişi hızlandıracağı ve yaşam biçimimizi etkileyeceği aşikardır (Topaçoğlu & Kılavuz, 2022; Türk & Darı, 2022). Metaverse'ün iş yaşamından (eğitim, üretim, alışveriş, medikal, uzaktan çalışma) uzun yıllardır deneyimlediğimiz sanal ortamlara (e-ticaret, dijital kimlik, avatarlar, sanal alışveriş, online eğitim) ve eğlence tarzlarımıza kadar birçok unsuru dönüştürme ve biçimlendirme potansiyeline sahip olduğu söylenebilir. Bu nedenle, bu yeni dünyaya girmeden önce yaklaşan riskleri anlamak, felsefi ve sosyolojik açıdan Metaverse'ü tartışmak da çok önemlidir (Serpil & Karaca, 2023). Bu bağlamda, Kolakan'ın (2022: 1-3) Metaverse ve sosyoloji bağlamında sorduğu sorular üzerinde düşünmenin yararlı olabileceği

düşünölmektedir. Bu sorular Şu Şekildedir: Metaverse ortamındaki ticaret Karl Marx'ın meta kavramı ile nasıl iliŐkilendirilebilir? Üretim ve tüketim boyutundaki bireylerin emek tüketimi nasıl boyut kazanacaktır? (ii) Metaverse'de iŐlenilen suçların (taciz, ırkçılık, nefret vb.) suç sosyolojisinde yeri nasıl tartiŐılmalıdır? Toplumsal cinsiyet aşınsından bu durum nasıl okunacaktır? (iii) Metaverse dünyasında, bu dünyada olduğu gibi belirli etkenler sebebiyle toplumsal tabakalardan bahsedilebilir mi? (iv) insanlar bir sınıf belirlemek için sanal cüzdanlarındaki bakiyelerine göre alabildikleri eŐyalar ile kurdukları beğeni algısı sayesinde tam da Bourdieu'nun beğeni kavramındaki gibi bir sınıflaŐma oluŐabilecek mi? (v) gerçek dünyada hâkim beğenin algıladığı ve taktir ettiği öğeler diğer insanların ulaşabileceği bir Şey olduğu zaman bu öğelerden uzaklaŐacaklar mıdır?

Metaverse'e yönelik bilgi, tutum ve farkındalık düzeylerinin yükseltilmesinin bir gereklilik olduğu düşünölmektedir. Ortaöğretim programlarında Metaverse'e yönelik kazanımların, içeriğin ve Metaverse'ü deneyimleyebilecekleri öğrenme deneyimlerinin dahil edilmesi önerilebilir. Liselerdeki bilgisayar bilimi, sosyoloji, psikoloji, felsefe, sağlık bilimleri gibi derslerde Metaverse'ün birey ve toplum aşınsından önemi, öte evrenin etkileri ve yarattığı tehditler ve fırsatlar üzerinde tartiŐmalar yürütölebilir. Metaverse'nün doğru bir Şekilde anlaşılabilmesi için uzman kiŐilerce seminer, panel, konferans ve benzeri bilgilendirme faaliyetlerinin yüz yüze ve/ya uzaktan düzenlenmesi önerilebilir. Araştırmadaki verilerin, Marmara bölgesinde bulunan yoğun nüfuslu bir ilde bulunan yalnızca üç farklı liseden (bir sosyal bilimler lisesi ve iki anadolu lisesi) toplanılmıŐ olması araştırma sonuçlarının Türkiye'deki lise öğrencilerine genellenebilmesi üzerinde sınırlayıcı bir faktördür. Bu nedenle farklı lise türlerinde ve daha geniş örneklemlerde Metaverse'e yönelik çoklu bakış açılarını ortaya koyan araştırmaların yapılması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Aburbeian, A. M., Owda, A. Y., & Owda, M. (2022). A technology acceptance model survey of the Metaverse prospects. *AI*, 3(2), 285-302.
- Akdemir, A. B., & Kılıç, A. (2021). Nitel makalelerin yöntem analizi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Faköltesi Dergisi*, 8(2), 486-502.

- Alkan, S. A., & Bolat, Y. (2022). Eğitimde Metaverse: Bilgilendirici bir literatür taraması. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(32), 267-295.
- Alkan, V., Şimşek, S., & Erbil, B. A. (2019). Karma yöntem deseni: Öyküleyici alanyazın incelemesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(2), 559-582.
- Argan, M., Tokay Argan, M., & Dinç, H. (2022). Beni başka âlemlere götür! Kullanıcı temelli Metaverse etkinlik deneyimi. *Journal of Internet Applications and Management*, 13(1), 33- 53.
- Atabay, E. S., & Aytekin, S. S. (2022). Metaverse: Örgüt kültürünün gelenekselden dijital evrime. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, 36, 21-36.
- Bakır, Ç. (2022). Metaverse üzerine kapsamlı bir araştırma. *Avrupa Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 45, 64-73.
- Baltacı, A. (2017). Nitel veri analizinde Miles-Huberman Modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 1-14.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır? *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Baudrillard, J. (2002). *Screenedout*. Verso.
- Bilton, N. (2021). The Metaverse Is About to Change Everything. *Erişim Adresi* <https://www.vanityfair.com/news/2021/10/the-metaverse-is-about-to-change-everything>.
- Büyükbaykal, A. C. I., & Sönmezer, Z. (2022). Metaverse ile toplumsal yaşam arasındaki ilişki. *Uluslararası Kültürel ve Sosyal Araştırmalar Dergisi (UKSAD)*, 8(1), 139-148.
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2022). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (32.Baskı). Pegem Akademi.
- Creswell, J. (2021). *Karma yöntem araştırmalarına giriş* (Çeviri Editörü: Mustafa Sözbilir). Pegem Akademi.
- Çakır, Z., Gönen, M., & Ceyhan, M. A. (2021). Lise öğrencilerinin fiziksel aktivitelere katılımını engelleyen faktörlerin incelenmesi. Doğan, Y. İ. (Ed.), *Spor Bilimlerinde Güncel Konular ve Yaklaşımlar-2* içinde (pp. 145-163), Çizgi Yayınevi.
- Çelik, R. (2022). Metaverse Nedir? Kavramsal değerlendirme ve genel bakış. *Balkan ve Yakın Doğu Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 67-74.
- Damar, M., (2021). Metaverse ve Eğitim. *Eğitimde Dijitalleşme ve Yeni Yaklaşımlar* içinde (ss.169-192), Efe Akademi.

- Doko, E. (2022). Sanal dünyaların felsefi boyutu. *Lacivert*, 93, 30-33.
- Duan, H., Li, J., Fan, S., Lin, Z., Wu, X., & Cai, W. (2021, October). Metaverse for social good: A university campus prototype. In *Proceedings of the 29th ACM International Conference on Multimedia* (pp. 153-161).
- Emrem, E. (2022). Dijital teknolojilerle üretilen metaverse [öte evren] kavramı ve etik üzerine bir tartışma. *Global Media Journal: Turkish Edition*, 12(24), 263-285.
- Erken, F. (2022). Sosyo-dijital eşitsizlik ekosisteminde sanal gerçeklikten Metaverse'e erişilebilirlik: İçeridekiler ve dışarıdakiler. *Ufku Ötesi Bilim Dergisi*, 22(1), 84-99.
- Gay, L. R., Mills, G. E., & Airasian, P. W. (2012). *Educational research: competencies for analysis and applications*. (10th ed). Pearson.
- Güven, F., & Güven, İ. (2022). Metaverse toplumu: Kimlik, mekân ve yeni topluluk bilinci. *Erciyes Akademi*, 36(4), 1792-1812.
- Havas, D. (2022). Metaverse: The age of experience. <https://dare.havas.com/insights-trends/metaverse-the-age-of-experience> adresinden 14.12.2022 tarihinde alınmıştır.
- Hwang, G. J., Chang, C. C., & Chien, S. Y. (2022). A motivational model-based virtual reality approach to prompting learners' sense of presence, learning achievements, and higher-order thinking in professional safety training. *British Journal of Educational Technology*, 53, 1343–1360.
- IPSOS. (2022). How the world sees the Metaverse and extended reality, A 29-country Global Advisor survey. *Global Version, Public*, 1-12.
- Jooyoung, K. (2021) Advertising in the Metaverse: *Research agenda*, *Journal of Interactive Advertising*, 21(3), 141-144.
- Kim, J. (2021). Advertising in the Metaverse: Research agenda. *Journal of Interactive Advertising*, 21(3), 141-144.
- Kolakan, F. (2022, 01, 2023). Metaverse sosyolojisi https://panel.gelisim.edu.tr/assets/2022/dokumanlar/furkankolakan_31335c554b2444a58d5d82a3559c5d6a.pdf
- Kuloğlu, A., Akpınar, B., & Erdamar, F. S. (2022). Metaverse awareness of Turkish Generation Z preservice teachers. *OPUS– Journal of Society Research*, 19(50), 838-852.
- Kuş, O. (2021). Metaverse: Dijital büyük patlamada fırsatlar ve endişelere yönelik algılar. *Intermedia International E-journal*, 8(15), 245-266.

- Kuş, O. (2022). Metaverse ve dijital nefret söylemi: toksik içeriğin potansiyel yayılım örüntüleri ve proaktif çözüm önerileri hakkında bir tartışma. *Yeni Medya*, 2022(12), 355-368.
- Lee, L. H., Braud, T., Zhou, P., Wang, L., Xu, D., Lin, Z., Kumar, A., Bermejo, C., & Hui, P. (2021). Alone need stok now about Metaverse: A complete survey on technological singularity, virtual ecosystem, and research agenda. arXivpreprintarXiv: 2110. 05352
- Mandal, T., Sağır, A. B., Öztürk, M. N. A., Uysal, M. Y., Külekçi, M., & Büyükkakıncı, B. Y. (2022). Metaverse: sanal dünyadan gerçek gizlilik ve güvenlik problemlerine. *İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 4(2), 100-106.
- Marabelli, M., & Newell, S. (2022). Everything you Always Wanted to Know About the Metaverse* (*But Were Afraidt o Ask), Academy of Management Annual Meeting.
- Mystakidis, S. (2022). Metaverse. *Encyclopedia*, 2(1), 486-497.
- Nazlı, A. K., Beşbudak, M., & Akşit, O. O. Metaverse evreninde yer alan uygulamalar üzerine tematik bir analiz. *TRT Akademi*, 7(16), 1096-1119.
- Oh, H. J., Kim, J., Chang, J. J., Park, N., & Lee, S. (2023). Social benefits of living in the metaverse: The relationships among social presence, supportive interaction, social self-efficacy, and feelings of loneliness. *Computers in Human Behavior*, 139, 107498.
- Özdemir, A., Vural, M., Süleymanoğulları, M., & Bayraktar, G. (2022). What do university students think about the Metaverse? *Journal of Educational Technology and Online Learning*, 5(4), 952-962.
- Park, S. M., & Kim, Y. G. (2022). A Metaverse: Taxonomy, components, applications, and open challenges. *IEEE Access*, 10, 4209-4251.
- Rimol, M. (2022), "Gartnerpredicts 25% of people will spend at least one hour per day in the Metaverse by 2026", Gartner, available at: www.gartner.com/en/newsroom/press-releases/2022-02-07-
- Savaş, B. Ç., Karababa, B., & Turan, M. (2022). Metaverse bilgi düzeyi: beden eğitimi ve spor öğretmeni adayları üzerine bir incelenme. *Uluslararası Egzersiz Psikolojisi Dergisi*, 4(1), 18-29.
- Sebastian, G. (2022). A Study on Metaverse awareness, cyber risks, and steps for increased adoption. *International Journal of Security and Privacy in Pervasive Computing (IJSPPC)*, 14(1), 1-11.

- Serpil, H., & Karaca, D. (2023). The Metaverse or meta-awareness? *Journal of Metaverse*, 3(1), 1-8.
- Suzuki, S. N., Kanematsu, H., Barry, D. M., Ogawa, N., Yajima, K., Nakahira, K. T., ... & Yoshitake, M. (2020). Virtual experiments in Metaverse and their applications to collaborative projects: The framework and its significance. *Procedia Computer Science*, 176, 2125-2132.
- Süleymanoğulları, M., Özdemir, A., Bayraktar, G., & Vural, M. (2022). Metaverse Ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması/Metaverse Scale: Study of validity and reliability. *Anatolia Sport Research*, 3(1), 47-58.
- Statista (2022). Familiarity with the metaverse according to adults in the United States as of January 2022. [https://www.statista.com/statistics/1290378/unites-states-adults-familiarity-with-the-metaverse adresinden 10.12.2022](https://www.statista.com/statistics/1290378/unites-states-adults-familiarity-with-the-metaverse-adresinden-10.12.2022)
- Suh, W., & Seongjin, A. (2022). Utilizing the metaverse for learner-centered constructivist education in the post-pandemic era: An analysis of elementary school students. *Journal of Intelligence*, 10(17), 2- 15.
- Talan, T., & Kalinkara, Y. (2022). Students' opinions about the educational use of the Metaverse. *International Journal of Technology in Education and Science (IJTES)*, 6(2), 333- 346.
- Topaçoğlu, O., & Kılavuz, M. E. S. (2022). Rekreasyon ve sosyalleşme açısından Metaverse incelemesi. *Journal of Recreation and Tourism Research*, 9(3), 18-37.
- Torun, N. K., & Torun, T. (2022). Metaverse ve din kavramlarının sosyal medya madenciliği yolu ile incelenmesi. *Alanya Akademik Bakış*, 6(2), 2511-2526.
- Turner, A. (2015). Generation Z: Technology and social interest. *The Journal of Individual Psychology*, 71(2), 103-113.
- Türk, G. D., Bayrakcı, S., & Akçay, E. (2022). Metaverse ve benlik sunumu. *Turkish Online Journal of Design Art and Communication*, 12(2), 316-333.
- Türk, G. D., & Darı, A. B. (2022). Metaversede bireyin toplumsallaşma süreci. *Stratejik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(1), 277-297.
- Veeraiah, V., Gangavathi, P., Ahamad, S., Talukdar, S. B., Gupta, A., & Talukdar, V. (2022, April). Enhancement of meta verse capabilities by IoT integration. In *2022 2nd International Conference on Advance Computing and Innovative Technologies in Engineering (ICACITE)* (pp. 1493- 1498). IEEE.

- Yıldırım, O. (2022). Dijital kapitalizm ekseninde Metaverse: Örnekler ve uygulamalar. *Fenerbahçe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 407-423.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. Basım). Seçkin Yayıncılık.
- Zhang, X., Chen, Y., Hu, L., & Wang, Y. (2022). The metaverse in education: Definition, framework, features, potential applications, challenges, and future research topics. *Frontiers in Psychology*, 13,6063.



T.C.
BALIKESİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-99191664-605.01-65647236

12.12.2022

Konu : Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA
BALIKESİR

İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21/01/2020 tarih ve 2020/2 sayılı genelgesi.

b) Karesi İlçe Millî Eğitim Müdürlüğünün 08/12/2022 tarih ve 65417341 sayılı yazısı.

Başvuru Sahibinin Adı Soyadı	Ayşe Melis DERELİ, Zeynep TILKI, İbrahim AKSOY		
Danışmanı	Dr. Yunus Emre AVCU		
Kurumu/Üniversite/Görev Yeri	İstanbuluoğlu Sosyal Bilimler Lisesi		
Alan/Bölüm	Metaverse		
Tez,Araştırma veya Anketin Konusu	Lise Öğrencileri Metaverse Hakkında Ne Düşünüyor?: Bir Karma Yöntem Araştırması		
Başvuru Tarihi	08.12.2022	Başvuru Sayısı	65417341
Çalışma Başlama Tarihi	31.12.2022		
Çalışma Bitiş Tarihi	02.01.2023		
Veri Toplama Araçları	Metaverse Ölçeği Soruları ve Alt Boyutları Görüşme Soruları Onam Formu		
Araştırma Türü	TÜBİTAK 2204-A Lise Öğrencileri Araştırma Projeleri Yarışması		
ÇALIŞMA YAPILACAK EĞİTİM KURUMLARININ LİSTESİ			
Balıkesir ili Karesi ilçesinde bulunan İstanbuluoğlu Sosyal Bilimler Lisesi, Fatma Emin Kutvar Anadolu Lisesi ve Açı Anadolu Lisesi'nde öğrenim gören öğrencilere uygulanacaktır.			

08/12/2022 tarihli araştırma izni başvurusu 21.01.2020 tarih ve 2020/2 sayılı araştırma, yarışma ve sosyal etkinlik izinlerine ilişkin genelge kapsamında değerlendirilmiştir. Lisans, lisansüstü, TÜBİTAK çalışmalarına ve seminer ödevlerine veri toplamak amacıyla araştırma önerisinin ve veri toplama araçlarının, içerik ve kapsam yönünden Türk Millî Eğitiminin amaçlarına uygun olduğu, millî ve manevi değerlere aykırı ve kişilik haklarını zedeleyecek herhangi bir unsur taşımadığı görülmüştür.

Bakanlığımıza bağlı okul ve kurumlarda yapılacak yukarıdaki bilgileri belirtilen çalışmanın, Araştırma Uygulama İzinleri konulu ilgi (a) genelge gereğince, eğitim kurumlarında, okul/kurum müdürlüklerinin denetiminde, öğretmen, öğrenci ve velilerin kişisel bilgilerinin alınmaması/verilmemesi kaydı ile yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Mustafa URAS
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

Ek : Anket Formu (1 Sayfa)

OLUR
12.12.2022
Ali TATLI
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Kasaplar Mahallesi Sındırgı Caddesi No:1 Merkez/BALIKESİR

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için: Hasan KARADEMİR

Telefon No : (0 266) 277 10 49

Unvan : V.H.K.İ.

E-Posta: stratejigelistirme10@meb.gov.tr

İnternet Adresi: balikesir.meb.gov.tr

Faks: 0 266) 277 10 6

Keşif Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 6b03-d660-3dfd-ac17-641a kodu ile teyit edilebilir.



Re: Ölçek Kullanım İzni Hk.

Res. Asst. Mesut SÜLEYMANOĞULLARI
Ağrı İbrahim Çeçen University
Faculty of Sport Sciences
Department Of Physical Education and Sports Teaching

Kimden: "yunus emre avcu" <yunus1099@hotmail.com>
Kime: "Arş. Gör. Mesut Süleymanoğulları" <msuleymanogullari@agri.edu.tr>, "Öğre.Gör. Adem ÖZDEMİR" <aozdemir@agri.edu.tr>, gbakraktar@agri.edu.tr, mvural@agri.edu.tr
Gönderilenler: 4 Aralık Pazar 2022 13:00:17
Konu: Ölçek Kullanım İzni Hk.

Merhaba Hocam. Ben Dr. Yunus Emre Avcu. Balıkesir Karesi/İstanbuluoğlu Sosyal Bilimler Lisesi'nde öğretmen olarak çalışıyorum. Öğrencilerimle TÜBİTAK Lise Öğrencileri Araştırma Projesi Yarışması'na (TÜBİTAK 2204a) yönelik olarak bir araştırma yapıyoruz. Geliştirmiş olduğunuz **Metaverse Ölçeğini** izninizle çalışmamızda kullanmamız mümkün müdür? Saygılarımla.
Dr. Yunus Emre Avcu
Bilişim Teknolojileri Öğretmeni

[Disclaimer / Sorumluluk Reddi](#)

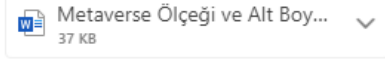
Re: Ölçek Kullanım İzni Hk.



Arş. Gör. Mesut Süleymanoğulları <msuleymanogullari@agri.edu.tr>

Kime: Siz

4.12.2022 Paz 17:39



Merhaba hocam, ölçeğimizi kullanmanızdan memnuniyet duyuyoruz. Ölçeğe ilişkin maddeler ve puanlama ektedir. İyi çalışmalar.

Arş. Gör. Mesut SÜLEYMANOĞULLARI
Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi
Spor Bilimleri Fakültesi
Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü

Res. Asst. Mesut SÜLEYMANOĞULLARI
Ağrı İbrahim Çeçen University
Faculty of Sport Sciences
Department Of Physical Education and Sports Teaching

Makale Türü / Article Type:

Araştırma Makalesi / Research Article

Gönderilme Tarihi / Submission Date:

12/07/2023

Kabul Tarihi / Accepted Date:

11/08/2023

Öğretmen güçlendirme ile psikolojik sermaye ve sosyal sermaye arasındaki ilişkinin incelenmesi¹

Tansu ERDEM KANDEMİR² ve Neslin İHTİYAROĞLU³

Öz

Bu araştırmanın amacı öğretmen güçlendirmenin psikolojik sermaye ve sosyal sermaye üzerindeki yordama düzeyini incelemektir. Yordayıcı ilişkisel tarama modelinin kullanıldığı çalışmada veriler, Öğretmen Güçlendirme Ölçeği, Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği ve Öğretmenlerin Sosyal Sermaye Ölçeği ile toplanmıştır. Verilerin analizinde parametrik testlerden t-Testi, tek yönlü varyans analizi, korelasyon ve çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmen güçlendirme ile psikolojik sermaye ölçeklerindeki en yüksek ilişkiler iyimserlik ile mesleki gelişim ve iyimserlik ile güven boyutları arasında; öğretmen güçlendirme ile sosyal sermaye ölçeklerindeki en yüksek ilişkiler ise yönetici ağları ile güven ve yönetici ağları ile işbirliği arasında olduğu saptanmıştır. Mesleki gelişim boyutunun psikolojik sermayenin; güven ve işbirliği boyutlarının ise sosyal sermayenin anlamlı birer yordayıcısı olduğu bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen güçlendirme, Psikolojik sermaye, Sosyal sermaye.

Analyzing the relationship between teacher empowerment on psychological capital and social capital

Abstract

The aim of this study is to examine the predictive level of teacher empowerment on psychological and social capital. In the study in which the predictive correlative screening model was used, the data were collected with the Teacher Empowerment Scale, the Positive Psychological Capital Scale and the

¹ Bu makale Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı'nda ilk yazar tarafından hazırlanan yüksek lisans tezinden üretilmiştir. Araştırma için Kırıkkale Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulundan 18/10/2022 tarihinde 09 numaralı oturumda etik kurulu izni alınmıştır.

² Öğretmen; Milli Eğitim Bakanlığı, İstanbul, Türkiye.

E-mail: tansuerdem@outlook.com

ORCID:0000-0003-4478-5180

³ Doç.Dr.; Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, Kırıkkale, Türkiye.

E-mail: neslin52@gmail.com

ORCID: 0000-0002-3872-0922

Atf İçin / For Citation: ERDEM KANDEMİR, T. & İHTİYAROĞLU, N. (2023). Öğretmen güçlendirme ile psikolojik sermaye ve sosyal sermaye arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED* 5(9), 637-666. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usbed>

Teachers' Social Capital Scale. t-Test, one-way analysis of variance, correlation and multiple regression analysis were used in the analysis of the data. According to the results of the research, it was determined that the highest relations in teacher empowerment and psychological capital scales were between optimism and professional development and optimism and trust dimensions, and the highest relations in teacher empowerment and social capital scales were between administrator networks and trust and cooperation with administrator networks. It has been found that professional development dimension is a significant predictor of psychological capital, and trust and cooperation dimensions are significant predictors of social capital.

Keywords: Teacher empowerment, Psychological capital, Social capital.

GİRİŞ

Eğitim-öğretim süreçlerini etkili ve verimli kılmada bir paydaş olarak en önemli rol öğretmenlere düşmektedir. Eğitim sistemi içinde yapılan hiçbir değişim ya da gelişimin, öğretmenlere rağmen gerçekleşmesi ya da başarı olmasının mümkün olmadığı değerlendirilebilir. Bu nedenle öğretmenlerin eğitim süreçlerinde farkındalık geliştirmeleri ve kendisinden beklenen rolleri en etkili bir biçimde sergilemeleri beklenir. Öğretmenin bu farkındalığı geliştirmesi ve süreçteki rollerinin önemini algılaması için ona özerklik tanınması ve esneklik sağlanması faydalı olabilir. Böylece öğretmenin kendisini güçlü hissetmesi ve bu gücünü eğitim-öğretim hedefleri doğrultusunda kullanması sağlanabilir.

Güçlendirme, öğretmenlerin karar alma sürecine katılımlarının sağlanması ve yetkinlendirilmesi (Rinehart ve Short, 1993); katılımcıların değişim ve gelişim sürecinde aktif rol alması (Zimmerman, 2000); öğretmenlerin kavramsal ve uygulamalı öğretim için donatılması (Jha, 2011); yöneticilerin astlarına güç, yetki sorumluluk vermesi ve çalışanların kendi faaliyetlerinin sorumluluğunu taşıyacakları bir ortamın sağlanması (Çöl, 2004); öğretmenlerin statüsünün geliştirilmesi, bilgilerinin artırılması, sorun çözme becerilerinin geliştirilmesi ve karara katılımlarının sağlanması (Bogler ve Somech, 2004); öğrenciler için eğitimi kaliteli hale getirecek kararları alma ve uygulamaya koyma gücüne sahip olmasını (Kimwarye vd., 2014) kapsayacak biçimde tanımlanmaktadır.

Kurumları kaliteli ve etkili hale getirmek amacıyla ortaya atılan personel güçlendirme için literatürde çeşitli sınıflamalar olmakla birlikte çoğunlukla yapısal/davranışsal ve psikolojik güçlendirme olmak üzere iki boyutta ele alınmaktadır (Bolat, 2010). Yapısal

güçlendirme, yöneticiler tarafından personele yapılan yetki devri ve bilgi aktarımını (Kıral, 2019); örgüt, örgüt politikaları ve uygulamalarını (Altinkurt vd., 2016); gücü elinde bulunduranlardan daha az güce ve yetkiye sahip olanlara güç aktarılmasını ifade etmektedir. Yapısal güçlendirmeye göre örgütlerde başarının sağlanabilmesi için çalışanların tümünde güç unsurunun bulunması gerekmektedir (Özan vd., 2016). Güçlendirmenin diğer boyutu olan psikolojik güçlendirme ise çalışanların yeterliliği ve çevresini anlama konusundaki algı ve inançlarını (Zimmerman, 2000); örgüt çalışanlarının içsel motivasyonları ve algılarını (Altinkurt vd., 2016); personelin kendilerini güçlendirilmiş hissedip hissetmediğine ilişkin algılarını (Kıral, 2019) ifade etmektedir. Psikolojik güçlendirmede personelin işe yönelik olumlu algısının motivasyonu üzerindeki pozitif etkisine odaklanılırken yapısal güçlendirmede personelin yönetsel faaliyetlerinin merkeze alındığı görülmektedir (Çelik ve Akar, 2020).

Yapılan araştırmalarda öğretmen güçlendirmenin örgütsel vatandaşlık davranışını arttırdığı (Altinkurt vd., 2016); güçlendirilen personelin örgüte daha fazla güven duyup aidiyet duygusunu geliştirdiği (Erbaş Kelebek, 2022); çalışanlara sorumluluk, yetki, özerklik ve bilgi verilmesinin mevcut sorunları kısa sürede çözmeye yardımcı olduğu görülmüştür (Ulufur Kansoy, 2021). Güçlendirmenin öğretmenlere bununla birlikte eğitime yapılan bir yatırım olduğu, bu sebeple kurumdaki üretkenlik ile verimliliğin artırılmış olacağı (Özkan Hıdıroğlu ve Tanrıoğlu, 2021); güçlendirme ile öğretmenlerin uzmanlık becerilerinin geliştirileceği ve okulun amaçlarına ulaştırılmasına katkı sağlayacağı (Kimwarey vd., 2014); güçlendirmenin verimliliği arttırmak ve stresin doğurabileceği olumsuzlukları önlemek amacıyla kurumlar için bir gereklilik olduğu (Balyer vd., 2017) sonucuna varılmıştır. Aynı zamanda yapılan araştırmalarla öğretmen güçlendirme ile örgütsel bağlılık, mesleki bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışları (Bogler ve Somech, 2004); yapısal ve psikolojik güçlendirme algıları ile motivasyonları (İhtiyaroğlu, 2017); psikolojik güçlendirme ile duygusal ve normatif bağlılık (Ordu ve Balçık, 2019); öğretmen güçlendirme algıları ile örgütsel güven algıları (Uygur ve Arabacı, 2019) arasında anlamlı ilişkiler ortaya konmuştur. Güçlendirilmiş öğretmenlerin okullarda olumlu örgütsel davranışlar sergilediklerini (Tindowen, 2019), mesleki bağlılıklarının ve iş performanslarının yükseldiğini (Kıral, 2019) iş

tatminlerinin ve üretkenliklerinin arttığı (Rinehart ve Short, 1993) değerlendirilmiştir. Görüldüğü gibi öğretmen güçlendirme eğitim örgütlerine birçok olumlu etkiyi beraberinde getirmektedir. Bu olumlu etkiler psikolojik ve sosyal sermaye bağlamında da ele alınabilir. Dolayısıyla öğretmenlerini güçlendiren bir eğitim kurumunun psikolojik ve sosyal sermayeye de katkı sağlaması olasıdır.

Günümüz dünyasında insan kaynağı rekabet avantajı olarak görülmektedir. Bu nedenle uzun yıllar boyunca görmezden gelinen psikolojik sermaye kavramı önem kazanmış, örgütler için finansal sermayelerin yanı sıra insan sermayesi de ön plana çıkmıştır (Luthans vd., 2004). Psikolojik sermaye kavramının temelini pozitif psikoloji hareketi oluşturmaktadır. Pozitif psikolojinin öncülerinden olan Seligman insanlardaki yanlışı bulup düzeltmeye çalışmak yerine onları güçlü kılan, olumlu yönlerine odaklanarak bu özellikleri geliştirmelerine yardımcı olmayı amaçlamıştır (Luthans, 2002). Bunlardan yola çıkarak psikolojik sermaye insanların çevreye uyum sağlayabilmesi, zorlu durumlarla başa çıkabilmesi ve iyi bir yaşam sürdürebilmesi için sahip olduğu güçlü özelliklerin birleşimi (Lee vd., 2017); kişilerin psikolojik gelişimindeki iyimserlik durumu (Bissessar, 2014); insanların çalışma sürecindeki yeteneklerine olan pozitif inancı (Özdemir ve Gören, 2016); stresle başa çıkabilmek için psikolojik kapasitenin kullanımı (Feng-I, 2016); bireyin sorumlulukları yerine getirebilmek için gösterdiği çaba ve kendine güveni, başarılı olma konusunda olumlu düşüncelere sahip olması, engellerle karşılaştığında bunlarla başa çıkabilmesi (Luthans vd., 2010) olarak ifade edilmektedir. Görüldüğü üzere psikolojik sermaye karmaşık bir kavram olup umut, öz yeterlilik, iyimserlik ve dayanıklılık boyutlarının birleşiminden oluşmaktadır. Öz yeterlilik, kişinin hedeflerine ulaşabilmek için gösterdiği çaba ve kendine olan güven; iyimserlik, kişinin başarılı olacağına yönelik pozitif düşünceye sahip olması; umut, hedefe ulaşma sürecinde gösterilen sabır; dayanıklılık ise zor durumlarla karşılaşıldığında edilen mücadele ve gösterilen direnç olarak tanımlanmaktadır (Luthans vd., 2007).

Psikolojik sermaye, öğretmenlerin refahının sağlanmasında, kişilerin işlerini huzurlu şekilde yapabilmesinde ve sağlıklı örgüt ortamının oluşturulmasında ihtiyaç duyulan bir kaynaktır. Öğretmenlerin eğitim vasıtasıyla üstlendikleri rol göz önüne alınırsa

psikolojik sermayelerinin çocuklara, okula ve ülkeye olan etkisi daha net şekilde anlaşılacaktır (Zewude ve Hercz, 2021). Yapılan araştırmalarda psikolojik sermayenin bireysel olarak kişinin performansını artıran, örgüt bazında ise çalışanların performansını artıran ve rekabete katkı sağlayan (Kulekçi Akyavuz, 2021); işten kaynaklanan olumsuzlukları önleyip kişilerin olumlu sonuçlar almasına yardımcı olan (Akyürek, 2021); öğrencilerin ve kurumdaki diğer personelin motivasyonlarını ve üretkenliklerini arttıran (Demir, 2018); okul iklimini pozitif yönde etkileyen (Sertel ve Karadağ, 2022); olumlu örgütsel davranışlara katkı sağlayan (Luthans vd., 2010); iş doyumunu arttıran (Annakkaya ve Atanur Baskan, 2021) bir olgu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Eğitim örgütlerinin temelini insan oluşturmaktadır. Bu nedenle psikolojik sermayenin varlığı kadar eğitimin olmazsa olmazı, ilişkileri içinde barındıran sosyal sermaye kavramı da büyük önem taşımaktadır. Psikolojik sermaye “kim olduğumuz”, sosyal sermaye “kimleri tanıdığımız” ile ilişkili olduğundan eğitim örgütleri için vazgeçilmez sermayelerdendir (Ersözlü, 2008; Luthans vd., 2006). Sosyal sermaye kavramı ilk kez Hanifan tarafından kullanılmıştır. Hanifan (1916) alışılmışın dışına çıkarak sermayeyi para ve mülkiyet anlamlarının haricinde, bireyden halka doğru genişleyen ve sosyal ilişkilerden oluşan bir kavram olarak “sosyal sermaye” şeklinde tanımlamıştır. Ayrıca, sosyal sermaye kişilerin tanışıklıklarından kaynaklanan bir iletişim ağına sahip olmaları nedeniyle bireyin veya grubun elinde bulundurduğu kaynakların toplamını (Field, 2008); güven, ağlar, kolektif eylem, normlar, ilişkiler, bilgi paylaşımı, karşılıklı yararı ve gelişen sivil toplumu içeren unsurların birleşimini (Fukuyama, 2000; Pawar, 2006); kişi ve kişiler arasındaki ilişkiyi içinde gizleyen yapıyı (Gamarnikow ve Green, 1999); insanların hedeflerini gerçekleştirebilmek için gerekli bilgi ve deneyimi edinmesine yardımcı olacak çevreye ve bu çevre ile karşılıklı güven ilişkisine sahip olmasını (Ersözlü, 2008); insanların birlikte yaşayabilmek için yaptığı işbirliğini (Ekinci, 2012) ifade etmektedir. Sosyal sermaye kavramı çeşitli unsurları içine almaktadır. Bu unsurlar Coleman (1988) tarafından güven, sorumluluk, işbirliği ve sosyal norm olarak; Fukuyama (2000) tarafından ise güven, karşılıklılık, işbirliği ve sosyal normlar olarak ele alınmıştır. Bunların yanında Ekinci (2012) güven, işbirliği, sosyal ağlar ve sadakat; Namalır (2015) ağlar, güven, normlar ve katılım şeklinde bir sınıflama yapmıştır.

Literatürde farklı unsurlar belirtilmiş olsa da sosyal ağlar, normlar ve güven, yapılan çalışmalardaki ortak unsurlardır (Günkör ve Özdemir, 2017). Sosyal ağlar, resmi veya gayri resmi yollarla tanıdığımız kişiler ya da grupların birbiriyle iletişim ve etkileşimde bulunduğu yapı (Polatcan ve Balcı, 2019); normlar, toplum içinde yaşayan insanların davranışlarını belirleyen ve bu yolla düzeni sağlayan kurallar bütünü (Gözübüyük Tamer, 2019) şeklinde tanımlanmaktadır. Güven ise sosyal sermaye için hem kaynak hem de sosyal sermayenin bir sonucu konumundadır. Aynı zamanda ilişkilerin sürdürülmesi için yapılan yatırımdır. Araştırmacıların çoğu için güven unsuru ayrı bir öneme sahiptir ve sosyal bağlayıcı olarak nitelendirildiğinden insanları işbirliği yapmaya teşvik etmektedir (Arriaza ve Rocha, 2016; Özan vd., 2017).

İlişkilerin sürdürülmesi, işbirliğinin yapılması ve toplumun verimli şekilde işleyebilmesi için sosyal sermayenin varlığına ihtiyaç duyulmaktadır (Fukuyama, 2000). Toplumların, örgütlerin ve bireylerin hedeflerine ulaşması ancak bununla mümkündür (Töremen, 2010). Sosyal ilişkiler modern dünya düzeninde değersizleştirilmiş olsa da günümüzde işlevini korumakta ve insanın olduğu her yerde varlığını sürdürmektedir (Aktay, 2017). Yapılan araştırmalarda, sosyal sermayenin okul başarısını ve istihdamın sürekliliğini sağladığı görülmektedir (Comer, 2015). Öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyleri ile iş tatminleri (Edinger ve Edinger, 2018); okulun sosyal sermaye düzeyi ile öğretmenlerin akademik iyimserlik düzeyleri (Sadık ve Ergüven Akbulut, 2020); örgüt sağlığı düzeyi ile sosyal sermaye düzeyi (Akyürek ve Çelik, 2020); okul ve aile sosyal sermayesi ile akademik başarı (Yang, 2017) arasında pozitif yönlü ilişkiler bulunmuştur. Bunların yanında sosyal sermaye okuldaki verimliliği, etkililiği, motivasyonu ve gelişimi arttırmaktadır (Ekinci, 2012; Quinn ve Kim, 2018). Varlığı bu kadar kıymetli olan bir olgunun yokluğu da çeşitli sıkıntıları beraberinde getirmektedir. Özellikle sosyal sermayenin en önemli unsuru olan güven eksikliği öğretmenlerin gelişimini engellemektedir (Donaldson ve Firestone, 2021). Bununla birlikte sosyal ilişkilerdeki kapalılık öğrencilerin öğrenmesini engeller ve motive edici ortamdan yoksun bırakır. İletişimin ve ilişkilerin kopuk olduğu, takım çalışmasına yer verilmeyen, kişilerin birbirine güven duymadığı, aidiyet duygusunun bulunmadığı kurumlardan verimlilik beklenemeyeceği gibi bunların bulunmadığı okullardaki çocuklardan da başarılı ve olumlu davranışlar göstermeleri beklenemez (Töremen ve Ersözlü, 2010).

Son zamanlarda iş hayatında rekabet ve değişen koşullar insan kaynağının etkili kullanılması gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Özellikle finansal sermaye araçlarının tek başına yeterli olmadığı fark edilmesi insan sermayesinin türlerinden sosyal ve psikolojik sermayeyi gündeme getirmiştir. Bununla beraber örgütlerde verimliliği arttırmak, başarıya ulaşmak ve devamlılığı sağlamak adına düzenlemeler yapılmaktadır. Personel güçlendirme uygulamaları bunların birer yansımasıdır (Anık ve Tösten, 2019; Balçık ve Ordu, 2019; Başçı ve Geçikli, 2022; Luthans vd., 2004; Tösten ve Özgan, 2017). Okullardaki insan kaynağının öğretmenler olduğu göz önüne alındığında öğretmen güçlendirmenin gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Öğretmen güçlendirme uygulamalarının yapılması, psikolojik sermaye ve sosyal sermayenin artırılması ile öğretmen refahı sağlanmış, huzurlu ve sağlıklı çalışma ortamı oluşturulmuş, kişilerin ya da grupların performansları artırılmış ve iş tatmini sağlanmış olur (Edinger ve Edinger, 2018; Luthans vd., 2010; Zewude ve Hercz, 2021). Anlaşıldığı üzere öğretmen güçlendirmenin bulunmadığı bir okulda çalışan öğretmenlerin psikolojik ve sosyal sermaye düzeylerinin yüksek olması beklenemez. Bu nedenle güçlendirmenin öğretmenlerin psikolojik ve sosyal sermaye düzeylerini etkileyen önemli bir unsur olabileceği düşünülmüştür. Bu araştırmada öğretmen güçlendirme ile psikolojik ve sosyal sermaye arasındaki etkileşimin incelenmesi amaçlanmış, araştırma kapsamında şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmen güçlendirme, psikolojik sermaye ve sosyal sermaye cinsiyet, yaş ve kıdem değişkeni açısından anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
2. Öğretmen güçlendirme ile psikolojik sermaye ve sosyal sermaye arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Öğretmen güçlendirme, psikolojik sermayenin ve sosyal sermayenin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Öğretmen güçlendirme ile psikolojik ve sosyal sermaye arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışmada, yordayıcı ilişki tarama modeli kullanılmıştır. Yordayıcı ilişki tarama

modeli, birden fazla değişken arasındaki ilişkinin/etkileşimin varlığını ve derecesini belirlemek için geliştirilmiştir (Karasar, 2020).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Gaziantep ilinin Şahinbey ve Şehitkamil ilçelerinde yer alan resmi ilkokul ve ortaokullarda 2021-2022 Eğitim-Öğretim yılında görev yapan 14.509 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini uygun örnekleme yöntemiyle ulaşılan 451 öğretmen oluşturmaktadır. Uygun örnekleme zaman ve işgücü açısından varolan sınırlılıklar nedeniyle kolay ulaşılabılırlerin seçilmesidir (Büyüköztürk ve ark., 2013). Katılımcı öğretmenlerin demografik özellikleri Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1

Katılımcı öğretmenlerin demografik özellikleri

	Değişkenler	n	%
Cinsiyet	Kadın	312	69,2
	Erkek	139	30,8
Yaş	20-30	162	35,9
	31-40	200	44,3
	41-50	67	14,9
	51-60	22	4,9
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	132	29,3
	6-10 yıl	123	27,3
	11-15 yıl	123	27,3
	16-20 yıl	57	12,6
	21 ve üzeri	16	3,5
	Toplam	451	100

Veri Toplama Araçları ve Araştırma İzinleri

Araştırma için gerekli verilerin toplanması amacıyla öğretmenlere yönelik üç ölçme aracı kullanılmıştır. Bunlar; Özkan Hıdıroğlu ve Tanrıoğen (2020) tarafından geliştirilen Öğretmen Güçlendirme Ölçeği; Tösten ve Özgan (2014) tarafından geliştirilen Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği; Kılıç Doğan ve Sarı (2017) tarafından aslı Günkör’e (2016)

ait Öğretim Elemanlarının Sosyal Sermaye Algısı Ölçeğinden uyarlanan Öğretmenlerin Sosyal Sermaye Ölçeğidir. Araştırma için Kırıkkale Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulundan 18/10/2022 tarihinde 09 numaralı oturumda etik kurulu izni alınmıştır.

Öğretmen Güçlendirme Ölçeği

Öğretmen Güçlendirme ölçeği, mesleki gelişim (11 madde), güven (12 madde), durum (8 madde) ve işbirliği (6 madde) olmak üzere 4 boyuttan ve 37 maddeden oluşan 5'li likert tipi bir ölçektir. Özkan Hıdıroğlu ve Tanrıoğen (2020) tarafından hazırlanan geçerlik/güvenirlilik analizinde ölçekteki maddelerin madde toplam korelasyon katsayıları .56 ile .85 arasında değişmektedir. Ölçeğin boyutları için hesaplanan Cronbach's alpha değeri; mesleki gelişim .95, güven .97, statü .94 ve işbirliği için .94 olarak bulunmuştur. Ölçeğin tamamı için Cronbach Alpha değeri ise .97'dir. Ölçeğin bu araştırma kapsamında hesaplanan güvenilirlik değerleri mesleki gelişim .95, güven .95, statü .95 ve işbirliği .95; ölçek toplamı için .98'dir.

Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği

Pozitif psikolojik sermaye ölçeği, öz yeterlilik (4 madde), iyimserlik (5 madde), güven (4 madde), dışa dönüklük (5 madde), psikolojik dayanıklılık (5 madde) ve umut (3 madde) olmak üzere 6 boyuttan ve 26 maddeden oluşan 5'li likert tipi bir ölçektir. Tösten ve Özgan (2014) tarafından yapılan geçerlik/güvenirlilik analizlerinde ölçekteki maddelerin madde toplam korelasyon katsayıları .46 ile .64 arasında değişmektedir. Ölçeğin boyutları için hesaplanan Cronbach's alpha değeri; öz yeterlilik için .79, iyimserlik için .80, güven için .82, dışadönüklük için .79, psikolojik dayanıklılık için .75 ve umut için .72 olarak bulunmuştur. Ölçeğin tamamı için Cronbach Alpha değeri ise .92'dir. Ölçeğin bu araştırma kapsamında hesaplanan güvenilirlik değerleri öz yeterlilik için .88, iyimserlik için .84, güven için .78, dışadönüklük için .92, psikolojik dayanıklılık için .85 ve umut için .80; ölçek toplamı için .92'dir.

Sosyal Sermaye Ölçeği

Sosyal sermaye ölçeği, Kılıç Doğan ve Sarı (2017) tarafından uyarlanması yapılan yönetici ağları (10 madde), öğretmen ağları (6 madde), güven (5 madde) ve normlar (5

madde) olmak üzere 4 boyuttan ve 26 maddeden oluşan 5'li likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin boyutları için hesaplanan Cronbach's alpha değeri; yönetici ağları için .91, öğretmen ağları için .86, güven için .79 ve normlar için .71 olarak bulunmuştur. Ölçeğin tamamı için Cronbach Alpha değeri ise .90'dır. Ölçeğin bu araştırma kapsamında hesaplanan güvenilirlik değerleri yönetici ağları için .90, öğretmen ağları için .89, güven için .85 ve normlar için .71; ölçek toplamı için .93'dür.

Verilerin Analizi

Yapılan normallik analizlerinde ölçeklerin basıklık, çarpıklık değerleri, bu değerlerin standart hataları, dağılım diyagramları, normal dağılım için kullanılan test sonuçları ve örneklem genişliği değerlendirilmiş verilerin normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır (George ve Mallery, 2010; Krithikadatta, 2014). Bu sebeple toplanan veriler parametrik testlerden t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), korelasyon ve regresyon analizleri ile SPSS 22 paket programı kullanılarak test edilmiştir.

BULGULAR

Araştırma kapsamında elde edilen bulgular bu bölümde sunulmaktadır. Tablo 2'de cinsiyet değişkenine göre öğretmen güçlendirme, psikolojik sermaye ve sosyal sermaye düzeylerinin belirlenmesine yönelik yapılan t-Testi sonuçları sunulmaktadır.

Tablo 2

Cinsiyet değişkeni öğretmen güçlendirme, psikolojik sermaye ve sosyal sermaye düzeyleri t-Testi sonuçları

	Boyutlar	Cinsiyet	n	\bar{X}	S	T	p
Öğretmen Güçlendirme	Mesleki gelişim	Kadın	312	3.24	0.83	1.07	.87
		Erkek	139	3.15	0.79	1.09	
	Güven	Kadın	312	3.39	0.76	1.48	.42
		Erkek	139	3.27	0.76	1.48	
	Statü	Kadın	312	2.85	0.75	0.69	.26
		Erkek	139	2.80	0.77	0.68	
	İşbirliği	Kadın	312	3.51	0.76	0.85	.62
		Erkek	139	3.44	0.77	0.85	

Pozitif Psikolojik Sermaye	Öz yeterlilik	Kadın	312	3.98	0.47	-0.93	.76	
		Erkek	139	4.03	0.33	-1.06		
	İyimserlik	Kadın	312	3.22	0.83	0.76	.59	
		Erkek	139	3.16	0.84	0.76		
	Güven	Kadın	312	4.00	0.50	-1.12	.73	
		Erkek	139	4.05	0.31	-1.32		
	Dışadönüklük	Kadın	312	3.99	0.49	-1.57	.33	
		Erkek	139	4.06	0.28	-1.91		
	Psikolojik Dayanıklılık	Kadın	312	3.89	0.57	0.38	.64	
		Erkek	139	3.87	0.46	0.41		
	Umut	Kadın	312	3.93	0.52	-1.03	.03*	
		Erkek	139	3.99	0.37	-1.17		
	Sosyal Sermaye	Yönetici Ağları	Kadın	312	3.66	0.62	0.81	.39
			Erkek	139	3.61	0.59	0.83	
Öğretmen Ağları		Kadın	312	3.90	0.50	0.44	.79	
		Erkek	139	3.88	0.47	0.45		
Güven		Kadın	312	3.88	0.50	0.59	.84	
		Erkek	139	3.85	0.46	0.61		
Normlar		Kadın	312	3.46	0.49	0.59	.09	
		Erkek	139	3.43	0.40	0.64		

Tablo 2 incelendiğinde öğretmen güçlendirmenin mesleki gelişim, güven, statü, işbirliği; psikolojik sermayenin öz yeterlilik, iyimserlik, dışadönüklük, psikolojik dayanıklılık; sosyal sermayenin yönetici ağları, öğretmen ağları ve normlar boyutları cinsiyet bakımından anlamlı bir farklılaşma ($p > .05$) göstermemektedir. Fakat psikolojik sermayenin umut boyutu cinsiyet bakımından anlamlı bir farklılaşma ($t_{(449)} = -1.036$; $p < .05$) göstermektedir. Umut boyutunda erkeklerin ($\bar{x} = 3.99$) ortalamasının kadınların ($\bar{x} = 3.93$) ortalamasından daha yüksek olduğu saptanmıştır. Tablo 3'te öğretmen güçlendirmenin, sosyal sermaye ve psikolojik sermayenin yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını gösteren ANOVA sonuçları verilmiştir.

Tablo 3

Öğretmen güçlendirme, sosyal sermaye ve psikolojik sermayenin yaş değişkeni ANOVA sonuçları

	Boyutlar	20-30		31-40		41-50		51-60		F	p	Sig Dif
		\bar{X}	S	\bar{X}	S	\bar{X}	S	\bar{X}	S			
Öğretmen Güçlendirme	Mesleki gelişim	3.16	0.96	3.21	0.77	3.30	0.64	3.42	0.60	0.90	.43	-
	Güven	3.26	0.89	3.37	0.72	3.46	0.60	3.44	0.47	1.34	.26	-
	Statü	2.83	0.80	2.79	0.73	2.92	0.70	3.01	0.79	0.83	.47	-
	İşbirliği	3.37	0.88	3.52	0.72	3.63	0.61	3.53	0.56	2.25	.08	-
Pozitif Psikolojik Sermaye	Öz yeterlilik	3.97	0.52	4.02	0.37	3.99	0.42	4.02	0.23	0.45	.71	-
	İyimserlik	3.15	0.89	3.22	0.81	3.24	0.82	3.35	0.64	0.53	.65	-
	Güven	4.00	0.56	4.03	0.38	4.02	0.40	3.94	0.24	0.35	.78	-
	Dışadönüklük	3.99	0.55	4.04	0.35	3.98	0.44	3.99	0.09	0.49	.68	-
	Psikolojik Dayanıklılık	3.80	0.68	3.96	0.41	3.91	0.47	3.84	0.46	2.75	.04*	2-1
	Umut	3.91	0.57	3.97	0.43	3.94	0.45	4.04	0.21	0.73	.53	-
Sosyal Sermaye	Yönetici Ağları	3.56	0.76	3.70	0.52	3.66	0.49	3.70	0.31	1.62	.18	-
	Öğretmen Ağları	3.84	0.63	3.93	0.41	3.95	0.36	3.81	0.40	1.40	.24	-
	Güven	3.78	0.61	3.93	0.39	3.85	0.44	3.93	0.04	2.96	.03*	2-1
	Normlar	3.38	0.53	3.51	0.43	3.46	0.37	3.47	0.31	2.51	.05*	2-1

Tablo 3 incelendiğinde öğretmen güçlendirmenin mesleki gelişim, güven, statü ve işbirliği; psikolojik sermayenin öz yeterlilik, iyimserlik, güven, dışadönüklük ve umut; sosyal sermayenin yönetici ağları ve öğretmen ağları boyutlarının yaş değişkenine göre farklılaşmadığı ($p > .05$) belirlenmiştir. Bunun yanında psikolojik sermayenin psikolojik dayanıklılık boyutu ile sosyal sermayenin normlar ve güven boyutları yaş bakımından

anlamli farklılık ($F_{(3,447)} = 2.750$, $F_{(3,447)} = 2.968$, $p < .05$) göstermektedir. Yapılan Tukey testi sonucunda psikolojik dayanıklılık, normlar ve güven boyutlarında bu farkın 31-40 yaş ile 20-30 yaş aralığında olduğu belirlenmiştir. Psikolojik dayanıklılık boyutunda 31-40 yaş grubunun ($\bar{x}=3.96$) ortalaması 20-30 yaş grubunun ($\bar{x}=3.80$) ortalamasından; güven boyutunda 31-40 yaş grubunun ($\bar{x}=3.93$) ortalaması 20-30 yaş grubunun ($\bar{x}=3.78$) ortalamasından; normlar boyutunda 31-40 yaş grubunun ($\bar{x}=3.51$) ortalaması 20-30 yaş grubunun ($\bar{x}=3.38$) ortalamasından daha yüksektir. Tablo 4'te öğretmen güçlendirmenin, sosyal sermaye ve psikolojik sermayenin kıdem değişkenine göre farklılaşım farklılaşmadığını gösteren ANOVA sonuçları verilmiştir.

Tablo 4

Öğretmen güçlendirme, sosyal sermaye ve psikolojik sermayenin kıdem değişkeni ANOVA sonuçları

Boyutlar	1-5		6-10		11-15		16-20		21 ve üstü		F	p	Sig Dif	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S	\bar{X}	S	\bar{X}	S	\bar{X}	S				
Öğretmen Güçlendirme	Mesleki gelişim	3.23	1.00	3.16	0.75	3.17	0.76	3.29	0.59	3.61	0.66	1.34	.26	-
	Güven (ÖG)	3.27	0.96	3.40	0.68	3.33	0.70	3.38	0.56	3.66	0.53	1.15	.33	-
	Statü	2.83	0.86	2.84	0.70	2.78	0.68	2.84	0.71	3.30	0.84	1.67	.15	-
	İşbirliği	3.36	0.93	3.51	0.70	3.52	0.71	3.58	0.57	3.71	0.60	1.58	.17	-
Pozitif Psikolojik Sermaye	Öz yeterlilik	3.94	0.63	4.01	0.27	4.07	0.31	3.96	0.27	3.93	0.62	1.67	.15	-
	İyimserlik	3.14	0.96	3.14	0.78	3.27	0.81	3.30	0.64	3.27	0.92	0.71	.58	-
	Güven (PPS)	4.00	0.66	4.03	0.29	4.05	0.32	3.99	0.25	3.87	0.61	0.67	.60	-
	Dışadönüklük	3.98	0.64	4.02	0.30	4.07	0.29	3.94	0.29	3.91	0.57	1.26	.30	-
	Psikolojik Dayanıklılık	3.79	0.78	3.94	0.36	3.98	0.35	3.83	0.39	3.82	0.39	2.36	.05*	2-1
	Umut	3.91	0.64	3.94	0.44	4.02	0.33	3.91	0.33	4.00	0.63	1.02	.39	-

Sosyal Sermaye	Yönetici Ağları	3.52	0.86	3.70	0.45	3.70	0.48	3.65	0.39	3.78	0.61	2.09	.08	-
	Öğretmen Ağları	3.82	0.73	3.95	0.30	3.94	0.36	3.87	0.33	3.91	0.53	1.58	.17	-
	Güven (SS)	3.73	0.69	3.93	0.33	3.95	0.34	3.84	0.35	3.96	0.58	3.95	.00*	2-1 3-1
	Normlar	3.38	0.57	3.53	0.46	3.45	0.38	3.42	0.36	3.58	0.33	2.06	.08	-

Tablo 4 incelendiğinde öğretmen güçlendirme mesleki gelişim, güven, statü ve işbirliği; psikolojik sermayenin öz yeterlilik, iyimserlik, güven, dışadönüklük ve umut; sosyal sermayenin normlar, yönetici ağları, öğretmen ağları boyutlarının kıdem değişkeni bakımından anlamlı farklılık ($p > .05$) göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında psikolojik sermayenin psikolojik dayanıklılık boyutu ile sosyal sermayenin güven boyutu kıdem bakımından anlamlı farklılık ($F(4,446) = 3.956$, $F(4,446) = 2.809$, $p < .05$) göstermektedir. Yapılan Tukey testi sonucuna göre psikolojik dayanıklılık boyutundaki fark 1-5 ile 6-10 yıl arasında olduğu; 6-10 yılın ($\bar{x} = 3.94$) ortalamasının 1-5 yılın ($\bar{x} = 3.79$) ortalamasından yüksek olduğu saptanmıştır. Güven boyutundaki farkın ise 1-5 ile 6-10 ve 11-15 yıl arasında olduğu saptanmıştır. Güven boyutunda 6-10 yılın ($\bar{x} = 3.93$) ortalamasının 1-5 yılın ($\bar{x} = 3.73$); 11-15 yılın ($\bar{x} = 3.95$) ortalamasının 1-5 yılın ($\bar{x} = 3.73$) ortalamasından yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 1-5 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin güven boyutunda sosyal sermaye algıları 6-10 yıl ve 11-15 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin sosyal sermaye algılarından daha düşüktür.

Öğretmen Güçlendirme ile Psikolojik Sermaye ve Sosyal Sermaye Düzeyleri Arasındaki İlişkiler

Öğretmen güçlendirme ile psikolojik sermaye ve sosyal sermaye arasındaki ilişkileri saptamak amacıyla yapılan korelasyon analizi sonuçları Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5

Öğretmen güçlendirme ile psikolojik sermaye ve sosyal sermaye arasındaki ilişkiler

Değişken	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1.Mesleki gelişim	1																
2.Güven (ÖG)	.76**	1															
3.Statü	.63**	.65**	1														
4.İşbirliği	.60**	.82**	.58**	1													
5.Öz yeterlilik	.18**	.15**	.17**	.16**	1												
6.İyimserlik	.51**	.43**	.41**	.37**	.50**	1											
7.Güven (PPS)	.16**	.13**	.15**	.15**	.85**	.50**	1										
8.Dışadönüklük	.14**	.15**	.15**	.19**	.85**	.45**	.88**	1									
9.Psikolojik Dayanıklılık	.26**	.30**	.26**	.30**	.69**	.59**	.73**	.72**	1								
10.Ümit	.19**	.19**	.17**	.20**	.79**	.49**	.73**	.76**	.67**	1							
11.Yönetici Ağları	.35**	.47**	.35**	.46**	.44**	.35**	.37**	.41**	.41**	.39**	1						
12.Öğretmen Ağları	.30**	.39**	.29**	.42**	.44**	.24**	.40**	.45**	.39**	.37**	.74**	1					
13.Güven (SS)	.16**	.28**	.15**	.32**	.33**	.13**	.27**	.36**	.29**	.30**	.72**	.71**	1				
14.Normlar	.28**	.32**	.27**	.28**	.30**	.29**	.26**	.31**	.32**	.29**	.54**	.44**	.46**	1			
15.Öğretmen güçlendirme toplam	.88**	.93**	.80**	.83**	.19**	.50**	.16**	.18**	.31**	.22**	.46**	.40**	.26**	.33**	1		
16. Psikolojik sermaye toplam	.34**	.31**	.30**	.30**	.87**	.78**	.87**	.86**	.87**	.82**	.46**	.43**	.30**	.35**	.36**	1	
17.Sosyal sermaye toplam	.34**	.46**	.33**	.46**	.46**	.32**	.39**	.45**	.43**	.41**	.94**	.86**	.83**	.67**	.45**	.47**	1

**P<.01

Tablo 5 incelendiğinde öğretmen güçlendirme ile psikolojik sermaye arasında en yüksek ilişkiler iyimserlik ile mesleki gelişim ($r=.51$; $p<.01$) ve iyimserlik ile güven ($r=.43$; $p<.01$) arasında orta düzeyli olarak bulunmaktadır. Ayrıca iyimserlik ile statü ($r=.41$; $p<.01$) iyimserlik ile işbirliği ($r=.37$; $p<.01$) arasında orta düzeyli; güven ile güven ($r=.13$; $p<.01$) ve dışadönüklük ile mesleki gelişim ($r=.14$; $p<.01$) arasında düşük düzeyli ilişki bulunmaktadır. Öğretmen güçlendirme ile sosyal sermaye arasındaki en yüksek ilişkiler yönetici ağları ile güven ($r=.47$; $p<.01$) ve yönetici ağları ile işbirliği ($r=.46$; $p<.01$) arasında orta düzeyli olarak bulunmaktadır. Ayrıca öğretmen ağları ile işbirliği ($r=.42$; $p<.01$) ve öğretmen ağları ile güven ($r=.39$; $p<.01$) arasında orta düzeyli; güven ile statü ($r=.15$; $p<.01$) ve güven ile mesleki gelişim arasında düşük düzeyli ilişki bulunmaktadır. Ölçek toplamlarına bakıldığında öğretmen güçlendirme ölçek toplamı ile psikolojik sermayenin iyimserlik ($r=.50$; $p<.01$) ve psikolojik dayanıklılık ($r=.31$; $p<.01$) alt boyutları; sosyal sermayenin yönetici ağları ($r=.46$; $p<.01$), öğretmen ağları ($r=.40$; $p<.01$) ve normlar ($r=.33$; $p<.01$) alt boyutları arasında orta düzeyli ilişki bulunmaktadır. Psikolojik sermaye ölçek toplamı ile öğretmen güçlendirmenin mesleki gelişim ($r=.34$; $p<.01$), güven ($r=.31$; $p<.01$), statü ($r=.30$; $p<.01$) ve işbirliği ($r=.30$; $p<.01$) alt boyutları; sosyal sermayenin yönetici ağları ($r=.46$; $p<.01$), öğretmen ağları ($r=.43$; $p<.01$), güven ($r=.30$; $p<.01$) ve normlar ($r=.35$; $p<.01$) alt boyutları arasında orta düzeyli ilişki bulunmaktadır. Sosyal sermaye ölçek toplamı ile öğretmen güçlendirmenin mesleki gelişim ($r=.34$; $p<.01$), güven ($r=.46$; $p<.01$), statü ($r=.33$; $p<.01$) ve işbirliği ($r=.46$; $p<.01$); psikolojik sermayenin öz yeterlilik ($r=.46$; $p<.01$), iyimserlik ($r=.32$; $p<.01$), güven ($r=.39$; $p<.01$), dışadönüklük ($r=.45$; $p<.01$), psikolojik dayanıklılık ($r=.43$; $p<.01$) ve umut ($r=.41$; $p<.01$) alt boyutları arasında orta düzeyli ilişki bulunmaktadır.

Ölçek toplamları arasındaki en yüksek ilişki öğretmen güçlendirme ölçeği ile sosyal sermaye ölçeği ($r=.45$; $p<.01$) arasında orta düzeyli olarak tespit edilmiştir. Öğretmen güçlendirme ile psikolojik sermaye ölçeği ($r=.36$; $p<.01$) arasında da orta düzeyli ilişki bulunmaktadır.

Öğretmen Güçlendirmenin Yordayıcılığına İlişkin Bulgular

Öğretmen güçlendirmenin psikolojik sermayeyi yordama düzeyine ilişkin yapılan çoklu regresyon analizi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6

Öğretmen güçlendirmenin psikolojik sermayeyi yordamasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları

Değişkenler	B	SE	β	t	p
Sabit	3.03	.09		30.5	.00
Mesleki gelişim	.11	.03	.20	2.94	.00*
Güven (ÖG)	-.01	.05	-.02	-.24	.80
Statü	.06	.03	.11	1.87	.06
İşbirliği	.07	.04	.13	1.70	.08

R=.37 R²=.14 F=18.18 p<.00

Tablo 6 incelendiğinde mesleki gelişim değişkeni .20 oranında psikolojik sermaye ile orta düzeyde pozitif yönlü (Köklü vd., 2006) anlamlı ilişki vermektedir (R=.37; R²=.14; p<.00). Bahsedilen dört değişken psikolojik sermaye toplam varyansının %14’ünü açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin ANOVA sonuçları incelendiğinde mesleki gelişim değişkeninin psikolojik sermayenin anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Güven, statü ve işbirliği değişkenlerinin ise psikolojik sermaye üzerinde yordayıcı bir rolünün bulunmadığı saptanmıştır. Öğretmen güçlendirmenin sosyal sermayeyi yordama düzeyine ilişkin yapılan çoklu regresyon analizi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

Öğretmen güçlendirmenin sosyal sermayeyi yordamasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları

Değişkenler	B	SE	β	t	p
Sabit	2.65	.09		27.9	.00

Mesleki gelişim	-0.1	.03	-.03	-.44	.65
Güven (ÖG)	.14	.05	.24	2.72	.00*
Statü	.03	.03	.04	.85	.39
İşbirliği	.15	.04	.25	3.45	.00*

R=.48 R²=.23 F=34.71 p<.00

Tablo 7 incelendiğinde güven değişkeni .24 oranında ve işbirliği değişkeni .25 oranında sosyal sermaye ile orta düzeyde pozitif yönlü (Köklü vd., 2006) anlamlı ilişki vermektedir (R=.48; R²=.23; p<.00). Bahsedilen dört değişken birlikte sosyal sermaye toplam varyansının %23'ünü açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin ANOVA sonuçları incelendiğinde güven ve işbirliği değişkenlerinin sosyal sermayenin anlamlı birer yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Mesleki gelişim ve statü değişkenlerinin sosyal sermaye üzerinde yordayıcı bir rolü bulunmamaktadır.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu çalışmada öğretmen güçlendirmeye psikolojik sermaye ve sosyal sermaye arasındaki ilişkiler öğretmen görüşlerine dayalı olarak incelenmiştir. Araştırmada öğretmen güçlendirmenin alt boyutları cinsiyete göre farklılaşmamaktadır. Karaca ve Özer (2019) ile Özkan Hıdıroğlu ve Tanrıöğen (2021) tarafından yapılan çalışmada benzer şekilde cinsiyete göre farklılaşma olmadığı görülmüştür. Buna paralel olarak sosyal sermayenin alt boyutları da cinsiyete göre farklılaşmamaktadır. Bu sonuçlar Sadık ve Ergüven Akbulut (2020) tarafından yapılan çalışma ile benzerlik göstermektedir. Psikolojik sermayenin umut boyutunun cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Erkek öğretmenlerin umut boyutunun ortalamasının kadın öğretmenlerin ortalamasından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Umut meslekle ilgili birçok işin üstesinden gelebilme, meslek hayatında karşılaşılan problemlerle başa çıkabilme ve yaşanan problemlerin kişiyi olgunlaştırma durumunu ifade etmektedir. Erkeklerin umut boyutunun daha yüksek olması, kadınların aile hayatı ve çocukları konusunda aldığı sorumlulukların fazla olmasından ve okula ayrılan zamanın kısıtlı kalmasından dolayı mesleki problemlerle başa çıkmada zorluk yaşamaları ve bu durumun umut boyutuna olumsuz yansımalarıyla açıklanabilir. Yalçın

(2019) tarafından yapılan araştırmada bu çalışmadan farklı olarak psikolojik sermaye boyutlarının cinsiyet değişkeni bakımından öz yeterlilik boyutunda anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuş, kadın öğretmenlerin öz yeterlilik algılarının erkek öğretmenlere göre daha düşük olduğu görülmüştür. Bu farklılaşmanın nedeni araştırmanın yapıldığı örneklem grubunun özelliklerinin farklı olmasından kaynaklanabilir.

Araştırmada yaş değişkenine göre, öğretmenlerin öğretmen güçlendirmeye yönelik algıları ölçek genelinde tüm boyutlarda anlamlı olarak farklılaşmamaktadır. İhtiyaroğlu (2017) ve Ökmen (2018) tarafından yapılan araştırmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Psikolojik sermayenin psikolojik dayanıklılık boyutunda anlamlı bir farklılaşma söz konusudur. Psikolojik dayanıklılık boyutunda bu farkın 20-30 yaş ile 31-40 yaş arasında olduğu ve 31-40 yaş grubunun ortalamasının 20-30 yaş grubu ortalamasından yüksek olduğu görülmektedir. Psikolojik dayanıklılık, kurumdaki sorunlar için yapıcı katkılar sunma, beklenmedik sorunlara çözüm üretme ve güçlüklerle mücadele etmeyi ifade etmektedir. Psikolojik dayanıklılık boyutunda 31-40 yaş grubunun ortalamasının 20-30 yaş grubu ortalamasından yüksek olmasının nedeni olarak yaşı büyük öğretmenlerin sorunlara olgunlukla yaklaşması, yönetimle aralarında sağlıklı diyalog kurabilmesi ve yönetim/öğretmen ile işbirliği yapma konusunda daha rahat olması gösterilebilir. Bahadır ve Kahveci (2020) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre psikolojik sermayenin boyutları yaş bakımından anlamlı farklılık göstermemektedir. Bunun nedeni olarak araştırmanın yapıldığı örneklem grubunun özelliklerinin farklı olması gösterilebilir. Sosyal sermayenin normlar ve güven boyutlarının yaş bakımından anlamlı olarak farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Normlar ve güven boyutlarında bu farkın 20-30 yaş ile 31-40 yaş arasında olduğu ve 31-40 yaş grubunun ortalamasının 20-30 yaş grubu ortalamasından yüksek olduğu saptanmıştır. Normlar, öğretmenlerin okul içinde aldığı sorumluluğu ve davranışlarını yönetim ve öğretmenlere göre sınırlamasını, kararlara uymasını; güven ise öğretmenlerin birbirine olan güvenini, mesai dışı ortak etkinlikler gerçekleştirebilmelerini, özel problemleri paylaşmayı ve aile ziyaretleri yapmayı ifade etmektedir. Normlar boyutunda 31-40 yaş grubunun ortalamasının, 20-30 yaş grubunun ortalamasından yüksek olmasının nedeni yaşın artmasıyla birlikte öğretmenlerin kararlara uyma ve sorumluluk alma konusunda deneyim sahibi olarak daha olgun

davranışlar sergilenmesiyle açıklanabilir. Ayrıca yönetim ile aralarındaki yaş farkı azalan öğretmenlerin kendilerini daha az sınırlaması olasıdır. Güven boyutunda 31-40 yaş grubunun ortalamasının, 20-30 yaş grubunun ortalamasından yüksek olmasının nedeni ise insanların yaş aldıkça kurdukları ilişkilerin derinliğinin artmasıyla açıklanabilir. Sadık ve Ergüven Akbulut (2020) tarafından yapılan çalışmada sosyal sermayenin hiçbir boyutunda yaş bakımından bir farklılaşma görülmemektedir. Bu durum örneklem sayısının düşük olması ile açıklanabilir.

Bu çalışmanın sonuçlarına göre öğretmen güçlendirilmenin alt boyutlarının kıdem değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlar Fidan Toprakçı (2019) tarafından yapılan araştırmanın sonuçları ile örtüşmekte, Şanlı vd. (2018) tarafından yapılan araştırmanın sonuçları ile örtüşmemektedir. Psikolojik sermayenin psikolojik dayanıklılık boyutunun kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır. Psikolojik dayanıklılık boyutunda bu farkın 1-5 yıl ile 11-15 yıl arasında olduğu ve 11-15 yıl grubunun ortalamasının 1-5 yıl grubu ortalamasından yüksek olduğu görülmektedir. Psikolojik dayanıklılık, öğrencilerin sorunları için çaba harcamayı ve karşılaşılan zorlukların mücadele azmini arttırmasını ifade etmektedir. Psikolojik dayanıklılık boyutunda 11-15 yıl grubunun ortalamasının 1-5 yıl grubu ortalamasından yüksek olmasının nedeni olarak meslekte geçirilen süreye bağlı olarak kişilerin tecrübelerinin artması, karşılaşılan problemler/problemlere üretilecek çözümler konusunda görece fazla deneyime sahip olmaları ve psikolojik açıdan hazır olmaları gösterilebilir. Bu veriler Tösten ve Özgan(2017) tarafından yapılan çalışmanın sonuçları ile örtüşmekte, Çimen(2015) tarafından yapılan araştırmanın sonuçları ile benzerlik göstermemektedir. Sosyal sermayenin güven boyutunda kıdem değişkeni bakımından anlamlı bir farklılaşma olduğu saptanmıştır. Güven boyutunda bu farkın 1-5 yıl ile 6-10/11-15 yıl arasında olduğu ve 6-10 yıl ortalamasının 1-5 yıl; 11-15 yıl ortalamasının 1-5 yıl ortalamasından yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Güven, öğretmenlerin okulda alınan kararları uygulama sorumluluğunu ve örgüt paydaşlarının birbirleri ile kurduğu güven ilişkisini ifade etmektedir. Güven boyutunda 6-10 yıl ile 11-15 yıl ortalamasının 1-5 yıl ortalamasından yüksek olmasının nedeni meslekte geçirilen sürenin daha uzun olması nedeniyle okuldaki öğretmenlerin/yöneticilerin kurum için

alınacak kararlar ve sorumluluklar konusunda ortak paydada buluşuyor olmaları olarak gösterilebilir.

Bu çalışmanın sonucuna göre öğretmen güçlendirme ile psikolojik sermaye arasında en yüksek ilişkilerin iyimserlik ile mesleki gelişim ve iyimserlik ile güven arasında olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç, okul yönetimi tarafından eğitimlere (eğitim teknolojisi eğitimleri, kişisel gelişim kursları, öğretim yöntem ve teknikleri eğitimleri, hizmet içi eğitimler, bilimsel eğitimler, sınıf yönetimi eğitimleri, mevzuat eğitimleri) katılma fırsatı sunulan ve kendini geliştiren öğretmenlerin mesleki gelişim boyutu arttıkça ve yönetim ile öğretmenler arasında sağlıklı diyaloglar kuruldukça öğretmenlerin hayata olan bakış açılarının pozitif yönde etkilendiğini, toplumla daha olumlu ilişkiler kurduklarını buna bağlı olarak iyimserlik boyutunun arttığını göstermektedir. Ayrıca okul yönetiminin öğretmenlerin düşüncelerini rahat bir şekilde ifade edebilmelerine fırsat tanımaları ve onlara değer verdiklerini göstermesi ile güven boyutu artmakta bu durum enerjilerini yükseltmekte ve güler yüzlü olmalarını sağlayarak iyimserlik boyutunu arttırmaktadır. Bu çıkarımlar Kaya ve Altinkurt (2018) tarafından yapılan psikolojik sermaye ile yapısal ve psikolojik güçlendirme arasında anlamlı ilişki tespit edilen araştırma sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir.

Bu araştırmanın bir diğer sonucuna göre öğretmen güçlendirme ile sosyal sermaye arasındaki en yüksek ilişkiler yönetici ağları ile güven ve yönetici ağları ile işbirliği arasında bulunmaktadır. Yöneticilerin öğretmenlerin düşüncelerini özgürce ifade etmelerini sağlaması, öğretmenlerin kendilerine değer verildiğini hissetmesi ve yöneticilerin öğretmenlere değer vermesi ile güven boyutunda; okuldaki öğretmenlerin birbirleri ile işbirliği yapmaları ve birbirlerini takdir etmeleri sayesinde de işbirliği boyutunda artış meydana getirebilmektedir. Güven ve işbirliği boyutlarındaki bu artış okulda öğrencilerin sorunlarını rahat ifade etmesi, öğretmenler ile yöneticiler arasında olumlu iletişimin kurulması ve örgüt üyelerinin işbirliği/takım çalışması yapması yönetici ağları boyutundaki artışı destekleyebilir. Ölçeklerin toplamları arasındaki ilişkilere bakıldığında en yüksek ilişkinin öğretmen güçlendirme ile sosyal sermaye arasında olduğu tespit edilmiştir. Bu durum öğretmen güçlendirmenin sosyal

sermayeyle psikolojik sermayeye göre daha yakından ilişkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Bu çalışmada mesleki gelişim değişkeninin psikolojik sermayeyi; güven ile işbirliği değişkenlerinin ise sosyal sermayeyi anlamlı şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bulduğumuz sonuçlar bize öğretmenlerin eğitimlere(hizmet içi eğitim, kişisel gelişim kursları, bilimsel eğitimler, sınıf yönetimi eğitimleri, mevzuat eğitimleri, branş eğitimleri) katılımlarının desteklenmesinin ve eğitim alma konusunda kendilerine imkan verilmesinin psikolojik sermayelerini; yöneticiler tarafından değerli görülmenin, yöneticilerin destekleyici davranışlarının, eşitlikçi uygulamalarının, özgür çalışma ortamının, işbirliği sağlanmasının ve takdir edilmenin sosyal sermayelerini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Yöneticileri tarafından mesleki gelişimleri konusunda desteklenen, engellenmeyen, eğitimlere katılmaları için ortam sağlanan öğretmenlerin psikolojik sermayelerinde; saygı duyulan, değer verilen, adaletli davranışlara maruz kalan, anlayış gösterilen, empati ile yaklaşılın, angaryalarla uğraşmak zorunda kalmayan, meslektaşları ile iş birliği yapma fırsatı bulan, takdir edilen öğretmenlerin sosyal sermayelerinde iyileşme ve artış olacağını söylemek mümkündür.

Öneriler

Mesleki gelişim değişkeninin öğretmenlerin psikolojik sermayesini anlamlı şekilde yordadığı sonucundan yola çıkarak öğretmenlerin; mesleki gelişim faaliyetlerine katılımlarının desteklenmesi yönünde yöneticilere farkındalık çalışmalarının yapılması; kendi gelişimlerine katkı sağlayacak kişisel gelişim kurslarına katılmaları konusunda yöneticiler tarafından desteklenmesi; bilimsel eğitimlere katılımları noktasında okul yönetimi ve politika yapıcılar tarafından destekleyici çalışmalar yapılması önerilebilir.

Güven ve işbirliği değişkenlerinin öğretmenlerin sosyal sermayesini anlamlı şekilde yordadığı sonucundan yola çıkarak öğretmenlerin; anlayışlı, saygılı, özgür, adil ve eşit şekilde çalışabileceği ortamın oluşturulması; yöneticilerle sağlıklı diyalog kurabileceği ortamın oluşturulması; angarya işler ile zamanlarının boşa harcanmasının engellenmesi; işbirlikçi çalışma ortamının kurulması; yöneticilerin güçlendirmenin ne olduğu, nasıl

uygulamalar ile güçlendirme yapılacağı hakkında eğitimler almasının sağlanması önerilebilir.

Yapılacak ardıl çalışmalarda öğretmen güçlendirmenin psikolojik sermaye ve sosyal sermayeyi ne şekilde etkilediğine yönelik nitel çalışmaların yapılması önerilebilir. Böylece daha detaylı ve derinlemesine veriler elde edilebilir. Yöneticiler için güçlendirme çalışmaları öğretmenlerin psikolojik ve sosyal sermaye düzeylerini artırma konusunda yol gösterici nitelikte olabilir.

KAYNAKÇA

- Aktay, A. (2017). Sosyal sermaye bağlamında Erich Fromm ve sağlıklı toplum. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 12(1), 155-172. <https://doi.org/10.17550/akademikincelemeler.308916>
- Akyürek, M. İ. (2021). Okul yöneticilerinin psikolojik sermaye düzeyinin incelenmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 12(23), 149-170. <https://dergipark.org.tr/en/pub/eibd/issue/63474/874734>
- Akyürek, M. İ., & Çelik, S. (2020). Okullarda sosyal sermaye ve örgüt sağlığı ilişkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(2), 621-663. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gefad/issue/56462/714019>
- Altinkurt, Y., Türkkas Anasız, B., & Ekinci, C. (2016). Öğretmenlerin yapısal ve psikolojik güçlendirilmeleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 41(187). <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2016.6437>
- Anık, S., & Tösten, R. (2019). Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları ile problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(69), 332-342.
- Annakkaya, E. E., & Baskan, G. (2021). Lise öğretmenlerinin görüşlerine göre algılanan örgütsel destek, psikolojik sermaye ve iş doyumunu arasındaki ilişki. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 11(4), 1835-1853. <https://dergipark.org.tr/en/pub/nevsosbilen/issue/67629/998652>
- Arriaza, G., & Rocha, C. (2016). Growing social capital in the classroom. *Issues in Teacher Education*, 25(1), 59-71.

- Bahadır, E., & Kahveci, G. (2020). Examining the relationship between the psychological capital levels of teachers and toxic leadership behaviours of school principals. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 21(2), 858-879.
- Balçık, E., & Ordu, A. (2019). Örgüt kültürü, psikolojik güçlendirme ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(1), 93-119.
- Balyer, A., Özcan, K., & Yıldız, A. (2017). Teacher empowerment: School administrators' roles. *Eurasian Journal of Educational Research*, 17(70), 1-18.
- Başçı, A. Z., & Geçikli, F. (2022). İletişim iklimi ile psikolojik sermaye arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 14(3), 1920–1936. <https://doi.org/10.20491/isarder.2022.1480>
- Bissessar, C. S. (2014). An exploration of the relationship between teachers' psychological capital and their collective self-esteem. *Australian Journal of Teacher Education*, 39(9), 35-52.
- Bogler, R., & Somech, A. (2004). Influence of teacher empowerment on teachers' organizational commitment, professional commitment and organizational citizenship behavior in schools. *Teaching and teacher education*, 20(3), 277-289.
- Bolat, T. (2010). Personeli güçlendirme: Davranışsal ve bilişsel boyutta incelenmesi ve benzer yönetim kavramları ile karşılaştırılması. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 17(3-4). <https://dergipark.org.tr/tr/pub/atauniiibd/issue/2686/35279>
- Büyüköztürk Ş., Kılıç Çakmak E., Akgün Ö.E., Karadeniz Ş. ve Demirel F (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem.
- Coleman, J.S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94, 95-120. <http://dx.doi.org/10.1086/228943>
- Comer, J. P. (2015). Developing social capital in schools. *Society*, 52, 225-231. <https://doi.org/10.1007/s12115-015-9891-5>

- Çelik, O., & Akar, H. (2020). Öğretmen güçlendirme için öğretmen güçsüzlüğünü anlama. *Tarih Okulu Dergisi*, 13(47), 2533 - 2563.
- Çimen, İ. (2015). *Öğretmenlerin psikolojik sermaye algısına ilişkin faktörlerin incelenmesi* (Tez no 298384). [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Gaziantep Üniversitesi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Çöl, G. (2004). Personel güçlendirme (empowerment) kavramının benzer yönetim kavramları ile karşılaştırılması. *Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 6(2), 35-46.
- Demir, S. (2018). The relationship between psychological capital and stress, anxiety, burnout, job satisfaction, and job involvement. *Eurasian Journal of Educational Research*, 18(75), 137-154.
- Donaldson, M.L., & Firestone, W. (2021). Rethinking teacher evaluation using human social and material capital. *Journal of Educational Change*, 22(5), 1-34. <https://doi.org/10.1007/s10833-020-09405-z>
- Edinger, S. K., & Edinger, M. J. (2018). Improving teacher job satisfaction: The roles of social capital, teacher efficacy, and support. *The Journal of Psychology*, 152(8), 573-593.
- Ekinci, A. (2012). The effects of social capital levels in elementary schools on organizational information sharing. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(4), 2513-2520.
- Erbaş Kelebek, E. F. (2022). Öğretmenlerin güçlendirilmesinin okullarda örgütsel vatandaşlık davranışı gösterme eğilimleri üzerindeki etkisi. *19 Mayıs Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 33-46.
- Ersözlü, A. (2008). *Sosyal sermayenin ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumuna etkisi (Tokat İli örneği)* (Tez no 227293). [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Feng, F. I. (2016). School principals' authentic leadership and teachers' psychological capital: teachers' perspectives. *International Education Studies*, 9(10), 245-255.

- Fidan Toprakçı, D. (2019). *Okul yöneticilerinin öğretmenleri güçlendirme düzeyi* (Tez no 593058). [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Aydın Adnan Menderes Üniversitesi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Field, J. (2008). *Sosyal sermaye*. İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Fukuyama, F. (2000). *Social capital and civil society*. IMF Working Paper, 00-74. <https://ssrn.com/abstract=879582>
- Gamarnikow, E., & Green, A. (1999) The third way and social capital: Education action zones and a new agenda for education, parents and community?. *International Studies in Sociology of Education*, 9(1), 3-22.
- George, D., & Mallery, M. (2010). *SPSS for windows step by step: A simple guide and reference, 17.0 update* (10a ed.). Pearson.
- Gözübüyük Tamer, M. (2019). Okul yöneticilerinin desteğiyle oluşturulan sosyal sermayenin okul başarısına etkisi. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 41, 283-312. <https://doi.org/10.21497/sefad.586619>
- Günkör, C. (2016). *Öğretim elemanlarının sosyal sermaye ve eğitim ortamına ilişkin algıları: Gazi Eğitim Fakültesi örneği* (Tez no 429517). [Yayımlanmamış Doktora Tezi], Gazi Üniversitesi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Günkör, C., & Özdemir, M. Ç. (2017). Sosyal sermaye ve eğitim ilişkisi. *The Journal of Turkish Educational Sciences*, 15(1), 70-90. Hanifan, L. J. (1916). The rural school community center. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 67, 130–138. <http://www.jstor.org/stable/1013498>
- İhtiyaroğlu, N. (2017). Yapısal ve psikolojik güçlendirmenin öğretmen motivasyonu üzerindeki etkisi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 361-378. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kusbd/issue/30549/324038>
- Jha, A. S. (2011). Teacher empowerment and institutional effectiveness in teacher education. *Journal on School Educational Technology*, 6(3), 49-56.
- Karaca, H., & Özer, K. (2019). Örgütlerde personel güçlendirme ve millî eğitim örgütünde personel güçlendirme yaklaşımının belirlenmesine yönelik bir uygulama. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 108-124. <https://dergipark.org.tr/en/pub/egitim/issue/49558/589444>

- Karasar, N. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar ilkeler teknikler*. Nobel.
- Kaya, Ç., & Altinkurt, Y. (2018). Öğretmenlerin psikolojik sermayeleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkide psikolojik ve yapısal güçlendirmenin rolü. *Eğitim ve Bilim*, 43(193), 63-78. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2018.6961>
- Kılıç Doğan, E., & Sarı, O. (2017). *Uluslararası eğitim yönetimi forumu program kitabı, EYFOR 8*. TOBB Ekonomi ve Teknoloji Enstitüsü.
- Kıral, B. (2019). Eğitim yönetiminde öğretmen güçlendirme. N., Cemaloğlu ve M., Özdemir (Ed.), *Eğitim yönetimi* (2. Basım) içinde (ss: 627-664). Pegem Akademi.
- Kimwarye, M. C., Chirure, H. N., & Omondi, M. (2014). Teacher empowerment in education practice: Strategies, constraints, and suggestions. *Journal of Research & Method in Education*, 4(2), 51-56.
- Köklü, N., Büyüköztürk Ş. & Bökeoğlu, Ö.Ç. (2006). *Sosyal bilimler için istatistik*. Pegem-A.
- Krithikadatta J. (2014). Normal distribution. *Journal of conservative dentistry: JCD*, 17(1), 96-97. <https://doi.org/10.4103/0972-0707.124171>
- Kulekci Akyavuz, E. (2021). Teachers' perceptions of positive psychological capital: A mixed method approach. *International Journal of Research in Education and Science (IJRES)*, 7(3), 933-953. <https://doi.org/10.46328/ijres.2020>
- Lee, H. M., Chou, M. J., Chin, C. H., & Wu, H. T. (2017). The relationship between psychological capital and professional commitment of preschool teachers: The moderating role of working years. *Universal Journal of Educational Research*, 5(5), 891-900.
- Luthans, F. (2002). Positive organizational behavior: developing and managing psychological strengths. *Academy of Management Executive*, 16(1), 57-75.
- Luthans, F., Avey, J. B., Avolio, B. J., & Peterson, S. J. (2010). The development and resulting performance impact of positive psychological capital. *Human Resource Development Quarterly*, 21(1), 41-67.
- Luthans, F., Avey, J. B., Avolio, B. J., Norman, S. M., & Combs, G. M. (2006). Psychological capital development: toward a micro-intervention. *Journal of*

Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior, 27(3), 387-393.

Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B., & Norman, S. M. (2007). Positive psychological capital: Measurement and relationship with performance and satisfaction. *Personnel Psychology*, 60(3), 541-572.

Luthans, F., Luthans, K. W., & Luthans, B. C. (2004). Positive psychological capital: beyond human and social capital. *Published in Business Horizons*, 47(1), 45-50.

Namalı, M. M. (2015). *Okul yöneticileri ve öğretmenlere göre sosyal sermayenin okullarda kullanılma düzeyi* (Tez no 388161). [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Gazi Üniversitesi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>.

Ordu, A., & Balçık, E. (2019). Örgüt kültürü, psikolojik güçlendirme ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(1), 63-91.

Ökmen, A. (2018). *Öğretmen güçlendirmeye ilişkin lisede görev yapan öğretmenlerin algıları* (Tez no 531025). [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Yıldız Teknik Üniversitesi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>.

Özan, M. B., Özdemir, T. Y., & Yaraş, Z. (2017). The effects of social capital elements on job satisfaction and motivation levels of teachers. *European Journal of Education Studies*, 3(4), 49-68.

Özan, M., Gündüzalp, S., Yaraş, Z., Polat, H., & Şener, G. (2016). Kadınların yönetici olma isteğinde personel güçlendirme uygulamalarının etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 537-558. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefad/issue/59425/853514>

Özdemir, M., & Gören, S. (2016). Politik beceri ve psikolojik sermaye arasındaki ilişkinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2), 333-345.

Özkan Hıdıroğlu, Y., & Tanrıoğan, A. (2020). Development of teachers' empowerment scale: A validity and reliability study. *International Journal of Assessment Tools in Education*, 7(4), 753-772.

- Özkan Hıdıroğlu, Y., & Tanrıöğen, A. (2021). Examining teachers' perceptions on empowerment according to various variables. *International Journal of Curriculum and Instructional Studies*, 11(1), 127-146.
- Pawar, M. (2006). Social "capital"?. *Social Science Journal*, 43(2), 211-226. <https://doi.org/10.1016/j.soscij.2006.02.002>
- Polatcan, M., & Balci, A. (2019). Social capital wealth as a predictor of innovative climate in schools. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 6(1), 183-194.
- Quinn, D. M., & Kim, J. S. (2018). Experimental effects of program management approach on teachers' professional ties and social capital. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 40(2), 196-218.
- Rinehart, J. S., & Short, P. M. (1994). Job satisfaction and empowerment among teacher leaders, reading recovery teachers and regular classroom teachers. *Education*, 114(4), 570-577.
- Sadık, F., & Ergüven Akbulut, S. (2020). Okulların sosyal sermayesi ile öğretmenlerin akademik iyimserlik düzeyleri arasındaki ilişki. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(34), 396 - 420.
- Sertel, G., & Karadağ, E. (2022). Okullardaki örgüt iklimi ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları arasındaki ilişki. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 55(55), 318-350.
- Şanlı, Ö., Altun, M., & Tan, Ç. (2018). Öğretmenlerin personel güçlendirme algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 177-191. <https://dergipark.org.tr/en/pub/cybd/issue/40030/424712>
- Tindowen, D. J. (2019). Influence of empowerment on teachers' organizational behaviors. *European Journal of Educational Research*, 8(2), 617-631.
- Töremen, F., & Ersözlü, A. (2010). *Eğitim örgütlerinde sosyal sermaye ve yönetimi. İdeal Kültür&Yayıncılık.*
- Tösten, R., & Özgan, H. (2014). Pozitif psikolojik sermaye ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *EKEV Akademi Dergisi*, 59, 429-442. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sosekev/issue/71552/1151446>

- Tösten, R., & Özgan, H. (2017). Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algılarının incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(62), 867-889.
- Ulufer Kansoy, S. (2021). Personel güçlendirmenin işletmeler açısından önemi. *Opus International Journal of Society Researches*, 18 (Yönetim ve Organizasyon Özel Sayısı), 1828-1848.
- Uygur, K., & Arabacı, İ. B. (2019). Lise öğretmenlerinin personel güçlendirme algıları ile örgütsel güven algıları arasındaki ilişki: Elazığ ili örneği. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 744-770. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/yyuefd/issue/50700/659966>
- Yalçın, S. (2019). Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin incelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 13-26.
- Yang, H. (2017). The role of social capital at home and in school in academic achievement: the case of South Korea. *Asia Pacific Education Review*, 18(3), 373-384. <https://doi.org/10.1007/s12564-017-9492-7>
- Zewude, G. T., & Hercz, M. (2021). Psychological capital and teacher well-being: the mediation role of coping with stress. *European Journal of Educational Research*, 10(3), 1227-1245. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.10.3.1227>
- Zimmerman, M. A. (2000). Empowerment theory: Psychological, organizational and community levels of analysis. *Handbook of Community Psychology*, 43-63

Makale Türü / Article Type:

Araştırma Makalesi / Research Article

Gönderilme Tarihi / Submission Date:

20/07/2023

Kabul Tarihi / Accepted Date:

21/08/2023

Eski Anadolu Türkçesi ve Osmanlı Türkçesinde bazı gereklilik kipi işaretleyicileri

Mehmet Malik BANKIR¹

Öz

Türkçe dil bilgisi kitaplarında diğer yapım ve çekim ekleri gibi fiil çekim ekleri de önemli bir yer tutmaktadır. Fiillere getirilen bu ekler, şekilsel ve anlamsal açıdan önem arz etmektedir. Gerekli fiil çekim eklerini üzerine alan fiiller, çekimli duruma gelir ve cümlenin yüklemine oluştururlar. Bu ek veya biçim birimler, ifadeye duygu ve düşüncüyü belirlemede rol oynarlar. Genel anlamda geleneksel dil bilgisi bakış açısıyla kategorileştirilen yapıda şahıs ekleri dışındaki kipler, haber ve tasarlama kipleri şeklinde iki kısımda incelenmektedir. Tasarlama kipleri her dilde olduğu gibi Türkçede de ihtiyaca göre anlam genişlemesine, gelişmesine ve göreceli anlamlara sahip ekler arasındadır.

Bu çalışmada, kip ve kipliğin tarihî gelişimi ve yöntemleri kısaca özetlendikten sonra, Eski Anadolu ve Osmanlı Türkçesinde kullanılan bazı gereklilik kipleri üzerinde duruldu. Yapılan inceleme sonunda bu dönemlerde gereklilik oluşturmak için gereklilik kategorisinin, biçim birim ve sözlük birim açısından makale sınırlarını aşan bir alternatifinin olduğu gözlemlendi. Gerekliliğin sözlük birimsel yönü hariç tutulup sadece biçim birimsel olarak -A gerek, -mAK gerek, -sA gerek ve -mAll yapıları üzerinde duruldu. Modern dil bilim çalışmalarına uyarlanılarak yapılan incelemede bu dönem gereklilik yapısının bir dilin gerektiği normları içinde barındırdığı tespit edildi. Tespit edilen hususlardan biri de -Up gerek yapıları ifadelere temkinli yaklaşmak gerektiği hususu oldu. Şekilsel olarak art arda gelen -Up biçim birimi ile “gerek” kelimesinin farklı yapıları içerisinde olabileceği düşüncesinin göz ardı edilmemesi gerektiği dikkatlere sunuldu.

Anahtar Kelimeler: Gereklilik, Zorunluluk, Olasılık, Tasarlama, Kip ve Kiplik.

¹ Dr. Öğr. Üyesi; Kastamonu Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Kastamonu, Türkiye

E-mail: mmalikbankir@kastamonu.edu.tr

ORCID: 0000-0001-7798-6603

Atıf İçin / For Citation: BANKIR, M. M. (2023). Eski Anadolu Türkçesi ve Osmanlı Türkçesinde bazı gereklilik kipi işaretleyicileri. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED* 5(9), 667-694.

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/usbed>

Some imperative mood signs in old Anatolian Turkish and Ottoman Turkish

Abstract

In Turkish grammar books, verb conjugation suffixes have an important place like other construction and inflectional suffixes. These suffixes brought to verbs are important in terms of form and meaning. Verbs that take the necessary verb conjugation suffixes become inflected and form the predicate of the sentence. These additional or morphemes play a role in determining emotion and thought in expression. In general, in the structure categorized from a traditional grammar point of view, the moods other than the personal suffixes are examined in two parts as news and design moods. Design modalities are among the suffixes that have semantic expansion, development and relative meanings in Turkish as in every language.

In this study, after briefly summarizing the historical development and methods of modal and modality, some imperative moods used in Old Anatolian and Ottoman Turkish were emphasized. At the end of the examination, it was observed that in these periods, there was an alternative to the necessity category to create a requirement in terms of morphemes and lexical units, which exceeded the limits of the article. The lexical unitary aspect of the necessity was excluded, and only the morphemes -A needed, -mAK needed, -sA needed and -mAlI were emphasized. In the examination made by adapting it to modern linguistics studies, it was determined that the necessity structure of this period contained the norms required by a language. One of the detected issues was the need to approach cautiously both -Up and structured expressions. It was brought to the attention that the thought that the -Up morpheme and the word “need” could be in different structures, which are figuratively consecutive, should not be ignored.

Keywords: Necessity, Obligation, Possibility, Design, Mode and Modality.

GİRİŞ

Araştırmacılar, Osmanlı Türkçesinin ve Türkiye Türkçesinin, bazı noktalar tam netliğe kavuşmamış olmakla birlikte, yazılı tarihî gelişimini XII. yüzyılın sonları ve XIII. yüzyılın ilk yıllarından (Köktekin 2008, I; Şahin 2009, 13); Özkan (2021, 40), Atmaca (2016, 23) XII. yüzyıldan; Uğurlu (2011, 147) XI. yüzyıldan başlatmaktadırlar. Türklerin Anadolu’ya yerleşmeleriyle yazı dili hâline gelen bu Türkçe, Türklük bilimi kaynaklarında “*Eski Türkiye Türkçesi, Eski Osmanlıca, Eski Anadolu Türkçesi, Eski Oğuz Türkçesi*” gibi, çeşitli isimlerle anılmaktadır. Türk dili tarihi için önemli bir döneme sahip olan bu *dönemin yaklaşık dört yüz yıl* (Köktekin, 2008, I) devam ettiği belirtilmektedir. Akar, bir konuşma dilinin veya ağzın yazı dili hâline gelebilmesi için “*konuşur topluluğunun coğrafya değiştirmesi, toplumsal ve kültürel bakımdan farklılaşma, canlı ağızlara sahip olma, siyasî otorite ve alfabe olmak üzere beş temel prensibin*” (2010, 19) gerekli olduğunu belirtmektedir. Anadolu’ya yerleşen Türkler, bu beş şartı yerine getirdikten sonra Anadolu’da bir yazı dili oluşturmuşlardır. Oğuz Türkçesi içerisinde kendine gelişme alanı bulan Anadolu Türkçesi, aslında çok değişkenli idi. Bu değişkenliği Uğurlu (2011, 130), Oğuzca terimi için, bu terimin hem bir boyun kendi içinde hem de boylar arasında ses, yapı, anlam ve dizim açısından tek şekilli ve bağdaşık olmadığını, göreceli olmak üzere değişkenli (varyantlı) olduğunu ifade etmektedir. Uğurlu, aynı çalışmasında ayrıca bu dönemin akabinde gerçekleşen Osmanlı Türkçesi ve İstanbul Türkçesi terimlerine değindikten sonra, bu dilin İstanbul’a Anadolu’nun farklı

yerleşim birimlerinden zorla veya gönüllü olarak yerleşenlerin sadece ağız özelliklerinin harmanlanması olmadığını; birçok etkenin katkısı bulunduğunu; Balkanlar (“Rumeli”) bölgesinden gelen devlet memurları veya askerlerin, Orta ve Batı Anadolu’daki yerleşik aydınların da Oğuzca üzerinde etkisinin göz ardı edilmemesi gerektiğini belirtmektedir. Bunun yanında tarihî süreç içerisinde dillerin farklı diller ve dil aileleriyle etkileşimde bulunması; dilleri ses, şekil ve yapı bakımından değişikliğe uğratmaktadır.

Anadolu’da gelişen Türk yazı dili başından itibaren Farsça ile yoğun ilişki içinde olmuştur. Farsça eserlerin tercüme veya adapte edilmesi, Türk şairlerin Farsça eserler yazabilecek derecede Farsça eser ortaya koyabilmeleri etkinin boyutunu göstermesi bakımından önemlidir (Demir, Aslan 2010, 280). Özellikle incelenen eserlerde “ki, çün” yapıları cümlelerde bunu görmek mümkündür.

Teknolojinin henüz bu kadar gelişmediği bir dönemde ortaya çıkan, gelişen Eski Anadolu Türkçesi, XI. yüzyıldan XV. yüzyıla kadar çok çeşitli alanlarda kayda değer eserlerin yazıldığı bir dönemi kapsamaktadır. Bazı araştırmacılara göre bu dönemin dil özelliklerinin etkileri XVI. hatta XVII. yüzyıla kadar (Turan, 2006, 3) devam etmiştir. Türk dili, her dönemin kendine has özellikleri olmakla birlikte XV. yüzyıl başından XX. yüzyılın ilk yıllarına kadar Çağatay Türkçesi, batıda Osmanlı Türkçesi adıyla varlığını sürdürmüştür (Yıldız, 2020, 3). Türk dilinin tarihî dönemleri; araştırmacılar tarafından ele alınmış, son dönemlerde hem bu eserler üzerinde hem de yapılan çalışmalar üzerinde modern dil bilimi anlayışıyla anlam bilimsel ve biçim birimsel yeni çalışmalar ortaya konmaktadır. Bu yeni çalışma alanlarından biri de dil bilgisindeki kip ve kiplik konusudur.

Türkçede kip(lik) üzerinde farklı çalışmalar olmakla birlikte Eski Anadolu Türkçesinde bütün olarak sistematik derin yaklaşımlı bir çalışma yapılmamıştır. Bu konudaki eksikliği Turan (1996, 266), bu dönem eserleri üzerinde yapılacak tahlillerin “her eseri kendi terkihi içinde inceleme” esasına dayandırılması gerektiğini, sonucun sağlıklı olması bakımından bunun gerekli bir ihtiyaç olduğunu belirterek dönem dilinin diyalektolojik ihtilafları içinde boğulmadan dönemi en çok temsil eden eserler arasında en kapsamlı ve çaplı mukayeseler zemininde yürütmek gerektiği şeklinde dile getirmektedir. Turan’ın belirttiği gibi üzerinde durulması gereken konulardan biri de tasarlama kiplerinden gereklilik biçim birimi hususudur. Demir (2006, 11), Türkçede gereklilik ifadesinin sadece fiillere -mAll ekinin getirilmesiyle oluşmadığını, gereklilik ifade etme konusunda Türkçenin birçok avantaja sahip olduğunu belirtmektedir. Türkçede gereklilik ve zorunluluk işaretleyici ayırımı üzerinde yapılan araştırmalarda “lâzım, mecbur, şart, farz gibi kelimelerin yanında icap et-, mecbur ol-/bırak-/kal-, hisset-, farz ol-, şart ol-/koş-, zorunda ol-/bırak-/kal- gibi eylem ve eylem öbeklerinin de gereklilik ifade ettikleri için bunların da dil bilgisi kitaplarında yer alması gerektiği (Koraş, 2005) üzerinde durulmuştur. Bu çalışmada çeşitli divanlar taranarak bu dönem etkisinde kalan eserler gözden geçirilip bazı gereklilik işaretleyicileri üzerinde durulmuş ve örnek yapılar

seçilmiştir. Taranan eserlerde örnekler çok olduğu için hepsi çalışmaya dâhil edilmemiş, sınıflandırmaya tabi tutulan maddelere örnek oluşturacak farklı yapılar tespit edilmeye çalışılmış ve bunlar üzerinde genel bir değerlendirme yapılmıştır. Dönemin gereklilik işaretleyicilerine geçmeden önce genel hatlarıyla kip ve kiplik kavramlarına açıklık getirildikten sonra bu dönem eserlerinde sadece gereklilik işaretleyicilerinin bir kısmı üzerinde (-A gerek, -mAk gerek, -sA gerek, -mAlI) durulup mümkün merteye Palmer (2001)'in ve Lyons (1977)'un görüşlerinden yararlanılarak bir inceleme yapılmıştır. Makale formatı gereği, çalışmada gerekliliğin diğer sözlüksel ve şekil birimsel işaretleyicilerine değinilmemiştir.

Dillerde var olan kodlar, belli bir sistem hâline getirildikten sonra sistemin kodları çözülerek dilin kuralları üretilir. Üretilen bu bilgi ve kurallar çerçevesinde dil bilgisi kitapları oluşturulur, terim türetme ve tasnif yoluna gidilir (Karademir, 2012, 2093). Diller hem devingen hem de durağan oldukları için, farklı dillerle olan münasebetleri sonucunda bazen bir yapıyı ifade etmek, bazen de dilin kendi gelişim sürecinde ihtiyaç duyduğu bir yapıyı karşılamak üzere morfolojik, morfosentaktik, sentaktik, semantik ve leksikolojik alanlarda yenileşme, genişleme ve farklılaşmaya doğru giderler. Oruç Aslan (2010, 181), beş haber, dört tasarlama kipinin bulunduğuna değindikten sonra, bu şekillerden bazılarının Eski Türkçeden beri bazı değişikliklerle süre geldiğini bazılarının ise (şimdiki zaman, gereklilik gibi) zaman içerisinde ortaya çıkan yapılar olduğunu belirtmektedir. Genel olarak dillerde, özellikle Türk dilinde, cümlenin şekilsel ve anlamsal yapısını yüklem üzerinde taşır. İsimler, durum, iyelik, çokluk gibi çekim ekleri alırken geniş anlamda hareket ifade eden fiiller, zaman, kip, görünüş ve kişi kategorilerini alır (Erdem 2016, 185). Fiil üzerine bina edilen yüklem, fiil çekim ekleri (fiil+zaman/kip(lik)+şahıs) alır. Türk dili sahasında kiplik konusunu bir bütün olarak ele alanlardan biri Johanson'dur. Johanson, çalışmasında kiplik işaretleyen biçim birimleri sentetik ve analitik olarak ikiye ayırmış, sentetik işaretleyicileri -sA, -Gay, -A gibi eklerle ayırmış; analitik işaretleyicileri de "lazım", "gerek" gibi isim veya fiil yüklemleştiricilerine ayırmıştır (Çetinkaya, 2019, 18). İlk Türk yazılı eser ve metinlerinde gereklilik ifadesinin genellikle "kergek" işaretleyicisiyle karşılanmış, daha sonraları fiil+-mİş/-mAk/-sA/-A/-gU kergek (Ağca, 2016, 80) şekillerine ihtiyaç duyulmuş, bu yönde gelişimine devam etmiş ve şahıs işaretleyicileri ile çekimlenerek gramer kategorisini kazanmıştır. Aşçı (2016, 12), Eski Anadolu Türkçesi ve Osmanlı Türkçesinde -sA gerek/-sA+şahıs eki+gerek ve -mA(k) gerek/-mA+şahıs eki+gerek yapılarının gelecek zamanla birlikte gereklilik kipini karşıladığını, standart dilde de kullanılan bu yapılara henüz dil bilgisi kitaplarının, gereklilik kipi olarak ayrı bir başlık altında yer vermediklerini belirtmektedir.

İsim kök ve gövdeleri gibi anlamsal yapıya sahip fiil kök ve gövdelerinin anlaşılabilirlik derecesi her zaman tek başına yeterli olmayabilir. Bunun için isim çekim ekleri gibi fiil çekim ekleri üzerinde de durmak gerekir. Bu anlaşılabilirliğin olması için fiil çekim ekleri

geleneksel dil bilgisinde bildirme/haber ve tasarlama kipleri şeklinde ikiye ayrılmaktadır. Bildirme/haber kiplerinde fiilin gerçekleşme zamanı, tasarlama kiplerinde ise fiilin gerçekleşme biçimi ön plandadır. Her olayın gerçekleşme anı ve yeri söz konusu olduğuna göre açık bir şekilde tasarlama kiplerinde belirtilmeyen zaman birimlerinde de bir gerçekleşme, ortaya çıkma anı mevcuttur. Kiple zamanı bir alan araştırmacılar olduğu gibi, bunların farklı kategoride olduğunu belirtenler de vardır. Araştırmacıların çoğu, bildirme kiplerinin zamanı net olarak verdiğini dile getirirken dilek (tasarlama) kiplerinde zaman kavramının bulunup bulunmadığı tartışma konusudur. Banguoğlu (1976, 443), dilek-şart, istek ve gerekliliği gelecek zaman; emir şeklini ise şimdiki zaman içerisinde değerlendirir. Aynı şekilde zaman ifade eden bildirme/tasarlama kiplerinde de gerçekleşme biçimi vardır. Üstünova (2005, 189), zaman eklerinin sadece olayın gerçekleşme anını göstermediğini, onların kip, görünüş işlevlerinin de olduğunu (gözle görme, başkasından duyma, niyet, tahmin, tasarı, istek vb.), dilek-şart ve istek kipleriyle çekimlenmiş eylemlerin biçimce bitmiş, anlamca bitmemiş eylemleri kapsadığını, gereklilik kipini alan bir eylemde gelecek zaman kavramını kazandırdığını, cümleye zaman ifade eden bir birimin girmesiyle geleceği somutlaştırma işinin gerçekleştiğini belirtmektedir. Alkayış (2012, 276), ifadelerin doğru ve eksiksiz anlaşılabilmesi için hâl ekleri ve fiil kiplerinin yerinde kullanılmasının önemine vurgu yapmaktadır. Torun Öğretmen (2017, 70) dilde zamanın yansımalarının mutlak zamanlar ve göreceli zamanlar şeklinde değerlendirildiğini söyler. Bunlar iç içe girmiş yapılar olduğu için baskınlık ve çekimlilik durumunu değerlendirme sonucunda ortaya çıkarılabilecek yapılardır. Her iki yapı da birbirlerini kendi içlerinde barındırmaktadırlar. Şekilsel olarak birleşik çekimli fiillerde zaman kavramının nasıl belirleneceği ve fiile hangi ekin zaman kavramını belirleyeceği tartışmalı olsa da Adalı (1979, 49), çoğunlukla bu yapılardaki birinci ekin zaman, ikinci ekin ise kip ifade ettiği görüşündedir. Benzer (2012, 9-10) Türkçede zaman ekleri olarak adlandırılan eklerin aslında bu ad altında hem zaman hem görünüş hem de kiplik görevleri olduğunu belirtmiştir. İster doğrudan olsun ister dolaylı olsun düşünce ve yargı ifade eden cümle mutlaka bir zaman dilimini barındırmaktadır. Bazı dil bilimciler düşünce ve yargıdaki zamanı, evrensel zaman ve dil bilgisel zaman olmak üzere iki başlıkta incelemişlerdir. Fiillerin daha anlamlı hâle gelebilmesi, karşıladıkları hareketlerin çeşitli varlık ve nesnelere bağlanması, çeşitli kalıplara, şekillere girmesi gerekmektedir. İfade edilen şartların yerine gelebilmesi için de duygu ve düşünce bildiren yapıyı en çok üzerinde barındıran yüklem cümle içerisinde her zaman çekimli hâlde bulunurlar. Dilde tam bir duygu ve düşünce cümle vasıtasıyla gerçekleştirilir. Tam bir duygu ve düşünceyi içinde barındıran cümlede ise çekimli bir fiil vardır. Türkçede bu çekimli fiil, fiil kök veya gövdesine bağlı şekil ve zaman eki ile şahıs ekine ihtiyaç duymaktadır. Bazı Türkçe dil bilgisi kitaplarında şekil kavramı kip ile karşılanmaktadır. Şekil ve kip konusu çoğunlukla her dil bilgisi kitabında yer almasına rağmen tanımlarda birebir kesişme söz konusu değildir. Dil bilimcilerin birleştikleri noktalardan biri, kip ve kiplik terimleri arasında bir fark olduğu gerçeğidir. Kiplik önerme boyutunda yalnızca

yüklemi değil; cümlelerin bütününe kapsayan ve bakış açısı oluşturan anlamsal bir ulamdır, bu yüzden çok yönlüdür. Kip ise bu anlamsal ulamın dilbilgiselleşmiş biçimidir. Batı dillerinde “ölçü, limit, sınır, tarz, durum” gibi anlamlara gelen Latince kökenli modus (kip)kelimesinden türeyen modality Türkçede kiplik olarak karşılanmıştır. Sınıflandırılması ve anlamlandırılması zor ve geniş bir alana sahip bu kavram, anlam biliminin (Kerimoğlu 2011, 9-26) temel konularındandır. Kerimoğlu başka bir çalışmasında (2010, 71) kip ve kiplik arasındaki ilişkinin parça-bütün düzeyinde bir ilişki olduğunu; aralarında işlev bakımından bir fark olmadığını, ancak kapsam bakımından bir fark olduğunu belirtmektedir. Kipin içyapısında da zaman, şahıs, sayı, soru, nitelik ve hâl kategorileri (Türkyılmaz, 1999, 1) yer almaktadır. Türkçede kip ve kiplik arasında kesin çizgilerle net olarak belirlenmiş bir ayırım olmamakla birlikte kip kavramı konuşur için atanmış bir birimdir. Türkçe konuşan biri; emir, istek, dilek-şart ve gereklilik olarak atanmış belli dil biçimlerini kullanmak zorundadır. Kiplik için ise konuşur, atanmışları değil; seçilmiş birimleri kullanır. Seçim konuşura ait olduğu için kipteki dört kullanım ile sınırlı değildir. Başka bir ifadeyle kip nesnel, kiplik öznel. Dilde kip sayısı sınırlıyken kiplik sayısı konuşur ve dinleyiciye göre tercih sebebi olduğundan sınırlı değildir. Türkçe dil bilgisi kitaplarında kip kavramıyla ilgili olarak farklı tanımlar göze çarpmaktadır. Bu farklı tanımların oluş sebeplerinden biri de Demir’in (2012, 98) belirttiği gibi konuşurun olayın anının değil, oluş sonrasında tanığı, olayın anlatıldığı ortamın şahidi, olayın varsayana ya da algılayıcısı durumunda olmasıdır. İletişim durumunda konuşur, dikkatini olayın kendisine veya oluşuna değil, sonrasında ortaya çıkan izlere, anlama, aktarma şekline ve bilginin elde edilişi üzerine yoğunlaştırmıştır. Demirel (2017, 207), Rentzch’in Türk dilleri üzerine yaptığı araştırma sonucunda kipliği; işlevsel ve anlamsal olarak ikiye ayırdığını, işlevsel kategoriye olasılık, zorunluluk ve dilek anlamlarının girdiğini; anlamsal kategoriye de emir, gönüllülük ve istek anlam alanlarını içeren duygu anlam alanı ile yansız ve şart anlam alanlarıyla ilgili olduğunu belirtmektedir. Bilgegil (1984, 262), kipler için, eylemin tarz ve zamanına göre itibarî kalıplardır. Sadece eylemin gerçekleşip gerçekleşmemesiyle ilgili haberi değil; bunlara ait niyet ve dileği ifade edenlerinde bile gizli ve açık bir zaman kavramı vardır. Bir zamana has eylem, muayyen bir şekil içinde ifade edilir; işte o şekil fiilin kipini teşkil eder; ifadelerini kullanır. Ergin (1989, 125), kipler için *şekil ve zaman ekleri, fiil veya gövdesinin karşıladığı hareketi şekil ve zamana bağlayan eklerdir; bu ekler bir şekil bir de zaman ifade ederler. Şekil ifadesi hepsinde, zaman ifadesi bir kısmında vardır; ifadelerine yer verir.* Hatiboğlu (1972, 63), kip kavramını eylemlerde belirli bir zamanla birlikte konuşanın, dinleyenin ve hakkında konuşulananın tekil ya da çoğul olarak belirtilmiş biçimi; şeklinde tanımlamaktadır. Kip ve kiplik için benzer ve farklı tanımlar ve terimler görülmekle beraber epistemik ve deontic terimleri rağbet gören terimlerdir. Bilgi ve öğrenmeye dayalı (epistemik) kiplik, bir önermenin doğruluğu veya gerçekliği hakkında konuşurun tutumunu yansıması durumudur. Yükümlülüğe dayalı (deontik) kiplik ise zorunluluk, izin, emir gibi eyleyicinin sorumlu olduğu davranışları bildirir. Önerme kipliğinin alt

başlıklarından biri olan epistemik kiplik, önermenin gerçeklik değeriyle ilgili yargıları yansıtır. Konuşurun yargıları kesinlik dışılığı içeriyorsa ihtimal kipliği; genelliğe dayalı bir çıkarım söz konusuysa varsayım kipliği söz konusudur. Kesinlik, konuşurun gerçekler dünyası ile atıflar dünyasındaki kodun örtüşmesidir. Çoğu araştırmacılar tarafından bilgi kiplerinden sayılan kesinlik, içerdiği bilgi kodundaki olasılığın yükseklik ve düşüklüğüne göre ölçüme tabi tutulmaktadır. Rubin (2007, 142; 2010, 536) çalışmalarında kesinliği, mutlak kesinlik, yüksek kesinlik, orta dereceli kesinlik, düşük kesinlik ve kesin dışılık olmak üzere beş alt gruba ayırmaktadır. Palmer, kipliği genel sınıflandırmada önerme ve eylem kipliği şeklinde ikiye ayırmıştır. Eylem kipiğinde gönderim merkezi kendidir. Yön ise sözcelem zamanından sonraki bir zamana doğrudur. Önerme kipliğinde gönderim merkezi başkasıdır, yön doğrudan algılanan kanıtın belirtilmesiyle yapılan bir çıkarımı tanımlar. Yapılan çıkarım, kuvvetli bir olasılığı gösterdiği için bilgi kaynağı ile bilgiye konu olan nesne arasındaki uzaklığın yakın değeri aldığı söylenebilir. Palmer'in önerme kipliğinin ikinci alt başlığında yer alan evidensiyellik terimi ise konuşurun önerme hakkında ne tür kanıtlara sahip olduğuyla ilgilidir. Evidensiyellik aktarım ve duyum kipliği olmak üzere ikiye ayrılır. Aktarım kipliğinde konuşur, bilgiye doğrudan sahip olmayıp aktarılan bilgiye göre yorum yapar; bu aktarım da ikinci elden elde edilen bilgi, üçüncü elden elde edilen bilgi ve folklorik bilgi olmak üzere üç kısma ayrılır. Duyum kipliğinde konuşur, kendi duyumlarını göz önünde bulundurarak yorumda bulunur ve duyumun niteliğine göre görsel olanlar, görsel olmayanlar ve işitsel olanlar şeklinde üçe ayrılır. Eylem kipliğinin alt kategorisi olan deontik kiplik de izin ve zorunluluk bildiren ifadelerle söz verme ve tehdit içerikli ifadeleri içerisinde barındırır. Bu başlık altında değerlendirilen ifadeler eyleyici üzerinde dış otoritenin hâkim olduğu ifadelerdir. Dinamik kiplik de yeterlilik ve gönüllülük olmak üzere iki kısımda değerlendirilir. Bunlarda herhangi bir otoritenin olmadığı, eyleyicinin kendi yeterlilik ve isteklerinin ön planda olduğu ifadelerdir (Palmer 2001, 24-85). Görüldüğü gibi kip ve kiplik meselesi teorik alanda karmaşık olduğu kadar metin ve sözcelemlerde de karışıktır. Bunun için metinlerin bu alanlardan hangisine girdiği konusuna dikkat etmek gerekir.

Kipin dildeki karşılıkları olarak kabul edilebilecek olan kipliklerin işaret ettikleri anlam alanlarına göre yukarıda da değinildiği gibi sınıflandırma denemeleri yapılmış ve yapılmaya devam etmektedir. Palmer'ın sınıflandırmasına ilaveten terimler farklı olmakla birlikte önermenin gerçekliğiyle ilgili olan tahmin, çıkarım gibi ifadeleri Jespersen, *istek ögesi taşımayanlar*; yeterlilik emir gibi kipleri ise *istek ögesi taşıyanlar* şeklinde değerlendirmiştir (Kerimoğlu 2011, 121). Yazılan ve söylenen ifadelerin mantıklı olması zorunlu olduğu için bu konu felsefe ve mantığı da yakından ilgilendirmektedir. Genel anlamda mantık, bilginin doğruluğu veya yanlışlığının sorgulanması üzerine kurulur. Dil, beyinsel ve zihinsel bir ürün olduğu ve kiplik konusu da dil bilgisi konusu olduğu için kiplik çalışmalarının temelinde felsefe ve mantık kuralları yer almaktadır. Bu durumda dil bilgisi konusuna giren kiplik içerikli yapılar Aristo ve Yunan felsefesine uzandığını Hirik (2017, 724) çalışmasında belirtmektedir.

Kiplik kavramı, sosyal bilimlerin özellikle felsefe, mantık, sosyoloji, psikoloji, dil bilimi ve diğer alanlarını da barındırmakta ve ilgilendirmektedir. Deniz Yılmaz (2014, 136) mantık biliminde yargının, iki bileşenden mantıksal özne ve mantıksal yüklemden oluşan düşünce biçimi olduğunu ifade etmektedir. Kerimoğlu da (2011, 9-30) kipliği *ilk olarak felsefecilerin, mantığın bir alt dalı* olarak değerlendirdiklerini yazmaktadır. Dil bilimi kiplik konusunu incelerken mantıksal yaklaşım, tipolojik yaklaşım, semantik ve pragmatik yaklaşım metotları da kullanılmaktadır. Mantıksal yaklaşımda metin üreticisinin bilgi ve istekleriyle dünya gerçekleri arasında ölçü sağlama esas alınır. Tipolojik yaklaşım ile tüm dünya dilleri için bir kiplik sınıflandırması yapılması amaçlanmaktadır. Semantik ve pragmatik yaklaşımda ise kipliğe bağlı birimler bağlama dayanarak sadece ek, kök, kelime, kelime grubu, cümle ve bunların dizilişi değil; bunlara ait daha üst birimler de anlamlandırmada işin içerisine dâhil edilmektedir. Bunda mantığın bir konusu olan önermelerin olması etkindir. Önermelere -özellikle gelecekle ilgili önermelere- herhangi bir delilin olmaması durumunda doğru, kesin ve gerçek olarak hüküm verilmesi bilimsel ölçütlere göre mümkün değildir. Bu yüzden genel anlamda dil bilimciler bilgi ve yükümlülük kipliği olmak üzere iki tür kipliğin varlığından söz etmekle birlikte bunları da kendi alt grupları içerisinde sınıflandırmaktadırlar. Bazı araştırmacılar, bilgi kipliği yerine önerme kipliği, yükümlülük kipliği yerine de eylem kipliği terimlerini kullanmaktadırlar. Yapılan araştırmalar, kip ve kipliğin zaman ve kişinin psikolojik durumundan bağımsız olmadığını göstermiştir. Dış dünyada gerçekleşen olaylar, değişim ve gelişmeler yoluyla algılanabilen gerçek zaman, bireyin iç dünyasını da etkilemektedir. Bireylerin olay ve durumlar karşısındaki tutum ve davranışları farklı olabilmekte, ruh hâli değişkenlik (Kara, 2016, 110) gösterebilmektedir. Aksan (2009, 190), kipi, konuşan ya da yazan kişinin eylemle ilgili öznel davranışını, amacını, yorumunu ortaya koyan bir dil bilimsel ulam olarak tanımlarken Uzun (2004, 150), konuşucunun önermeye kattığı tutumu sunan kategori şeklinde ifade etmektedir. Korkmaz (2009, 569) da kök veya gövde durumundaki fiilin bildirdiği hareketin, oluş ve kılışın, konuşan, dinleyen veya kendisinden söz edilen açısından ne biçimde ne tarzda yansıtıldığını gösteren bir gramer kalıbı, bir anlatım biçimi şeklinde tanımlamaktadır. Delice (2012, 5), kipi *fiil cümlelerinde yüklem olan sözcük veya sözcük öbeklerinin zaman, şekil, sürerlilik, bitmişlik, pişmanlık, gerçekleşmemişlik, planlama, küçümseme ve rivayet etme gibi değişik anlamları belli bir kişi düzlemine yaslayarak aktarmak için oluşturulmuş kalıp yapılar* şeklinde tanımlamaktadır. Dilaçar (1971, 106), psikoşimik yönü baskın olan dil içerisinde değerlendirilen kipi, fiilin gösterdiği sürecin hangi psikolojik şartlar altında meydana geldiğini ya da gelmek istendiğini bildiren ve ruh durumunu, kişisel duyguları, niyeti, isteği belirten bir gramatikal ulam diye açıklamaktadır. Yaylagül Üstünel (2020, 167), kiplikler için edimsel noktayı veya konuşucu niyetlerini; ifade edilen önermenin inandırıcılığına, zorunluluğuna, istenmesine veya gerçekliğine bağlılığını gösterir, ifadelerini kullanır. Bu durum, onu kuralcı dil bilimsel ulamdan uzaklaştırıp dil bilimi mantığına yakınlaştırmaktadır. Kip, dil bilimsel işaretleyici olarak sınırlı ve belirli iken

kiplik, kip kadar belirli ve sınırlı değildir. Bunların netliğe kavuşması için bağlama bağlı söylemlerle desteklenmesi gerekmektedir. Anlamda oluşan belirsizlik veya çok anlamlılığın giderilmesi, -sözlü iletişimde gerçekleşen diyalogda dinleyicinin konuşura soru sormasıyla- daha kolay iken yazılı metinlerde sadece bağlama dayalı olduğu için daha zordur. Aslan Demir (2008, 17), kipliği doğa olaylarıyla ilişkilendirerek *en temel hâliyle doğal anlamların dil anlamlarına dönüşümü* şeklinde açıklamaktadır. Aslan Demir (2016) çalışmasında görünüş kategorisine değinirken kipi zamanla ilgisi olan ancak zamanla açıklanamayan gramatik olguların fark edilmesi şeklinde tanımlamaktadır. Palmer (2001) eserinde kipliği önce önerme ve tasarlama olmak üzere iki temel grupta sınıflandırmıştır. Eylem ve durumun doğru veya gerçek olarak belirtildiği önermelerle ilgili olan önerme kipliği, kendi içinde bilgi ve kanıtsallık olarak ayrılmıştır. Olayı gerçekleşmemiş olarak değil sadece olası olarak değerlendiren tasarlama kipliği ise gereklilik, devimsel ve emir kipliklerini içerir. Gereklilik kipini de zorunluluk, olasılık, izin, üstlenme, değişme ve öznellik olarak ayırır. Yeterlilik ve istek kipliklerini ise devinim kipliği içerisinde anar. Üzüm (2019, 108), epistemik kiplik konusuna değinirken bu kipliği Frawley'e dayanarak olasılık, zorunluluk, inanç, aktarım, söylenti, çıkarım, görüş, sorumluluk yüklenme, tahmin, alıntılama, şüphe, kanıt ve kesinlik şeklinde sıralamıştır.

Ergönenç Akbaba (2017, 52), Karabağ (2000, 275)'dan aktarmayla kiplik kavramının dillerde farklı şekillerde kendini gösterdiğini, fiil tarafından belirlenen bir olayın veya eylemin nasıl oluştuğunu, nasıl düşünüldüğünü, duygu ve düşünceleri, arzu, istek ve niyetleri anlatmaya yarayan bir kategori olduğunu belirtmektedir. Kerimoğlu (2011, 136), kiplik içinde ele alınan başlıca ifade alanlarını *1. Yeterlilik 2. Olanak 3. Zorunluluk 4. Gereklilik 5. İzin 6. Emir 7. İstek 8. Niyet/gönüllülük 9. Olasılık 10. Çıkarım 11. Varsayım* şeklinde sınıflandırarak bazı incelemelerde gelecek, olumsuzluk, soru, şart, korku, yasaklama, öneri gibi ifadelerin de kiplik içinde değerlendirildiğini yazmaktadır. Corcu Gül (2008), gereklilik/zorunluluk, kip/kiplik kodlayıcıları arasındaki farklılık ve belirginliği ortaya koymak ve net bir çizgi çizmek kolay olmamakla birlikte güçlü yaptırımları olan düzenleyici, toplumsal ve inanca dayalı alanlar zorunluluk; daha az yaptırım gücü olan ideal merkezli, kişisel istek/görüş olağan merkezli kipsel alanlar ise gereklilik kodlayıcısı olarak ele alınabilir görüşündedir. Genel değerlendirmede yükümlülük kipleri arasında yer alan gereklilik/zorunluluk kipliği günümüz Türkçesinde -mAll şeklinin yanında “gerek, zorunda, zorunlu, mecbur, lâzım, şart” gibi kelimelerle de karşılanmaktadır. Türkçe, biçim birimsel gereklilik kiplerini kullandığı gibi sözlüksel birimleri de kullanmaktadır. Dilde tek başına kullanılabilen, başka bir ögeye ihtiyaç duymayan, sözlüklerde madde başı olarak tanımlanabilen kök ve gövdeler bağımsız; ekler ise bağımlı biçim birimlerdir. Bağımsız biçim birimler de anlamlarına göre sözlüksel ve dil bilgisel olmak üzere ikiye ayrılır. Sözlüksel biçim birimler anlam taşıyan içerik sözcüklerini; dil bilgisel biçim birimler ise kendi başlarına anlamları olmayan ama sözlüksel biçim birimler arasındaki ilişkileri sağlayan şekilleri içerir (Çolak 2020, 32).

Bu yüzden dillerde dilin dil bilimsel alanının yanında anlam bilimi alanıyla da ilgili olan kip ve kiplik konusunun pek çok işaretleyicisi bulunabilir. Gramer bir çeşit sınıflandırmadır ve eldeki ölçüye göre farklı sınıflandırmaların yapılması doğaldır (Kerimoğlu, 2008, 141). Bilim ve bilim dalları bu sınıflandırma neticesinde ortaya çıkarlar. Başka bir ifadeyle bilim bir sınıflandırmadır.

Gereklilik kipi; tasarlanan, arzu edilen veya istenen hareketin yapılması gerektiğini gösterir ve gereklilik ifade eden yapılar çok anlamlığa sahiptir. *Eski Anadolu Türkçesinde Ekler* isimli çalışmasıyla Gülsevin (2007, 79) bu döneme ait eserlerde tasarlama kiplerine ait bir ekin hem emir hem istek hem de gereklilik anlamı içerebileceğini, -sA gerek yapısının gereklilikten çok gelecek zaman bildirdiğini ifade etmektedir. Seçkin (2014, 10), kiplik ifadelerinin; anlam biliminin yoruma açık, çoğunlukla bağlama dayalı ve kapsama alanı geniş olan parçaları olduğu üzerinde durmaktadır. Narrog (2005, 678-679), kiplik tanımına olanaklık-zorunluluk ve istek ayırımına ek olarak öznellik-nesnellik, olgusallık-olgusuzluk, gerçeklik-gerçek dışılık terimlerini literatüre kazandırmakla birlikte kiplik gibi anlamsal kategorilerin tek bir doğru tanımının zor olduğunu ve sınırlandırılmasındaki zorluklara rağmen daha çok kullanılan ölçütün konuşur tutumu olduğunu belirtir. Bulak (2017, 338), Türk dilinin tarihî süreçleri değerlendirildiğinde, bildirme ve tasarlama kipleri içerisinde uzun süre kişi unsuruna bağlanmadan kullanıldığı için kip hüviyetini en geç gereklilik kipi elde etmiştir, görüşünü savunur. Palmer (2001, 24), eserinde bilgi kipliği konusuna değinirken konuşurun tutumu hakkında Narrog ile örtüşür ve bilgi kipliğini kesinlik derecesini ölçüt olarak şüphe, çıkarım ve tahmin olmak üzere üç alt başlıkta değerlendirir. Belirtilen bu alt başlıkları sırasıyla konuşurun eksik bilgiyle dile getirdiği ifadeler şüphe kipliğini, verilere dayalı ifadeler çıkarım kipliğini, olağan durumlardan yola çıkarak geleceğe dönük tasarımları oluşturan ifadeler tahmin kipliğini meydana getirir. Koraş (2006, 132), Eski Türkçeden farklı etmenlerle iki kola ayrılan batı ve doğu *Türkçelerinin yazı dillerinde müştereklerin* devam etmesi doğaldır. Gerekliliğin çekimi bugünkü kadar net olmasa da “kerek” kelimesi yardımıyla gerçekleşmekteydi (Gabain 1988, 56-83). Korkmaz (2007, 39), Eski Türkçe ve Eski Anadolu Türkçesi dönemlerinde müstakil bir gereklilik eki bulunmadığını, bu eksikliği karşılamak için kergek/kerek/gerek kelimelerinden yararlandığını, ayrıca -mAk gerek, -sA gerek, -mİş gerek, gerek -A, -gU gerek işaretleyicilerinin kullanıldığını belirtmektedir. Doğal olarak gereklilik işaretleyicisi doğu ve batı Türkçelerinde farklı işaretleyicilerle dil bilgisindeki yerlerini almışlardır. Türkçedeki bu şekilsel yapıların gelişimine bakıldığında emir, istek, şart, gereklilik ve diğer zaman eklerinin çoğunun iç içe oldukları görülecektir. Dolayısıyla ekler arasındaki anlam dışında şekilsel ortaklık da kurulabilir. Özönder Barutcu (1999, 62), tasarlama kiplerinde hareketin silik bir şekilde şimdiki veya gelecek zaman ifadesi barındırdığını belirtmektedir. Kaşkay Türkçesinde -(y) AsI ekinin gereklilik kipliğinin (Doğan 2021, 26) görevinde kullanıldığı görülmektedir. Eckmann (1996, 104), Çağatay Türkçesinde gelecek zaman eki olan -gAy ekinin ayrıca gereklilik ve istek kiplerini de karşıladığını belirtmektedir. Dönemler arasındaki bu geçiş ve dil

birlikleri farklılıkları, gramer özellikleri bakımından fikir vermekle birlikte toplumsal ve idarî otorite ile birlikte yazı dili (Yıldız, 2020, 17) konusunda bilgi vermek bakımından da önem arz etmektedir. Gereklilik kipini alan fiiller, ifadeye bir hareket veya davranışın yapılması gerektiği anlamını katarlar. Standart Türkiye Türkçesinde bu anlam, çoğunlukla -mAll ekiyle karşılanmaktadır. Bilgegil (1984, 270)'e göre bu ek, Osmanlı Türkçesinin son devresinde bir sıfat fiil eki olarak ortaya çıkmış; Osmanlı Türkçesinde bugünkü göreviyle kullanılmaya başlanmış, fakat ekin son ünlüsü düz ünlülü değil; yuvarlak ünlülü -mAlU şeklinde kullanılmıştır. Başdaş (2015, 8), -mAll yapısına tarihî metinlerde XV. yüzyıla kadar rastlanmadığını, bu yüzyıldan itibaren Oğuz sahasına ait metinlerde görüldüğünü belirtmektedir. Güzel (2014, 10), -mAllA eki ile gereklilik çekiminin ve gereklilik ifade eden cümlelerin olumsuzunu yapmada kullanıldığını, benzer kullanımların diğer bazı Türk yazı dillerinde (Çuv. –malla mar, Türkm. –mAll del, Az. –mAll deyil) tanıkladığını yazmaktadır. Oğuz grubu Türk yazı dillerinde kullanılan bu yapılar ile Çuvaş Türkçesindeki benzerlik ise üzerinde ayrıca durulması gereken hususlardan biridir. Doğan'ın (2022, 25) tespitiyle Güney Azerbaycan Türkçesinde bağlama göre fiil+mAk ol- yapısı da gereklilik kipi ifade edebilmektedir. Gagavuz Türkçesinde fiilden önce şahıs zamirinin daha sonra fiile -mAll ekinin getirilmesi ve istek çekiminin önüne lâzım kelimesinin eklenmesiyle elde edilir, bazen bu kelimedenden önce şahıs zamiri gelebilmektedir (Özkan 1996, 158). Alkaya (2011, 155), çalışmasında Sibiryâ Tatar Türkçesinde -gAll ekinin Eski Türkçedeki işlevlerini devam ettirerek isim-fiil, zarf-fiil ve gereklilik fonksiyonlarında yaygın olarak kullanıldığını belirtmektedir. Kelime ve eklerdeki bu değişimi Özyaşamış Şakar (2015, 1803) dilin herhangi bir döneminde yaygın olarak kullanılan pek çok kelimenin günümüzde unutulduğunu, günümüzde kullanılan birçok kelimenin de o dönemde yer almadığını; bu durumun ekler için de geçerli olduğunu belirtmektedir.

Anlam derinliği bakımından cümledeki düşünce ve yargılara bakıldığında, haber kiplerinde bile zımnen tasarlama kiplerinin de mevcudiyetinin olduğu görülecektir. Bacanlı'nın (2008, 3) da ifade ettiği gibi bir zaman işaretleyicisinin aynı anda hem görünüş hem zamansal atıf hem de kip veya kanıtsallık nüanslarını iletmesi mümkündür.

Birleşik yapıda olan veya birleşik yapılı olduğu düşünülen ve zaman içinde çeşitli şekillerde ve fonksiyonlarda farklılaşarak tanınmaz hâle gelen biçim birimleri/ekleri ayırtırmak, onları ayrı ekler hâlinde tanımlamak bazen güçlükler doğurmakla birlikte ekin kullanıldığı dönem, çevre ve zamanda daha önceki zamanlara ait başka metinlerde birleşige ait ekler için örnekler veya açıklamalar birleşik ekler hakkında ipuçları sunabilmektedir (Ağca 2010, 232). Bu eklerden biri de yukarıda değinildiği üzere -mAll ekidir. Baskakov (1988, 324-368), -mAll gereklilik kipinin –mA ekiyle +II/+III sahiplik ekinin birleşmesinden oluştuğu kanaatindedir. Benzin g (1942, 466-467), ekin ikinci unsurunu –IAyU yapısına dayandırmaktadır. Bu yapıda –IA isimden fiil yapan ek, –yU ise zarf-fiil ekidir. Ramstedt (1957) ise, -mAll yapısının –m fiilden isim –A sıfat yapım eki

ve +II/+IİK sahiplik eklerinden oluştuğunu belirtmektedir. Diller kendilerine özgü çeşitli iç ve dış sebepler dolayısıyla gelişir, farklılaşır, bazı şekiller kaybolurken bazı yeni şekiller ortaya çıkar ve değişikliklere uğrarlar. Toplumsal ve bireysel ihtiyaçların artmasıyla dilde de birçok ihtiyacın ortaya çıkması zorunlu hâle gelmektedir. İhtiyaçların bir kısmına çözüm bulunurken bir kısmı sorun olarak kalmıştır. Dil bilimi açısından bu sorunların temelinde iletişimin yoğunluk kazanmasıyla biçim ve işlev arasındaki karmaşık ilişkiler yatmaktadır. Dillerde dil bilgisel bir biçimin işlev ile bire bir örtüşmesi mümkün olmamakla birlikte bir biçim, birden fazla işlev taşıyabileceği gibi bir işlev de birden fazla şekille ifade edilebilir. Başka bir ifadeyle dil bilgisel bir kiplik biçiminin temel kiplik gücü metinde değişik anlamlara gelebilir. Bu işlevin Türkçenin eski dönemlerinde de gözlemlendiğini belirten Özdemir (2015, 121), Eski Türkçe dönemi, bazı biçim birimlerin kendi temel işlevleri dışında başka işlevlerde kullanılmaları bakımından önemli bir zenginlik ortaya koymaktadır; görüşüne yer vermektedir. Evrensel ihtiyaçlar çoğaldıkça bunları dile getiren dil unsurlarına da ihtiyaç duyulmakta ve bu ihtiyaç neticesinde dilde yeni dil bilgisel biçim birimler ve sözlük bilgisel biçimler kaçınılmaz hâl alır. Araştırmamızın konusu içerisinde yer alan dil bilgisel biçim birimler -A gerek/gerek (ki)...-A, -mAk gerek, -sA gerek ve -mAll yapılarıdır.

Biçim Birimsel Gereklilik Kipleri

1. -A gerek, gerek (ki)...-A

Zülfüññ zulmı-y-ıla yihma gönül mülkini kim

Şeh gerek 'adl-ile ma'mûr ide vîrâneleri

Akdoğan (Ahmedî Dîvânı,616)

(Saçının zulmüyle (karanlığı, siyahlığıyla) gönül mülkünü yıkma (karartma), padişah adaletle yıkık mekânları onarmalıdır).

Şair, soyut kavramları somutlaştırarak dilin unsurlarından biri olan anlaşılabilirlik ilkesini devreye sokmuş ve sultanların özelliklerinden biri olan onarma özelliğini sultana hatırlatmıştır. Dolayısıyla yöneticilerin yıkmaktan çok onarıcı olmalarının zorunlu olduğu belirtilmektedir.

Gerek ki sini sevene senden vefâ ola

Bîmâr olursa derdine vasluñ şifâ ola

Akdoğan (Ahmedî Dîvânı,229)

(Seni sevene senden vefa olmalıdır, hasta olursa kavuşman derdine ilaç olmalıdır).

Aşk hastalığı bedensel bir hastalık değil, kolay çaresi olmayan çok farklı bir hastalıktır; bu hastalığa çare de ilaçlar vasıtasıyla değil, farklı ilaçların devreye girmesiyle mümkündür. Somut olan bedensel hastalıklar, soyut olan aşk hastalığıyla özdeşleştirilerek somutlaştırılmak ve akla yatkın hâle getirilmek istenmektedir. "Gerek"

kelimesi ilk mısraın başında kullanılarak redif olarak kullanılan ve her iki mısraın sonunda kullanılan “ola” kelimesine bağlanmaktadır.

Gerek ki tevbe suy1-y-ıla agzuñı yuyasın
Diler-iseñ ki olasın lâyı1-1 şarâb-1 tahûr

Akdoğan (Ahmedî Dîvânı,67)

(Tertemiz içeceğe layık olmak istersen ağzını tövbe suyuyla yıkamalısın).

İstek kipi görevinde olan-(y)A, şahıs eklerinden II. teklik (muhatap) şahıs ekini alarak çekim alanına girmiştir. Bir hayal dünyası gibi görünen divan edebiyatı, doğal olayları kullanarak bu soyutluğu gidermektedir. Bu anlatımda da “cennet ve helal olan içecek”in elde edilmesi, ağzın tövbe suyuyla yıkanması şartına bağlanmıştır. Bu içeceğin ele geçmesi için ağız tövbe suyuyla yıkanmalıdır.

Ol demde kim muhibbine dil-ber nidâ kıla

‘Âşık gerek ki cân u cihânı fidâ kıla

Özyıldırım (Hamdullah Hamdî Dîvânı, 7)

(Sevgili âşığına seslendiği anda, âşık canını ve cihanı feda edebilmelidir).

Metinde kullanılan biçim birim ve anlam birimler dilin yeterlilik ve yükümlük olanaklarını birlikte vermiştir. Âşığın vasfı dile getirilirken -A gerek yapısına yükümlülüğe güç getirebilme yetisi kazandırılmıştır.

‘Ârif gerek eser kıla âsâr-1 nev-bahâr

‘Âşık gerek ki anlaya bülbül nidâsını

Özyıldırım (Hamdullah Hamdî Dîvânı, 75)

(Ârif kişi, ilkbahar eserleri gibi eserler ortaya koymalı; âşık da bülbülün nidasını anlamalıdır).

Beytin her iki mısraında da gereklilik işaretleyicileri mevcuttur. Şekilsel açıdan ikinci mısrada -A gerek yapısının arasına vurgu için “ki” bağlacı girmiştir. İki ifade arasındaki bilgi netliği benzetme yoluyla ilişkilendirilmiştir. Lyons’un (1977, 797) belirttiği gibi, ifade ne kadar güçlü kanıtlara dayanıyorsa o kadar nesnel, zayıf bir kanıt dayanıyorsa öznelidir. Beyitte şair, ifadesini bir görsel kanıt olan ilkbahar eserlerine dayandırarak nesnelleştirmeye çalışmıştır.

‘Akla uyan çâre bulmaz Leylîye vaşl olmağa

Bunda Mecnûnluğ gerek ‘âkı1 ne tedbir eyleye

Kazan Nas (Celîlî Divanı, 247)

(Akla uyan, sevgilisine kavuşmaya çare bulmaz; bunda delilik olduğu için akıl ne yapabilir?)

“gerek...eyleye” yapısı, “ne tedbir” yapısıyla cümleye muktedirlik ifadesi katmıştır. Derin anlam yapısıyla cümlenin devamı getirilmek istendiğinde güç yetirememek anlamı çıkmaktadır.

Bu ahd-i zevk u şâdînin gerek kadrin bile âdem

Ki diller her zamân olmaktadır bir şevk ile hurrem

Macit (Nedîm Divanı, 201)

(İnsan, zamanın zevk ve mutluluğunun değerini bilmeli; gönüller her zaman bir şevk ile mutlu olmaktadır).

Beyit üzerinde düşünüldüğünde şair, “gönüller, bir şevk ile her zaman mutlu oldukları için, insanoğlu, zamanın zevk ve mutluluğunun değerini bilmeli(ler); anlamını da da göz önünde bulundurmıştır. “ki” cümle başı edatı, böyle bir anlamın çıkarılması için okuyucuya bu ihtimali de vermektedir.

yoluña varlığı koyup gerek ki sohbet idem

muhib ki ire habîbine ne hicâb gerek

Ergin (Kadı Burhaneddin Dîvânı 492/5)

(Yoluna varlığı terk edip sohbet etmek zorundayım; seven, sevdiğine utandığını göstermesi mi gerekir?)

Divan edebiyatı aşk kanununda sevenin sevgiliye kavuşması için çoğu şey mubahtır. Sosyal normlardan biri de utanma duygusudur, fakat bu normu şair sevgiliye kavuşmak için çiğnemek zorundadır. Burada önemli dil bilgisel hususlardan biri de şiir dili açısından kelimelerin, anlam bozulmamak şartıyla şiirde farklı yerlerde yer alabilmesi durumudur. İlk mısradaki çeşitli sebeplerden dolayı ...-up gerek yapısı yan yana gelmiş durumdadır; fakat bu yan yana geliş bir gereklilik biçim birimini oluşturmamaktadır.

gölgen cihâna çetr-i hümâyûn olup gerek

halk üzre sâyebân ide perr-i hümâsını

Özmen (Ahmed-i Dâî Dîvânı 10-4/18)

(Gölgen evrene büyük bir çadır olup halk üzerine büyük kanatlarıyla gölgelik olmak zorundadır).

Soyut kelimeler dünyası üzerine kurulu olan divan edebiyatı, mazmunlar vasıtasıyla somut hâle gelmektedir. Mazmunlar, dilin özelliklerinden biri olan ifadenin somutlaştırılması ve akla yatkın duruma getirilmesine yardımcı olmaktadır. Adaletli bir devlet yöneticisinin tasviri yapılan metinde devlet yöneticisi, adalet ve şefkat kanatlarını

halkın üzerinde bulundurarak onların üstünde sürekli yardım ellerini bulundurmamak zorundadırlar. Bir önceki metinde geçen -up gerek yapısı bu metin için de geçerlidir.

2. -mA(K)gerek

Bu ekten sonra iyelik ekinin kullanımı normal şartlar altında kullanılması beklenmemektedir. Bu işaretleyicinin iyelik eki alabilmesi için -K(H) ses biriminin düşmesi veya bu ses birimin düşmemesi durumunda ise şahıs eklerinin “gerek” sözlük biriminden sonra gelmesi gerekmektedir.

Ümid-i merhabâ eylersen ol şemşîr -i müjgândan
Sen ey ‘âşık elüñ yumak gereksin çeşme-i cândan

Saraç (Emrî Dîvânı,211)

(Sen ey âşık, o kirpikleri kılıca benzeyen sevgiliden merhaba deme ümidini taşıyorsan; can çeşmesinden elini yıkamak zorundasın).

Dil bilgisel açıdan -mAk ekinden sonra şahıs eki getirilemediği için şahıs eki “gerek-” kelimesinden sonra kullanılmıştır. Buradaki yapıda zorunluluktaki kadar kuvvetli bir yaptırım, cezai bir müeyyide söz konusu değil, şartın gerçekleşmemesi durumunda bir mahrumiyet; istedik bir eylemin elde edilmesi için bir ön koşulun varlığı söz konusudur.

Hâr-ı müjgândan hezârân pâre olursa yürek
Gonca-veş éy ‘âşık-ı şeydâ dilüñ tutmak gerek

Kaçalin (Ahi Dîvânı,30)

(Ey Mecnun gibi seven (âşık-ı şeydâ); yürek, dikene benzeyen kirpiklerinden gonca gibi binlerce parçaya bölünse de ses çıkarmamalıdır).

Gerçekleşmesi mümkün olmayan bir mübalağalı benzetme örneği söz konusudur. Mecnun (Kays) dışındaki bir âşığın Mecnun olamaması gibi, yüreğin bir gonca gibi paramparça olması durumunda da bireyin herhangi bir ses çıkarmaması mümkün değildir.

Dir-idi kim bütleri yahmah gerek

Kanda kim var deyr anı yihmah gerek

Akdoğan (Ahmedî Dîvânı,639)

(Putlar yakılmalı ve nerede bir kilise varsa o kilise yıkılmalı derdi).

Ki/kim’li birleşik cümleli bir yapı “dir-idi” ifadesiyle aktarmalı bir cümle ve bu ifadeyle geçmişte yapılan ve süreklilik arz eden bir durum söz konusudur. Putların yakılması ve kiliselerin yıkılması gerektiği durumuysa dinî bir zorunluluktur.

‘Âdeti komak gerek tapan Haka

Hak-perest olmaz olan ‘âdet-perest

Tavukçu (Dede Ömer Rûşenî,239)

(Allah'a tapan kişinin âdeti terk etmesi zorunluluktur, Allah'a tapan kişi âdet perest olamaz).

Buradaki zorunluluk içten gelen dinî bir zorunluluktur. Coates (1983)'in de belirttiği gibi dilde zorunluluk, bir iş, oluş, kılışı zorunlu hâle getiren yaptırımın gücüne bağlı olarak dereceli bir kavram olarak değerlendirilmektedir. Nitekim buradaki zorunluluk da isteğe dayalı zorunluluk şeklinde belirmektedir. Yukarıda da zorunluluğun olağan, düzenleyici, inanca, isteğe ya da önermelerin yorumuna dayalı kipsel zorunluluk biçimlerine değinilmişti.

Her ki 'âşık olsa zâr u haste-hâl olmak gerek

kan yaşından rûy-ı zerdi her dem âl olmak gerek

Zülfe (Hecrî Dîvânı, 135)

(Âşık olan kişi, perişan ve yaralı hâlde olmak zorundadır; kanlı akan gözyaşından dolayı sararmış yüzü her an kırmızı olmak zorundadır).

Âşıklık alametleri sıralanan beyitte görsel verilerden yola çıkılarak bilgi kanıtlanmaya çalışılmış ve bu durum ve tasvirlerin âşık olan bir kişide zorunluluk ifade ettiği belirtilmiştir.

Göreyin çarhuñ bozulup yerle bir ol ey felek

Kişi öz perverdesini böyle mi itmek gerek

Durmuş, Canım (Şevkî Divanı,62)

(Ey felek, çarkının bozulup yerle bir olduğunu göreyim; kişinin kendisini besleyenini böyle mi yapması gerekir?)

Dünyadan bezgin bir insanın ruh hâlini açıklayan bu beyitte ayrıca iyiliğe karşılığın kötülük olmaması gerektiği vurgulanmaktadır. Bu beyitte de olumlu soru şekli kullanılarak aslında olumsuz bir cümle oluşturulmak istenmiş, fakat arzulanan bu olumsuzlukta ise anlamca bir olumluluk söz konusudur: (İnsanın kendisini besleyene bu şekilde davranmaması gerektiği belirtilmektedir). Cümledeki kanıtsallık, "böyle" kelimesiyle görselleştirilerek güçlendirilmeye çalışılmıştır.

Ey dil ümîd-i vaslı ko bâtl hayâl imiş

Çekmek gerek firakı budur muktezâ-yı dost

Gürgrndereli (Ziyâ'î Divanı, 59)

(Ey gönül, kavuşma ümidini terk et, boş bir hayal imiş; dostluğun gereği ayrılığın acısını çekmek gerekir).

Eskilerin anlatımı ile kavuşma ümidi, bu dünyada mümkün olmayan bir ümittir. Bunun sevgiliye kavuşmak zor bir durum olduğu için eskiler “ya sefer ya tahammül” prensibini benimsemişlerdir. Bu prensip gereğince ayrılık, aşk; seven, sevilen ve dost için katlanması zorunlu olan bir durumdur.

3. -sA gerek

Bu ekle kurulan yapılar, -sA ekinden sonra şahıs ekleri almaya elverişlidir.

Şimdilik bir nebzecek tasvîr-i hâl etsek gerek

Hayli demdir böyle bir fırsat ganîmet bekleriz

Canım-İsen (Hamâmîzâde, 43)

(Şimdilik birazcık durum değerlendirmesi yapmalıyız, epey zamandır böyle bir fırsatı ganimet olarak beklemekteyiz).

“Şimdilik” ifadesini, “hayli demdir” ifadesiyle birlikte değerlendirmek gerekir; çünkü uzun zamandan beri beklenen bu ganimet şu anda ele geçmiş durumda ve ele geçen bu fırsatın iyi değerlendirilmesi gerekmektedir. Dolayısıyla beklenen bu fırsatın ganimeti ne toplumsal ne hukukî ne de ilahî bir zorunluluğu içermekte; yapılması gereken bu eylem, bireysel, içten gelen bir gerekliliktir.

Sâkî toldur kadehi iç içelüm n’olsa gerek

Koma yarını bu gün hûş geçelüm n’olsa gerek

Varalum meygedede hâlis ü muhlis olalum

Sohbet-i ehl-i riyâdan kaçalum n’olsa gerek

Vakt ola rahm éde dil-ber düşelüm ayağına

Yüz sürüp yalvaralum baş açalum n’olsa gerek

Kaçalin (Ahi Dîvânı,29)

Divan şairi, anlatımını güçlendirmek, genellemek, katmanlaştırmak, zenginleştirmek ve kuvvetlendirmek için, ses bilimden biçim bilime, biçim bilimden anlam bilime her türlü dilsel işaretleyiciyi, ögeyi kullanmaktadır. Beyitlerde geçen “n’olsa gerek” redifli şiirde bu dil işaretleyicileri hem “ihtimal” anlamında, hem “gelecek zaman” görevinde hem de “ne olursa olsun”, “bu iş bunu gerektirir”, “gerekirse, gerektiğinde” anlamında kullanılması bu durumu açıklar mahiyettedir.

Medh iden memdûhı key bilse gerek

Pes aña lâyük senâ kılssa gerek

Akdoğan (Ahmedî Dîvânı,632)

(Öven kişi, öveceği kişiyi iyi tanıdıktan sonra ona uygun övgüde bulunmalıdır).

Eylemlerin gerçekleşme sırası belirtilmekle birlikte bir düstur verilmek istenmektedir. Öncelikle övenin övdüğü kişiyi iyi tanınması daha sonraysa ona layık övgüde bulunması gerektiği üzerinde durulmaktadır. Öncelik sonralık sıralaması “pes” kelimesiyle gerçekleştirilmiştir. Tanınmak gerektiği ifadesi de ayrıca “key” zarfıyla pekiştirilmiştir.

Hânümânı terk edüp abdâl-ı ‘aşk olsam gerek

Pây-ı dildâra düşüp pâ-mâl-i ‘aşk olsam gerek

Başpınar (Beyânî, 326)

(Evi barkı terk edip aşk dervişi olmalıyım, sevgilinin ayağına kapanıp aşkın ayağının altında ezilmeliyim).

Dil bilimcilerin zorunluluğun ve gerekliliğin kategorilerini oluştururlarken yelpaze oluşturdukları bir gerçektir. Zorunluluğu güçlü zorunluluk ve zayıf zorunluluk diye adlandıranların yanında zorunluluğu zorunluluk ve gereklilik diye adlandıranlar da mevcuttur. Beyitteki anlam bağlam açısından değerlendirildiğinde buradaki zorunluluğun güçlü bir zorunluluk olmadığı bir “tasarı” olduğu görülecektir. Yapının “-Up gidesi gelmek; arzulamak” olduğu ortaya çıkmaktadır.

Katl itmege beni nice ‘ahd ü yemîni var

Gördükde baş egüp hemân öldür disem gerek

Kaplan (Fevzî Dîvânı, 138-139)

(Beni öldürmek için birçok sözü ve yemini var, gördüğünde baş eğip hemen öldür diyelim var).

Metin dikkatli bir şekilde incelendiğinde -sAm gerek yapısının doğrudan bir yükümlülük, zorunluluk ve gereklilik içermediği dolaylı bir şekilde şekil bilimsel olarak bu işaretleyiciyi aldığı “birçok yerde öldürmeye niyetlendiği ve bunun sonucunda söylenenlerden bıkkınlık gelmesi ile kafasının sevgili tarafından kesilmesine razı olduğu” görülmektedir. Beyitte -AsI işaretleyicisinin anlam alanı ağır basmaktadır. Şçerbak (2016, 66-67), çalışmasında Türkçede -A hareket adı ile +sI üçüncü teklik iyelik ekinin birleşmesinden oluşan -AsI ekinin gelecek zaman sıfat-fiil eki olduğunu ve aynı zamanda gereklilik ve istek kipi görevlerini üstlendiğini belirtmektedir. Fakat bu kullanımıyla fazla Türkiye Türkçesinde işlevselleşmemiştir.

Neler itsem gerek seyr it Şeref’le bir olup ferdâ

Hemân bu beyti bir dâna benimçün söylemiş gûyâ

Dü-destimle girîbânîñ tutup rûz-ı kıyâmetde

Derim yâ Rabbî ihkâk eyle hakkım var bu âfetde

Arslan (Leylâ Hanım Dîvânı, 191)

(Yarın Şeref'le bir olup ne yapacağımı seyret, o anda sanki bu beyti bir bilge benim için söylemiş; kıyamet gününde iki elimle yakanı tutup ey Allah'ım, bu afette hakkım var, hakkımı isterim derim).

Metinde anlamın “ferda” kelimesiyle -sAm gerek yapısının geleceğe işaret ettiği görülmektedir. “Söylemiş” ifadesindeki bilgiselliğin “güya” kelimesiyle ihtimale döndüğü ve “benim için” kelime grubundaki tahsisi hafiflettiği görülmektedir.

Âmâde ol ey dil ki neler olsa gerekdir

İş müşkil olur zülf ile dîde yarışınca

Aydın (Hanyalı Nuri G 482/4)

(Ey gönül, saç ile göz yarışınca iş zorlaşır; nelerin olabileceğine hazır ol)

Hazır ol, ifadesiyle gelecekte olay/olayların vuku bulacağı belirtilmektedir; fakat bu vuku bulma eylemi gerçekleşebilir de gerçekleşmeyebilir de. Bunun için bir ihtimal söz konusudur. Nelerin olacağı konusu ise saç ve gözün yarışmasına bağlıdır. Yarışma olayı gerçekleştiği anda iş zorlaşır.

Belâ-yı ‘ışka sen salduñ beni ey dil bu vech ile

‘Aceb n’itseñ gerek bilsem bana bundan dahı artuk

Ersoy (Münîrî Divanı, 298)

(Ey gönül, beni aşk belasıyla sen tanıştırdın; bilsem bundan daha fazla acaba ne yapabilirsin?)

İlk mısradaki görülen geçmiş zamanlı “-dun” biçim biriminin kullanılması ve “bu şekilde” ifadesinin gösterimiyle kanıtı dayalı bir kesinlik söz konusudur. İkinci mısradaki tereddüt bildiren “acep” kelimesiyle korkulu bir beklenti içerisine girilirken “bundan daha fazla” kelime grubu yer alarak o beklenti artık ihtimali düşük bir güç yetme durumuna dönüyor. Başka bir ifadeyle bundan daha büyük bir bela olmasının mümkün olmadığı belirtilmektedir.

4. -mAll

Türkçe dil bilgisi kitaplarında -mAll biçim birimi daha çok gereklilik/zorunluluk işleviyle bahis konusu edilirken bu biçim biriminin tahmin, çıkarım, istek, emir gibi işlevlerine daha az yer verilmektedir. Aslan (2007, 9), gerekliliğin pragmatik nedenlerle güçlü gereklilik, gereklilik, düşük gereklilik ve istek gibi çeşitli oranlarda derecelendirilebilecek ifadeleri karşılayabildiğini (ve bu konuda Corcu 2003 ve Caotes 1983’in çalışmalarının bulunduğunu) belirtmektedir.

Vasluñuñ ‘îdine kurbân étdüğüñ’çün ‘âlemi

Şol kemân-ebriñ için kurbânlar olmalı saña

Kaçalın (Ahi Divanı, 7)

(Kavuşma bayramına âlemi kurban ettiğin için, şu yaya benzeyen kaşın için kurbanlar olmalı).

Bir sebep sonuç cümlesi söz konusudur. Bu sebep sonuç ilişkisinde beklenenin gerçekleşme olasılığı yüksektir. Çünkü yapılan büyük bir karşılığa (âlemin feda edilmesine) birden fazla karşılık vaat edilmektedir. Her ne kadar sayıca fazla kurban söz konusuysa da sonuçta bir âlem kurban edilmiştir. Metinde geçen yaya benzeyen kaç herhangi bir kaç değil ve bu kaç “şol” işaret sıfatıyla desteklenmektedir.

Bahr-ı tab‘-ı şu‘arâ olmalı ‘ummân gibi

Zîb-i tâc ola sözü lu’lu’ [u] mercân gibi

Aydın (Hanyalı Nûrî, Ta 2/2)

(Şairlerin denize benzeyen yaradılışı, okyanus gibi olmalı; sözü taçtaki değerli taşlar gibi süslü olmalı).

Şairlik kriterleri ve şair psikolojisi göz önünde bulundurularak yapılan değerlendirme sonucunda gerçekleşmiş bir söylemdir. Şairlerin ruh hâli denize benzetilir, ancak ortaya çıkan ürünün ise okyanus gibi olması istenir; ikinci mısradan ise tek düze, basit ve derin anlamlı olmayan şair sözü değersiz görülür, şairin sarf ettiği kelime ve ifadeler taçtaki değerli ve pahalı taşlar gibi süslü olmalıdır. Bu şairlik kriterleri göz önünde bulundurulduğunda şairlerin buna uyması bir zorunluluktur.

İrtikâbım var ise konmalıdır meydâna

Kuru bir şübhe ile câ’iz olur mu ta‘mîm

Kaya (Osman Nevres Divanı, 439)

(Rüşvet alma suçunu işlemişsem bu durumun delilleriyle ortaya konması zorunludur; kuru bir şüpheyeye dayalı bir genelge ile iddia uygun olur mu?)

Beyitte kişi, rüşvet suçuyla suçlanmaktadır. Hukuk literatüründe kuru kuruya kişiye suç isnat edilemez. Konuşur, “var ise” ifadesiyle suçu baştan reddetmektedir. Bunun aksinin olması durumunda ise delilleriyle bu suçun ortaya konulmasının bir hukukî zorunluluk olduğunu vurgulamaktadır.

SONUÇ

Kip ve kipliklerle ilgili referans olarak verilen yaklaşım ve değerlendirmeler incelendiğinde, bu eklerin fonksiyonlarıyla ilgili görüş birliği olmadığı görülmektedir. Bu durum dilin kendisinden kaynaklanan büyümlü bir dünya oluşunun yanında geniş bir hacme sahip dilin sosyal, kültürel ve psiko-şimik boyutunun dar çerçeveye sokulmaya çalışılması; bağlam, konuşucu ve alıcı arasındaki dinamiklerin göz ardı edilmesi gibi sebeplerden kaynaklanıyor olabilir. Kip ve kiplik üzerinde yapılan çalışmaların çok olması ve tam bir netliğe kavuşturulmamış olması, dil bilimcileri onu bazı yönleriyle ortaya koymaya itmiştir. Eski Anadolu Türkçesinin gereklilik yapısı üzerine dil bilimcilerin ortaya koydukları teoriler göz önünde bulundurularak bu çalışmada bu yönde bir tespit ortaya konulmaya çalışılmıştır. Felsefenin mantık konusuyla yakından ilgisi

olan kipliğe bir önermenin doğruluk değerinin alıcılar dünyasında göreceli geçerlilik oranının sağlanması şeklinde bakılabilir. Algılanan oran, olasılık ve gereklilik dilimlerinde yüzdelik olarak yer edinir. İncelenen metinlerde -sA gerek yapısının bilgisellik, -A gerek ve -mAk gerek yapılarının ise daha çok yükümlülük için kullanıldığı söylenebilir. Metinlerde “-Up gerek” yapıları ifadelere temkinli yaklaşmak gerekir. Çünkü bu yapıdan sonra -A işaretleyicisi veya başka bir işaretleyici gelebilmektedir. Başka bir ifadeyle “-Up gerek” yapısını tek başına gereklilik işaretleyicisi olarak almak çoğu zaman yanlış anlamlandırmalara yol açabilir. Böylece bu yapı, -Up gerek+fiil+istek kipi (-A) veya -Up gerek+fiil+mastar (-mAk) şeklinde kullanılmış olabilir. Örnekler üzerinde yeteri kadar durulduğunda anlamın bir çerçeveye yerleştirilmesi için, belirli bir kiplik okumasına ulaşmada birden fazla yapısal ve anlamsal etmenleri birlikte düşünmek gerekir. Sosyal anlaşmalar sistemi olan dilin içerisinde yer alan gereklilik/zorunluluk içeren yapılar, düzenleyici, inanca dayalı, toplumsal kabul, ideal merkezli, kişisel normlar çerçevesinde etkin bir biçimde kullanılırlar. Dil birliklerinin birden fazla fonksiyon taşıyabileceği, dillerde kipliğin çeşitli bakış açıları ve yöntemlerle -şekil bilimsel, sözcük bilimsel, sözcük birimsel ve ses tonu yazıdaysa noktalama işaretleri gibi- bu fonksiyonlardan birinin ön plana çıkabileceği veya birden fazla fonksiyonun iç içe girerek okuyucuyu daha farklı anlamlar dünyasına çekme isteği olabileceği düşünülmelidir. Bunun için dil işaretleyicilerinin, ifadedeki başka vurgusal etmenlerinin varlığı ve onların bağlam içerisindeki konumu dikkate alınmalıdır. Dolayısıyla bir kip biçimbiriminin birden fazla anlam ve fonksiyonda kullanılabilir olması durumu göz ardı edilmemelidir. Fakat bütün bunlara rağmen işaretleyicinin taşıdığı özelliklere ve bağlama göre biri öbüründen daha baskın olabilir. Böyle durumlarda bağlam bağımlı çözümlenmeler ve derin anlam analizi üzerinde durulmalıdır. Türk dili ve edebiyatı tarihi metinleri incelendiğinde dil bilimci ve Türkologların tanımladıkları kiplik türlerinin bu dönem metinlerinde kullanıldığı görülecektir. Kipliklerin yanında Türkçenin ayrıca sözlüksel birimleri de kullandığı göz önünde bulundurulmalıdır. Türk diline önemli katkılar sağlayacak derecede döneme ait çok edebî eser vardır ve araştırmacıya kiplik konusunda malzeme verebilecek genişliktedir. Bu eserler tek tek ele alınıp modern dil bilim çerçevesi içinde her eserin kiplik haritası çıkarıldığı takdirde Türk dilinin kiplik açısından anlam derinliği ortaya konulmuş olacaktır. Bu şekildeki bir araştırmayla gereklilik biçim birimi ve birimleri hakkında derinlemesine bir değerlendirme mümkün olacaktır.

KAYNAKÇA

- Adalı, O. (1979). *Türkiye Türkçesinde biçimbirimler*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Ağca, F. (2010). Eski Türkçe -gA(y)sUg eki ve ekin tarihî Türk dili alanındaki biçimleri üzerine. *Modern Türklük Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 231-250.

- Ağca, F. (2016). Tarihsel Türk dili alanlarında morfosentaktik beklenti kipliği: (b)ol(g)a(y) ki(m)...fiil+-(g)A(y)+(ŞhsEkl). *Türkbilig*, 31, 79-95.
- Akar, A. (2010). *Türk dili tarihi*. Ötüken Yayınları.
- Akdoğan, Y. (t.y.). *Ahmedî Dîvânı*. Kültür ve Turizm Bakanlığı e-kitap Yayınları. <https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/10591,ahmedidivaniyasarakdoganpdf.pdf?0>
- Aksan, D. (2009). *Anlambilim/anlambilim konuları ve Türkçenin anlambilimi*. Engin Yayınları.
- Alkaya E. (2011). -gAll ekinin Sibiryâ Tatar Türkçesindeki kullanımı üzerine. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6(3) Summer, 155-174.
- Alkayış, M. F. (2012). Türkçenin hâl ekleri ve fiil kiplerinde çok terimlilik sorunu. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42) Güz, 276-287.
- Arslan, M. (2018). *Leylâ Hanım Dîvânı*. Kültür ve Turizm Bakanlığı e-kitap Yayınları. <https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/59881,leyla-hanim-divanipdf.pdf?0>
- Aslan, S. (2007). İstek kipliği, gerçeklik ve gerçekleştirilebilirlik. *VII. Uluslararası Dil, Yazın ve Deyişbilim Sempozyumu*, 2-5 Mayıs 2007, Konya.
- Aslan Demir, S. (2008). *Türkçede isteme kipliği. semantik-pragmatik bir inceleme*. Grafiker Yayınları.
- Aslan Demir, S. (2016). *Görünüş kategorisi Türkmence örneği*. Grafiker Yayınları.
- Aşçı, U. D. (2016). Bozkır ağzında görülen bazı şekil bilgisi (morfoloji) özelliklerine dair. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi (SUTAD)* 40, 177-193.
- Atmaca, E. (2016). *Eski Oğuz Türkçesinden günümüz Türkiye Türkçesine söz varlığı ve anlam olayları*. Palet Yayınları.
- Aydın, A. (2015). *Hanyalı Nûrî ve Dîvânı, C. I*. Türkiye Âlim Kitapları Yayınları.
- Bacanlı, E. (2008). Türkiye Türkçesinde -miş ekinin dolaylılık ve dolaylılık dışı kullanımlarında atıf. *Bilig Kış* 44, 1-24.
- Banguoğlu, T. (1976). *Türkçenin grameri*. Türk Dil Kurumu Yayınları.

- Baskakov, N. A. (1988). *Kategoriya nakloneniya Sravnitel'no İstoriçeskaya grammatika Tyurskih yazıkov: Morfologiya*. (Editör: E. R. Teşinev), 324-368, Nauka Moskova,
- Başpınar, F. (t.y.). *Beyânî Dîvânı*. Kültür ve Turizm Bakanlığı e-kitap Yayınları, <https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/10598,beyani-apdf.pdf?0>
- Benzing, J. (1940). *Tschuwaschische forschungen I//ZDMG*. 1940, Bd. 94. H.2; IV//ZDMG. 1942, Bd. 96, H 3.
- Başdaş, C. (2015). Türkmen Türkçesinde olumsuzluk ve yokluk. *Türklük Bilimi Araştırmaları (TÜBAR) XXXVII Bahar*, 61-72.
- Benzer, A. (2012). *Türkçede zaman, görünüş ve kiplik*. Kabalcı Yayınevi.
- Bilgegil, M. K. (1984). *Türkçe dilbilgisi*. Dergâh Yayınları.
- Bulak, Ş. (2017). Türkçede gereklilik ifadesinin kip hüviyeti kazanmadan önceki gelişim süreci. *EKEV Dergisi 21(72)*, 337-355
- Canım, R. & İsen, M. (2019). *Hamamizade İhsan Dîvânı*. Kültür ve Turizm Bakanlığı e-kitap Yayınları, <https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/64194,hamamizade-ihsan-divanipdf.pdf?0>
- Coates, J. (1983). *The semantics of the modal auxiliaries*. London: Croom Helm.
- Corcu, Demet (2003). A linguistic analysis of necessity as a part of the modal system in Turkish. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Mersin Üniversitesi.
- Corcu Gül, D. (2008). Gereklilik/zorunluluk kipliği kodlayıcılarının anlam yapısı üzerine. *XX. Dilbilim Kurultayı*, 101-110, (12-13 Mayıs 2006), Maltepe Üniversitesi Yayınları.
- Çetinkaya, E. (2019). Çağdaş Uygurcada kiplik: Dilbilgisel biçimbirimler. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Çolak, G. (2020). Birleşik fiil yapılarındaki bağımlı sözlük birimler. *Dil Araştırmaları, Güz 27*, 31-45.

- Delice, H. İ. (2012). Türkçede fiil çekimlerine yeni bir bakış. (Yayımlanmamış Bildiri). VII. Uluslararası Türk Dili Kurultayı, 24-28 Eylül 2012, Ankara.
- Demir, N. & Aslan, S. (2010). Sıklık kopyası örneği olarak istek eki -(y)A. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 5(4)* Fall, 276-290.
- Demir, N. (2006). Türkçede gereklilik kipleri ve işlevdeşleri. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı (TDAY)-Belleten*, 2003/1, 11-21.
- Demir, N. (2012). Türkçede evidensiyel. *Bilig*, 62, 97-116.
- Demirel, M. V. (2017). -(y)AcAk biçimbiriminin kiplik görünümü. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 12/15*, 261-276. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.11890>.
- Deniz Yılmaz, Ö. (2014). Türkiye Türkçesinde gerçekleşmemiş olanak kipi (konyunktif, subjunktif). *Marmara Türkiyat Araştırmaları Dergisi, I/I Bahar*, 135-147.
- Dilaçar, A. (1971). Gramer: Tanımı, adı, kapsamı, türleri, yöntemi, eğitimdeki yeri ve tarihçesi. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten*, 83-145.
- Doğan, T. (2021). Kaşkay Türkçesinde-(y)AsI gelecek zaman ekinin kullanım özellikleri ve kiplik anlamları. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi, Ağustos 52*, 17-34.
- Doğan, T. (2022). Güney Azerbaycan Türkçesinde bir edilgenlik işaretleyicisi: -mAK ol-. *Uluslararası Türk Lehçe Araştırmaları Dergisi (TÜRKLAD) 6(1)*, 19-27.
- Durmuş, T. I. & Canım, R. (2018). *Şevkî Dîvânı*. Kültür ve Turizm Bakanlığı e-kitap Yayınları, <https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/59035,sevki-divanipdf.pdf?0>
- Eckmann, J. (1996). *Harezmi, Kıpçak ve Çağatay Türkçesi üzerine araştırmalar*. (Hazırlayan: Osman F. Sertkaya). Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Erdem, M. (2016). Türkçede fiiller ve sınıflandırma sorunları. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 11(20)* Fall, 185-200.

- Ergin, M. (1980). *Kadı Burhaneddin Dîvânı*. İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Ergin, M. (1989). *Türk dil bilgisi*. Bayrak Yayınları.
- Ergönenç Akbaba, D. (2017). İhtimal ve tahmin anlamı veren kiplik ifadeleri ve Nogay Türkçesi örneği. *Dil Araştırmaları, Güz 21*, 51-60.
- Ersoy, E. (2017). *Münîrî Divanı*. Kültür ve Turizm Bakanlığı e-kitap Yayınları, <https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/56095,muniri-divanipdf.pdf?0>
- Gabam, A. V. (1988). *Eski Türkçenin grameri* (Çeviren: M. Akalın). Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Gülsevin, G. (2007). *Eski Anadolu Türkçesinde ekler*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Güzel, S. (2015). Çuvaş Türkçesi -mar edatı ve kullanımları. *Modern Türklük Araştırmaları dergisi, 11/1*, 143-165.
- Hatiboğlu, V. (1972). *Dilbilgisi terimleri sözlüğü*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Hirik, S. (2017). İstemsel eşdizimlilik ve kiplik ilişkisi: tahmin kiplikleri örneği. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi Sayı: 6(2)*, 719-733.
- Kaçalın, M. S. (t.y.). *Ahi Dîvânı*. Kültür ve Turizm Bakanlığı e-kitap Yayınları, <https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/10590,ahidivanimustafakacalinpdf.pdf?0>
- Kaplan, Y. (2019). *Fevzî Dîvânı*. Kültür ve Turizm Bakanlığı e-kitap Yayınları, <https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/67209,fevzi-divanipdf.pdf?0>
- Kara, S. (2016). Türkiye Türkçesinde zaman eklerinin kipsel ve zamansal yönden değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 9(46)*, 110-117.
- Karabağ, İ. (2000). Türkçede kip ve kiplik olgusu. *Türk Dili, Sayı 585*, 275-278.
- Karademir, F. (2012). Türkiye Türkçesinde emir kip(lik)i üzerine. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 7(4)*, 2091-2138.
- Kaya, B. A. (2020). *Osman Nevres Dîvânı*. Kültür ve Turizm Bakanlığı e-kitap Yayınları, <https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/76247,osman-nevres-divanipdf.pdf?0>

- Kazan Nas, Ş. (2018). *Celilî Dîvânı*. Kültür ve Turizm Bakanlığı e-kitap Yayınları, <https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/59375,celili-divanipdf.pdf?0>
- Kerimoğlu, C. (2008). Gramerciliğimizde çokluk ve istek kategorileri. *Modern Türklük Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 140-155.
- Kerimoğlu, C. (2011). *Kiplik incelemeleri ve Türkçe*. Dinazor Kitabevi.
- Koraş, H. (2005). Türkiye Türkçesinde gereklilik. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 17, 135-154.
- Koraş, H. (2006). Günümüz Türk lehçelerinde gereklilik. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(1), 131-141.
- Korkmaz, F. (2007). Batı Türkçesinde tür değiştirme. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Korkmaz, Z. (2009). *Türkiye Türkçesi grameri şekil bilgisi*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Köktekin, K. (2008). *Eski Anadolu Türkçesi*. Fenomen Yayınları.
- Lyons, J. (1977). *Semantics II*. Cambridge University Press.
- Macit, M. (2017). *Nedîm Dîvânı*. Kültür ve Turizm Bakanlığı e-kitap Yayınları, <https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/56214,Nedim-divanipdf.pdf?0>
- Narrog, H. (2005). Modality, mood, and change of modal meanings: a new perspective. *Cognitive Linguistics*, 16(4), 677-731.
- Oruç Aslan, B. (2010). Kıbrıs Türk ağzı ile Gagauzcada gereklilik yapısı. I. Uluslararası Türk Diyalektolojisi Çalıştayı, 15-20 Mayıs 2008, Gazi Magosa/Kıbrıs. *Türk Dilleri Araştırmaları*, 20, 181-192.
- Özdemir, H. (2015). Eski Türkçede ilgi ve belirtme durum ekleri üzerine. *Dil Araştırmaları*, 16 Bahar, 121-132.
- Özkan, M. (2021). *Türk dilinin gelişme alanları ve eski Anadolu Türkçesi*. Filiz Kitabevi.
- Özkan, N. (1996). *Gagavuz Türkçesi grameri*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Özmen, M. (2017). *Ahmed-i Dâî Dîvânı*. Türk Dil Kurumu Yayınları.

- Özönder Barutcu, S. (1999). *Türk dilinde fül ve fül çekimi*. Türk Gramerinin Sorunları II, 56-64, Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Özyaşamış Şakar, S. (2015). +gu,+gü eki ve işlevleri. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 10(8)*, 1801-1816.
- Özyıldırım, A. E. (t.y.). *Hamdullah Hamdî Dîvânı*. Kültür ve Turizm Bakanlığı e-kitap Yayınları, <https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/10616,metinpdf.pdf?0>
- Palmer, F.R. (2001). *Mood and modality*. Cambridge University Press.
- Ramstedt, G. J. (1957). *Einführung in die altaische Sprachwissenschaft*, I. Lautlehre, Helsinki.
- Rubin, V. L. (2007). Stating with certainty or stating with doubt: Intercoder reliability results for manual annotation of epistemically modalized statements. *Proceeding of NAACL HLT, Companion Vol.*, 141-144.
- Rubin, V. L. (2010). Epistemic modality: from uncertainty or certainty in the context of information seeking as interactions with texts. *Information Processing and Management 46*, 533-540.
- Saraç, M. A. Y. (t.y.). *Emrî Dîvânı*. Kültür ve Turizm Bakanlığı e-kitap Yayınları, <https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/10607,emridivanipdf.pdf?0>
- Seçkin, P. (2014). Anlama ve anlatma sürecinde kip ve kiplik. *Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Dergisi, Bahar 7*, 7-17.
- Şahin, H. (2009). *Eski Anadolu Türkçesi*. Akçağ Yayınları.
- Şcerbak, A. M. (2016). *Türk dillerinin karşılaştırmalı şekil bilgisi üzerine denemeler (fül)*. (Çeviren: Y. Karasoy, N. Hacızade, M. Gülmez). Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Tavukçu, O. K. (t.y.). *Dede Ömer Rûşenî Dîvânı*. Kültür ve Turizm Bakanlığı e-kitap Yayınları, <https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/10601,dede-omer-rusenipdf.pdf?0>

- Torun Öğretmen, Y. (2017). Günlük astroloji yazılarında zaman ve kiplik anlamlar. *Dil Araştırmaları, Bahar 20*, 69-81.
- Turan, Z. (1996). Eski Anadolu Türkçesinde ol- cevheri fiili. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-Belleten 44*, 265-289.
- Turan, Z. (2006). *Lisans, yüksek lisans, doktora ders notları*. Sakarya.
- Türkyılmaz, F. (1999). *Tasarlama kiplerinin işlevleri*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Uğurlu, M. (2011). Oğuzca ve Anadolu merkezli Oğuz Türkçesi. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 6(1) Winter*, 123-156.
- Uzun, N. E. (2004). *Dünya dillerinden örnekleriyle dilbilgisinin temel kavramları Türkçe üzerine tartışmalar*. Türk Dilleri Araştırmaları Dizisi: 39.
- Üstünova, K. (2005). Türkçede zaman kavramı ve işlenişi. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(9), 187-201.
- Üzüm, M. (2019). *Eski Anadolu Türkçesinde epistemik kiplik*. Nobel Bilimsel Eserler.
- Yaylagül Üstünel, Ö. (2020). *Edim bilim bakış açısıyla Kutadgu Bilig*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Yıldız, M. (2020). Çağatay Türkçesinin son dönemine ait bir şecere metni ve dil özellikleri. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi (SUTAD) 49*, 1-23.
- Zülfe, Ö. (2010). *Hecrî Dîvânı*. Kültür ve Turizm Bakanlığı e-kitap Yayınları, <https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/10618,hecridf.pdf?0>

Makale Türü / Article Type:

Araştırma Makalesi / Research Article

Gönderilme Tarihi / Submission Date:

18/07/2023

Kabul Tarihi / Accepted Date:

21/08/2023

Anadolu'da Beyşehir İskân Döneminin sonlanmasında etkili olan faktörlerin analizi

Aziz ÖREN¹

Öz

Anadolu'da geçmişte yaşanan ortamsal ve toplumsal sistemlerdeki ani kesintiler ve değişimler bu durumun sebeplerinin araştırılmasına neden olmuştur. Bu çalışma, MS 7. yüzyılın ortalarında Beyşehir İskân Dönemi'nin (BİD) Anadolu'da sonlanmasında etkili olan faktörleri ve bu faktörlerin sosyo-ekolojik değişimlerle ilişkisini araştırmayı amaçlamaktadır. Bu amaca ulaşmak için tarihsel ve arkeolojik veriler, iklimsel kayıtlar ve ortamsal değişimlere dair fosil polen verileri bir araya getirilerek dönemin koşulları ve bu dönemin sonlanmasına etki eden faktörler analiz edilmiştir. Ekonomik gelişimin ve askeri güvenliğin yüksek olduğu 3.-6. yüzyıllardaki refah dönemi MS 7. yüzyıldan itibaren sonlanmıştır. Orta Bizans Dönemi'ni kapsayan bu dönemde oluşan güvensiz koşullar nedeniyle araziler ve yerleşmeler terk edilmiş ve tarımsal faaliyetler önemli ölçüde zayıflamıştır. Arazilerin terk edilmesi sonucunda ormanlar gelişmiş ve step vejetasyonu azalmıştır. Nüfusun azaldığını gösteren yerleşme verileri Anadolu'da bu dönemde yerleşme düzeninde önemli bir kırılmayı gösterir. Nüfus ve yerleşme sayısının azalmasına ek olarak polen verileri bu dönemde tarım rejiminin değiştiğini göstermektedir. Bölgeye göre ürün tipleri ve oranları farklılaşmakla beraber Anadolu'nun pek çok yerinde insanlar özellikle bağıcılık ve zeytin yetiştiriciliği yerine tahıl tarımı ve hayvancılık faaliyetlerine yönelmişlerdir. Böylece güvensiz koşullar tarım tipinin yerleşik tarımdan göçebe tarıma dönüşmesine neden olmuştur. BİD'nin sonlanmasında etkili olan potansiyel etmenlerden iklim değişimleri, depremler, salgın hastalıklar ve savaşlara dair verilerin değerlendirilmesi sonucunda savaşların ve Anadolu üzerine gerçekleştirilen Arap akınlarnın bu dönemi sona erdiren temel faktör olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Anadolu, Beyşehir İskân Dönemi, Ortamsal değişim, Arap akınları

¹ Dr. Öğr. Üyesi; Süleyman Demirel Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Coğrafya Bölümü, Isparta, Türkiye

E-mail: azizoren@sdu.edu.tr

ORCID: 0000-0002-9256-7164

Atıf İçin / For Citation: ÖREN, A. (2023). Anadolu'da Beyşehir İskân Döneminin sonlanmasında etkili olan faktörlerin analizi. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED* 5(9), 695-724.

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/usbed>

Analysis of the factors affecting the termination of

Beyşehir Occupation Phase in Anatolia

Abstract

Sudden interruptions and changes in the environmental and social systems experienced in the past in Anatolia have led to the investigation of the reasons for this situation. This study aims to investigate the factors that influenced the end of the Beyşehir Occupation Phase (BOP) in Anatolia in the mid-7th century AD and the relationship of these factors with socio-ecological changes. To achieve this aim, historical and archaeological data, climatic records, and fossil pollen data on environmental changes were brought together to analyse the conditions of the period and the factors affecting the end of this period. The period of prosperity in the 3rd-6th centuries, when economic development and military security were high, ended as of the 7th century AD. During this period, which covers the Middle Byzantine Period, lands and settlements were abandoned, and agricultural activities were significantly weakened due to the insecure conditions. As a result of the abandonment of the lands, forests developed and steppe vegetation decreased. The settlement data showing the decrease in the population indicate a significant break in the settlement pattern in Anatolia during this period. In addition to the decrease in the number of population and settlements, pollen data show that the agricultural regime changed during this period. Although the types and rates of crops vary by region, in many parts of Anatolia, people have turned to cereal cultivation and animal husbandry activities, especially instead of viticulture and olive cultivation. Thus, insecure conditions caused the type of agriculture to change from settled agriculture to nomadic pastoralism. As a result of the evaluation of the data on climate changes, earthquakes, epidemics, and wars, which are among the potential factors that were effective at the end of the BOP, it was determined that wars and Arab raids on Anatolia were the main factors that ended this period.

Keywords: Anatolia, Beyşehir Occupation Phase, Environmental change, Arab raids.

GİRİŞ

Anadolu, tarih boyunca çeşitli medeniyetlere ev sahipliği yapmış bir bölgedir ve bu medeniyetlerin izleri günümüze kadar ulaşmıştır. Bu süreçte, Anadolu birçok sosyal, ekonomik ve ortamsal değişimin gerçekleştiği dönemlere tanıklık etmiştir. MÖ 1000-MS 630 yılları arasında gerçekleşen Beyşehir İskân Dönemi [BİD] Anadolu'nun tarihsel süreç içerisinde geçirdiği önemli dönemlerden biri olarak kabul edilir (Bottema & Woldring, 1984; 1990). BİD, Bizans İmparatorluğu'nun kontrolü altındaki Anadolu'da gerçekleşen önemli bir yerleşme ve tarım dönemi olarak bilinmekte ve Anadolu'nun geçmişinde önemli bir dönüm noktası olarak kabul edilmektedir. Bu dönemde, Anadolu'nun birçok bölgesinde yeni yerleşmeler kurulmuş, tarımsal faaliyetler yaygınlaşmış ve ekonomik bir gelişme yaşanmıştır. Bu dönemdeki yerleşimler, tarımın gelişmesi, ticaretin yaygınlaşması ve kültürel etkileşimlerin artmasıyla birlikte Anadolu'nun sosyal ve ekonomik yapısında büyük değişikliklere yol açmıştır. Aynı zamanda, bu dönemdeki değişimler doğal çevreyi de etkilemiştir. Yerleşim bölgelerinin genişlemesi ve tarımın

yaygınlaşması, ormanların azalmasına ve çevresel dengenin bozulmasına neden olmuştur. Bu dönem, özellikle MS 3.-7. yüzyıllar arasında Anadolu'nun büyük bölümünde sosyal ve ekonomik olarak yüksek refah koşullarıyla temsil edilmiştir (Giovannini, 1971). Ancak MS 7. yüzyılın ortalarından itibaren bu dönem sonlanmış (Gregory, 2010) ve buna sebep olan faktörler bölgede önemli değişikliklere yol açarak toplumsal-ekolojik sistemler üzerinde derin etkiler bırakmıştır.

Anadolu'nun tarihinde önemli bir dönüm noktası olarak kabul edilen BİD'nin sonlanmasının nedenlerinin ve bu dönemdeki değişimlerin anlaşılması Anadolu'nun tarihindeki önemli bir döneme ışık tutması açısından büyük bir öneme sahiptir. Bu çalışma, BİD'nin sonlanmasında etkili olan faktörleri ve bu faktörlerin sosyo-ekolojik değişimlerle ilişkisini araştırmayı amaçlamaktadır. Çalışmada, tarihsel ve arkeolojik veriler, iklimsel kayıtlar ve ortamsal değişimlere dair veriler bir araya getirilerek dönemin koşulları ve bu dönemin sonlanmasına etki eden faktörler analiz edilecektir. Bu multidisipliner yaklaşım, BİD'nin sonlanmasında etkili olan faktörlerin ve bu süreçte gerçekleşen toplumsal ve ekolojik değişimlerin daha iyi anlaşılmasına yardımcı olacaktır. Ayrıca, bu çalışma Anadolu'nun tarihindeki önemli bir döneme ilişkin bilgilerimizi derinleştirecektir.

BİD'nin sonlanmasında çeşitli etkenlerin rol oynadığı tahmin edilmektedir. Bu etkenler arasında iklim değişiklikleri, siyasi ve ekonomik faktörler, toplumsal değişimler ve dış faktörler yer almaktadır. Bu faktörlerin birlikte değerlendirilmesi, BİD'nin sonlanmasında etkili olan karmaşık etkileşimleri daha iyi anlamamızı sağlayacaktır. İklimsel faktörlerin yerel ekonomiye ve tarımsal üretim potansiyeline olan etkisi, sosyo-ekolojik değişimlerin anlaşılması için önemli bir unsurdur. İklim değişiklikleri, BİD'nin sonlanmasında önemli bir rol oynamış olabilir. Anadolu'nun iklim koşullarındaki değişiklikler, tarımsal faaliyetleri etkilemiş ve bu durum yerleşimlerin sürdürülebilirliğini zorlaştırmış olabilir. Aynı zamanda siyasi ve ekonomik faktörlerin de bu dönemin sonlanmasında rol oynamış olması muhtemeldir. Bölgedeki diğer medeniyetlerin politikaları ve saldırıları sonucunda ortaya çıkan siyasi ve ekonomik istikrarsızlık, yerleşimlerin güvenliğini ve ekonomik faaliyetlerin sürdürülebilirliğini olumsuz etkilemiş olabilir.

Bugüne kadar yapılan çalışmalar, BİD'de görülen tarımsal faaliyetler ve vejetasyon değişimleri gibi tek bir konuya odaklanmıştır (Bakker vd., 2013; Eastwood vd., 2009; Leroy vd., 2002; Vermoere vd., 2002). Bunun yanı sıra, BİD'ye odaklanmayan ancak

incelenen dönemlerin bu döneme karşılık geldiği bazı çalışmalar iklim değişimleri (Dean vd., 2013; Eastwood vd., 2007; Fleitmann vd., 2009; Göktürk vd., 2011), salgın hastalıklar (Keys, 1999; Mordechai vd., 2019) ve savaşlar (Haldon, 2016; Haldon & Kennedy, 1980) gibi konulara değinmişlerdir. Ancak bu verilerin birlikte bütüncül bir yaklaşımla değerlendirildiği ve BİD'nin sonlanmasına odaklanan geniş perspektifli bir çalışma henüz yapılmamıştır. Bu nedenle, bu dönem ve sonrasında yaşanan gelişmeleri ve bu gelişmelerin etkilerini araştıran bir çalışmanın yapılmasına ihtiyaç duyulmuştur.

Bu çalışmanın bulguları, ortamsal ve toplumsal sistemlerdeki değişimler ile bu değişimler arasındaki nedensel ilişkilere dair önemli bilgiler sunmaktadır. Bu bulgular, geçmişteki sosyo-ekolojik değişimleri anlamamıza ve gelecekte benzer dönemleri tahmin etmemize yardımcı olacaktır. Ayrıca, bu bulgular gelecekte yapılacak araştırmalar için bir temel oluşturacaktır.

VERİ VE YÖNTEM

Bu çalışmada, BİD'nin sonlanmasına etki eden faktörlerin belirlenmesi amacıyla Anadolu'nun farklı bölgelerinden elde edilen palinolojik, klimatik, arkeolojik ve tarihsel veriler kullanılmıştır. Bu verilerde tarımsal faaliyetler, iklim koşulları, nüfus ve yerleşme özellikleri, devletlerin ekonomik yapıları gibi özellikler dikkate alınmıştır. Çalışmada incelenen döneme ait tarımsal faaliyetler, arazi kullanımı ve vejetasyon özellikleri Anadolu'daki polen çalışmalarından elde edilmiştir. İklimsel veriler paleoklimatik çalışmalardan, nüfus ve yerleşmeye dair veriler ise tarihsel kaynaklar ve arkeolojik araştırmalardan elde edilmiştir. Polen çalışmalarında BİD'nin belirgin şekilde temsil edildiği ve bu dönem öncesini de kapsayan veriler ve bununla karşılaştırılacak olan klimatik, tarihsel ve arkeolojik veriler özellikle Güneybatı Anadolu, İç Anadolu, Kuzey Anadolu ve Kuzeybatı Anadolu'da daha yaygındır. Bu nedenle çalışmada yalnızca karşılaştırma imkânının olduğu veriler kullanılmış ve bu veriler diyagram haline getirilerek karşılaştırmalı olarak sunulmuştur. Bununla birlikte bu bölgeler arasında yalnızca Kuzeybatı Anadolu'ya ait arkeolojik veriler eksiktir. Ancak bu eksiklik ortamsal verilerle karşılaştırma yapılarak giderilmeye çalışılmıştır. Çalışmada, BİD'nin sonlanmasının arkasında yatan temel sebeplerin daha iyi anlaşılabilmesi ve daha doğru sonuçlara ulaşılabilmesi için öncelikle BİD sırasındaki ortamsal koşullar, önemli tarihsel değişimler ile sosyal ve ekonomik özellikler değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmede BİD'nin tüm özellikler açısından zirve değerlere ulaştığı MS 200-630 yılları arasındaki

tarihsel dönem ele alınmıştır. Sonrasında Anadolu'nun büyük bölümünde MS 630 yılından MS 800 yılına kadar belirgin değişimlerin yaşandığı BİD sonrasındaki dönem ele alınmıştır. Bu dönemdeki ortamsal koşullar, tarihsel olaylar ve sosyo-ekonomik özelliklerde gerçekleşen değişimler daha önceki dönemde hâkim olan özelliklerle karşılaştırılarak değerlendirilmiş ve böylece BİD'nin sonlanmasına sebep olan faktörler belirlenmiştir.

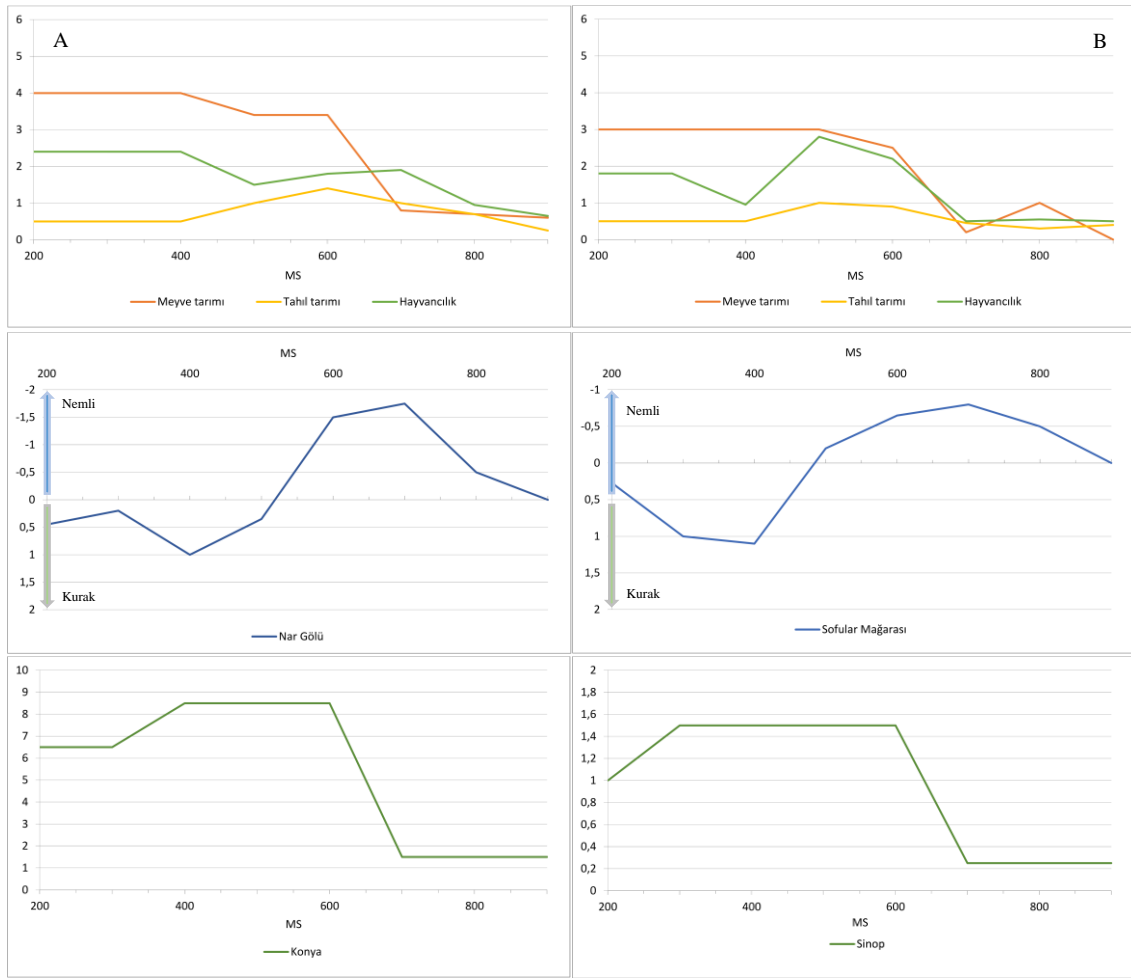
BULGULAR VE TARTIŞMA

Beyşehir İskân Dönemi

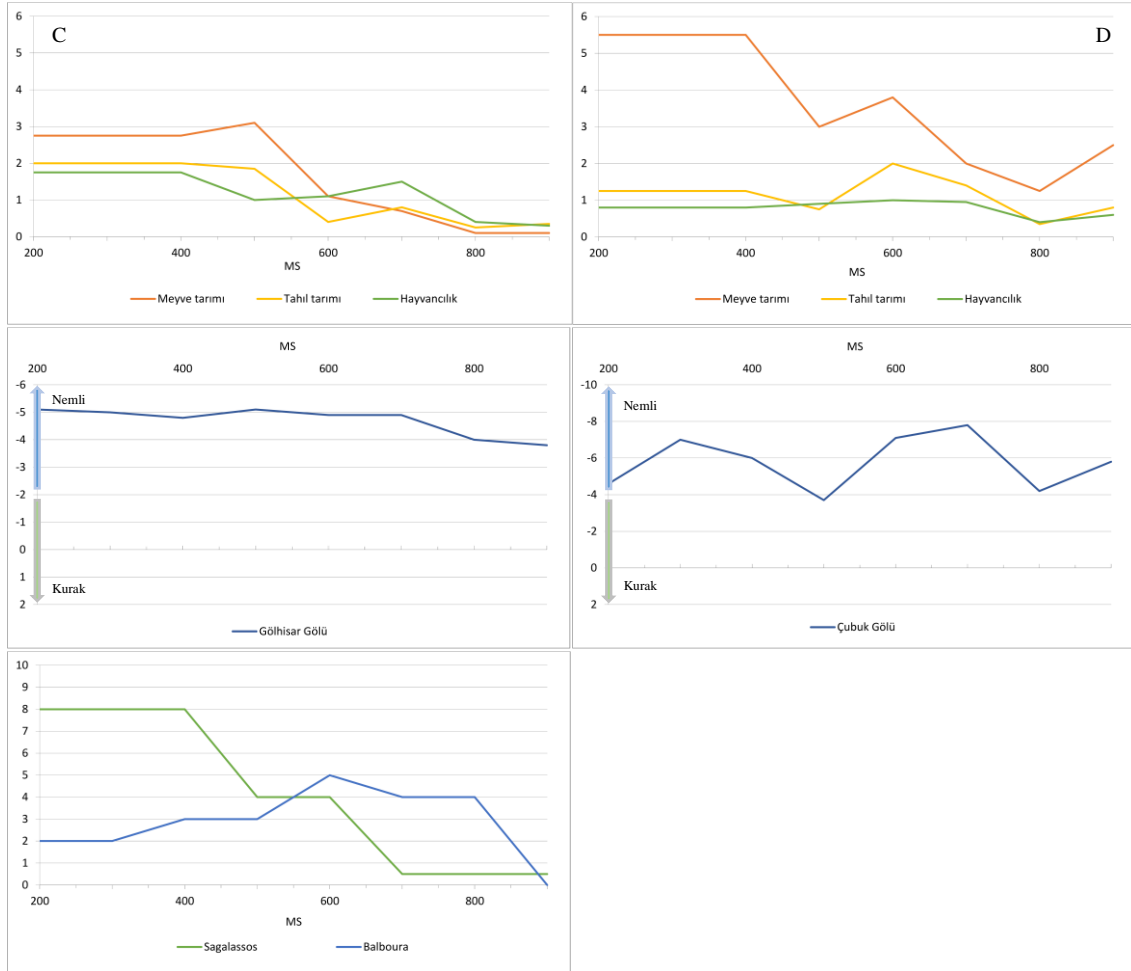
Günümüze kadar gerçekleştirilen polen çalışmalarında Anadolu'nun büyük bir bölümünde Beyşehir İskân Dönemi (BİD) olarak adlandırılan belirgin bir bitki örtüsü ve arazi kullanımı değişimi dönemi belirlenmiştir (Bottema & Woldring, 1984, 1990). Bu dönemin başlangıcı genel olarak MÖ 1000 yılında orman alanlarında azalma, otların, tahılların, ruderal taksonların (tahrip edilmiş yerlerde yetişen bitkiler) ve zeytin, ceviz, üzüm gibi meyve ağaçlarının varlığında meydana gelen belirgin bir artış ile belirlenmiştir. BİD ilk olarak Güneybatı Anadolu'da yer alan Beyşehir Gölü'nden elde edilen polen verilerinde tanımlanmıştır (Bottema & Woldring, 1984; van Zeist vd., 1975). Sonrasında bu dönem Güneybatı Anadolu'nun diğer sahalarında (Bakker vd., 2013; Eastwood vd., 1998; Kaniewski vd., 2007), Kuzey Anadolu (Bottema vd., 1993-1994; Leroy vd., 2010), Kuzeybatı Anadolu (Leroy vd., 2002; Miebach vd., 2016; Ocakoğlu vd., 2016), İç Anadolu (Eastwood vd., 2009; England vd., 2008; Roberts vd., 2016), Batı Anadolu (Müllenhoff vd., 2004) ve Doğu Anadolu'da (Biltekin vd., 2018) da belirlenmiştir. Böylece Anadolu'nun pek çok bölgesinde aynı döneme tarihlenen benzer polen topluluklarının varlığı, Geç Holosen'in büyük bölümünde etkili olan bir arazi örtüsü modeli fikrinin doğmasına neden olmuştur. BİD'nin özellikle Geç Antik Çağ'daki (MS 284-650) bu yaygın varlığı Helenistik-Roma toplumları için standart tarım biçimi haline geldiğini düşündürmektedir. Bu dönem, Anadolu'daki birçok yerleşim yerinde, polen verilerindeki antropojenik göstergelerin en yüksek oransal değerlerine ulaştığı bir dönemdir ve bu nedenle BİD'nin gelişiminin zirve dönemini temsil etmektedir.

BİD'nin ortaya çıkışında olumlu iklim koşulları büyük rol oynamıştır (Haldon vd., 2014). Paleoklimatik kayıtlar MÖ 250'den MS 300'e kadar elverişli ve istikrarlı iklim koşullarını gösterir ve bu iklim sıcak ve nemli özelliklere sahiptir (Dean vd., 2013; Eastwood vd., 2007; Fleitmann vd., 2009; Göktürk vd., 2011). Son iki bin yılda kuzey yarımkürenin orta

enlemleri için yapılan sıcaklık sentezleri, MS ilk üç yüzyılın çoğunda ortalamadan daha sıcak yazların yaşandığını desteklemektedir (Ljungqvist, 2010). Genellikle "Roma Sıcak Dönemi" [RSD] olarak adlandırılan bu dönem, Roma İmparatorluğu'nun askeri, siyasi ve ekonomik gelişimi ile aynı zamana denk gelmektedir (Haldon vd., 2014). Dolayısıyla bu sıcak ve nemli iklim koşullarının Geç Roma döneminde (MS 3. ve 4. yüzyıl) Anadolu ve çevresinin ekonomik gelişimine izin verdiği söylenebilir. Bu durum BİD sırasında insan etkisinin arttığını ve tarımın yoğunlaştığını gösteren polen kanıtlarıyla ve bu zamanlara ait demografik verilerdeki en yüksek değerlerle de desteklenmektedir (Şekil 1 ve 2).



Şekil 1. İç Anadolu (yukarıdan aşağıya sırasıyla) tarım-hayvancılık (% polen verisi), iklim ($\delta^{18}O$ verisi) ve yerleşme grafiği (yerleşim yeri sayısı verisi) (A); Kuzey Anadolu (yukarıdan aşağıya sırasıyla) tarım-hayvancılık (% polen verisi), iklim ($\delta^{13}C$ verisi) ve yerleşme grafiği (yerleşim yeri sayısı verisi) (B)



Şekil 2. Güneybatı Anadolu (yukarıdan aşağıya sırasıyla) tarım-hayvancılık (% polen verisi), iklim ($\delta^{18}O$ verisi) ve yerleşme grafiği (yerleşim yeri sayısı verisi) (C); Kuzeybatı Anadolu (yukarıdan aşağıya sırasıyla) tarım-hayvancılık (% polen verisi) ve iklim ($\delta^{18}O$ verisi) grafiği (D)

Geç Roma (3. ve 4. yüzyıl) dönemindeki temel tarihsel gelişmeler Roma İmparatorluğu'nun yeni başkenti Konstantinopolis'in MS 330'da kurulması ve Hıristiyanlığın, imparatorluğun resmi dini olarak kabul edilmesi sonucunda meydana gelmiştir (Haldon, 2017; Roberts vd., 2018). Bu gelişmeler imparatorluğun yeni siyasi-ekonomik yapısının ortaya çıkmasına sebep olmuş ve bu yıllardan itibaren Doğu'daki ekonomik bağlantılar yeniden düzenlenmiştir (Cameron, 1993). Konstantinopolis hızla büyüyerek yarım milyonluk bir şehir haline gelmiş ve burası uzun mesafeli deniz ticaretinin merkezi olmuştur (Haldon & Rosen, 2018). Bu ticarete, özellikle buğday, arpa, zeytin, üzüm, zeytinyağı ve şarap gibi tarımsal ürünler büyük şehirlere taşınmıştır (Roberts vd., 2018). Konstantinopolis bu dönemde Mısır'dan büyük miktarda tahıl almış ve aynı zamanda ticaret ve vergiler yoluyla Doğu'nun diğer bölgelerinden üretim fazlası

tarımsal ürünleri de kendine çekmiştir (Brandes & Haldon, 2000). Buna ek olarak, imparatorluk hükümetinin, vergileri aynı yerine nakdi olarak toplamaya başlaması, tüm ekonominin giderek parasallaşmasını teşvik etmiş ve bu durum ekonomik gelişimi hızlandırmıştır (Banaji, 2007).

Anadolu, Geç Antik Çağ döneminde genel olarak sadece etkileyici bir ekonomik ve kültürel zenginlik yaşamamış, aynı zamanda iklimde de önemli dalgalanmalara tanık olmuştur. MS 300-470 yılları arasında Anadolu'nun birçok bölgesini etkileyen kurak iklim koşulları hâkim olmuştur. Özellikle 5. yüzyılda Anadolu'da kuraklık ve kıtlıklar arasında zamansal bir ilişki gözlemek mümkündür, çünkü bu kıtlıkların uzun süren kış ve yaz kuraklıklarından kaynaklandığını gösteren kanıtlar vardır (Dean vd., 2013; Fleitmann vd., 2009; Leng ve Marshall, 2004; McCormick vd., 2012). Ayrıca, MS 300-470 yılları arasındaki bu dönemde Anadolu'daki birçok şehir, eski Roma merkezlerinde büyük piskoposluk tesislerinin inşa edilmesiyle yeniden şekillenmiştir (Haldon ve Rosen, 2018). Bu tesisler yalnızca kiliseleri değil, aynı zamanda piskopos konaklarını, hamamları, çeşmeleri, hayır kurumlarını, kuyuları, sarnıçları ve ayrıca sanayi veya gıda işleme tesislerini de içeriyordu (Martens, 2006). Bu tesislerin inşası genellikle su tedarik, tüketim ve drenaj sistemlerinde yapılan tasarruf amaçlı değişikliklerle ve büyük ölçekli su depolama tesislerinin inşasıyla aynı döneme denk gelmiştir. Çevresel kaynaklı bir baskı döneminde meydana gelen bu tür değişiklikler, kentlerin su kıtlığı tehlikesi yaşamasını kısmen engellemiştir (Pickett, 2016). Uzun süren ve bazı bölgelerde şiddetli olan bu kurak dönem, şehirlerdeki su kullanım modellerinin değişmesine neden olsa da Anadolu'da büyük bir sosyal kargaşaya veya ekonomik gerilemeye neden olmamıştır (Cameron, 1993).

MS 300-470 yılları arasındaki kurak dönemi, çok daha yağışlı iklim koşullarına belirgin bir geçiş izlemiştir (Dean vd., 2013; Göktürk vd., 2011; Oçakoğlu vd., 2016). İklim, polen kanıtları ve arkeolojik kanıtlar, MS 470'ten itibaren Doğu Akdeniz'de yağış miktarındaki önemli artışın Geç Antik Çağ'da Anadolu'da gözlemlediğimiz kırsal yerleşimlerin genişlemesine ve kırsal kesimde ekonomik genişlemeye önemli ölçüde katkıda bulunduğunu göstermektedir (Izdebski, 2011; 2013). Bu dönemde ayrıca yıllar arasındaki yağış değerleri genellikle değişmemiştir. Bu sayede özellikle yağmurla

beslenen mahsüllerin verimi daha güvenilir hale gelerek tarımsal istikrar süreklilik kazanmıştır (Izdebski vd., 2016). Bunun yanı sıra Geç Antik Çağ'ın ilerleyen dönemlerinde Anadolu'da yerleşimlerin ve tarımsal faaliyetlerin genişlemesinde etkili olan başka faktörler de vardı. Bunlar Konstantinopolis şehrinin büyük bir tüketici pazarı olarak büyümesi (Mango vd., 1995) ve parasal istikrar ile aristokratik yatırımlardır (Banaji, 2007).

Anadolu'daki arkeolojik araştırmalar, yerleşim verileri sağlayarak kırsal nüfustaki değişimler için önemli kanıtlar sunmaktadır (Baird, 2004; Cassis, 2009; Cassis ve Steadman, 2015; Coulton, 2012; Doonan, 2004; Doonan vd., 2015; Postgate ve Thomas, 2007; Steadman vd., 2015; Vanhaverbeke & Waelkens, 2003). İskân dönemlerinin belirlenmesi, özellikle arazide toplanan çanak çömlek parçalarının analizine dayanmakta ve bu parçaların tipolojisi, birkaç yüzyıl süren geniş arkeolojik dönemlerin (örneğin Geç Roma) belirlenmesine olanak tanımaktadır. MS 4.-7. yüzyıllar arasındaki Geç Roma ve Erken Bizans dönemi, 20. yüzyılın sonlarına kadar olan süreçteki kırsal kesimin en yoğun iskânına sahne olmuştur. Bu döneme ait palinolojik ve arkeolojik kanıtların birlikte değerlendirilmesi, bölgenin büyük bölümünün yoğun bir şekilde iskân edildiğini ve meyve-tahıl tarımı ile hayvancılığı içeren karma bir tarımla karakterize edildiğini göstermektedir.

Anadolu'da bu durum, Geç Antik Çağ'a odaklanan neredeyse tüm arkeolojik yüzey araştırmaları ve kazılarda görülmektedir. Örneğin, Akdeniz kıyılarında, İsauria ve Likya gibi bölgelerden (Varinlioğlu, 2007), Karadeniz kıyılarından (Doonan, 2004), Güneybatı Anadolu dağlarından (Coulton, 2012), İç Anadolu ovalarından (Baird, 2004) elde edilen verilerde de mevcuttur. Güneybatı Anadolu'da yerleşim sayıları Roma döneminde (MÖ 50-MS 350) zirveye ulaşmış ve bunların çoğunluğu (189/276 Roma yerleşimi: %68) Erken Bizans döneminde (MS 350-600) de devam etmiştir (Coulton, 2012; Postgate & Thomas, 2007; Vanhaverbeke & Waelkens, 2003). Toplam 381 yerleşimin 255'i (%67) Erken Bizans dönemine tarihlenirken, mutlak sayılarda hafif bir düşüşle birlikte genel yerleşim sayıları yüksek kalmıştır (Jacobson vd., 2022). İç Anadolu'da Konya havzası yüzey araştırması (Baird, 2004), Erken Bizans döneminde (5.-6. yüzyıllar) yerleşim sayılarının en yüksek seviyesine ulaştığını göstermektedir. İç Anadolu'daki Galatya

Roma Eyaleti'ndeki Pessinus'un (Eskişehir'in Sivrihisar ilçesinin 16 km güneyinde) Erken Bizans Dönemi'ndeki (MS 4.-7. yüzyıllar) kentsel gelişimini inceleyen ve bunu aynı bölgedeki diğer kentlerle (Ankara ve Amorium (Afyonkarahisar'ın Emirdağ ilçesinin 13 km doğusunda)) karşılaştıran bir çalışma hem kentlerin hem de kırsal yerleşimlerin MS 4.-7. yüzyıllar arasında en fazla genişlemeyi yaşadığını göstermektedir (Maranzana, 2018). Bu dönemde seramik atölyelerinin gelişimi, bölgesel palinolojik verilerde iyi bir şekilde kanıtlanan tarımsal üretimdeki artışla birlikte gerçekleşmiştir. MS 6. yüzyıla gelindiğinde İç Anadolu, Anadolu'nun tarımsal açıdan en istikrarlı ve üretken bölgesiydi ve bu nedenle kentsel yaşamı desteklemek için son derece iyi bir donanıma sahipti (Baird, 2004; Cassis, 2009; Cassis & Steadman, 2015; Steadman vd., 2015). MS 4.-7. yüzyıllar arasında Kuzey Anadolu'da kırsal yerleşimin büyük ölçüde önceki Roma modelinin devamı niteliğinde olduğu görülmektedir (Doonan, 2004; Doonan vd., 2015). Yerleşim düzeni 1.-3. yüzyıllardakine benzer kalmıştır. İç kesimlerde bu yerleşim düzeni büyük kent merkezlerine bağlı dağınık küçük yerleşimler şeklindedir. Bununla birlikte Karadeniz kıyısındaki yerleşimlerin daha toplu şekilde olduğu ve çevrelerinde tarlaların bulunduğu bilinmektedir (Bikoulis vd., 2015; Elton vd., 2012). Sinop yüzey araştırması (Doonan 2004; Doonan vd., 2015), ana limanın güneyinde doğuya bakan kıyı boyunca 4. yüzyıldan itibaren yerleşim yoğunluğunda önemli bir artış olduğunu göstermektedir. Sinop'un kendine özgü mikro iklimi ve deniz ticaret yollarına kolay bir erişime sahip olması, bu dönemde kırsal yerleşimlerdeki artışı beraberinde getirmiş olabilir.

Yerleşmelerdeki genişleme eğiliminin MS 5.-6. yüzyıllarda neredeyse Anadolu'nun tamamında zirveye ulaştığına şüphe yokken, MS 7. yüzyıldan itibaren yoğun geç antik yerleşiminin ani bir şekilde neden büyük bir gerileme yaşadığı belirsizliğini korumaktadır.

Beyşehir İskân Dönemi Sonrası

Bizans İmparatorluğu'nun ekonomik refahı, kentsel gelişim ve ticaret alanındaki başarıları MS 7. yüzyılın ortalarında kesintiye uğramıştır. Bu tarihten itibaren hem kentsel hem de kırsal yerleşimde keskin ve önemli bir düşüş görülmektedir. MS 630'dan itibaren Doğu Akdeniz'in birçok bölgesinde arazilerin terk edilmesi ve yerleşimlerin azalması, bu bölgelerin sosyo-ekonomik durumunu sonraki iki yüz yıl veya daha uzun bir süre boyunca

tamamen değiştirmiştir. Bu değişiklikler o kadar belirgindi ki "Antik Çağ'ın sonu" olarak nitelendirilmektedir (Izdebski vd., 2016).

Böylesine demografik, ekonomik ve kültürel zenginliğe sahip refah döneminin sonlanmasında hangi faktörlerin etkili olduğu belirsizdir. Erken ve Orta Bizans dönemlerindeki toplumsal değişimin birbiriyle bağlantılı doğal ve beşerî faktörlerden oluşan karmaşık bir sistemden kaynaklandığı ve kökeninin MS 6. yüzyılın ortaları ve sonrasına dayandığı öne sürülmektedir (Keys, 1999; Larsen vd., 2008; Mordechai vd., 2019). Bunlar arasında volkanik faaliyetler sonucunda gerçekleşen sıcaklık düşüşü ve kuraklık, depremler, salgın hastalıklar ve Bizans-Sasani İmparatorlukları ve Müslüman Araplar arasındaki çatışmalardan kaynaklanan güvensiz ortam koşullarının oluşması gibi faktörler yer almaktadır. Bu potansiyel faktörler bu bölümde tartışılacaktır.

İklim değişimleri ve salgın hastalıklar

MS ilk binyılın ortalarındaki iklim değişimleri ile Anadolu'daki toplumsal değişim arasındaki zamansal ilişki, merak konusu olmuştur (Izdebski vd., 2016). MS 7. yüzyılın ortalarında nüfus ve yerleşme sayılarının azalması ve tarımsal faaliyetlerin büyük ölçüde zayıflaması, nispeten kurak çevre koşullarına yol açan iklimsel bozulmadan kaynaklanmış olabilir. MS ilk binyılın en soğuk dönemi MS 536-545 yılları arasında gerçekleşmiştir (Büntgen vd., 2011). Bu durum dünya çapında pek çok alandan elde edilen ağaç halkalarındaki daralmayla açıkça görülmekte ve muhtemelen büyük bir volkanik patlamanın neden olduğu MS 536 Toz Örtüsü olayıyla ilişkilendirilmektedir (Baillie, 1994). Bu dönemdeki yüksek miktardaki atmosferik aerosol maddeleri, bu kısa süreli iklimsel soğumaya yol açarak (Gunn, 2000) MS 541-542'de başlayan Justinianus veba salgınının ortaya çıkmasına katkıda bulunmuş olabilir (Keys, 1999). Bu nedenle, MS 536 yılındaki düşük sıcaklıklar ve kuraklık, yerleşim sayılarının uzun vadede kademeli olarak azalmasının ardındaki temel faktörlerden biri olabilir. Polen kayıtlarında bu soğuk dönemin ardından Anadolu'nun yayla bölgelerinde zeytin yetiştiriciliğinde bir kesinti olduğuna dair herhangi bir işaret bulunmamaktadır. Bu da düşük kış ve ilkbahar sıcaklıklarının hasatta düşüşe neden olarak çiftçileri ve toprak sahiplerini uyguladıkları tarım sistemini sürdürmekten vazgeçirmek için yeterli olmadığını göstermektedir. Çiftçiler mevcut tarım sistemlerini terk etmeden önce, ürün türlerini daha dayanıklı

çeşitlerle değiştirmek (örneğin buğday yerine arpa ekme) veya ekim mevsimlerini değiştirmek gibi birçok girişimde bulunmuş olmalıdırlar.

Mevcut ölüm oranı tahminleri, Justinianus Vebası'nın (MS 541-750 civarı) Akdeniz çevresinde ve Avrupa'da on milyonlarca insanın ölümüne yol açarak Antik Çağ'ın sona ermesine ve Orta Çağ'ın başlamasına katkı sağladığını göstermektedir (Keys, 1999). İlk salgın sırasında Konstantinopolis gibi bazı bölgeler belirli zamanlarda daha yüksek ölüm oranlarına maruz kalmış olabilir, ancak tüm bölgelerin böyle olduğu varsayılmaz. Mevcut verilere göre, ani ve büyük ölçüdeki nüfus kaybı genellikle istisnai bir durum olarak kabul edilir. Tüm nicel ölçümler, vebanın geç antik dönem demografisi üzerinde gözlemlenebilir bir etkisi olmadığını göstermektedir (Mordechai vd., 2019). Dolayısıyla demografik, ekonomik ve siyasi değişimler MS 6. ve 8. yüzyıllar arasında devam etmiş olsa da, kanıtlar Justinianus Vebası'nın bu değişimlerin başlıca nedeni olmadığını göstermektedir. Bunun yanı sıra Anadolu'da bu dönemi kapsayan en yüksek çözünürlüklü polen kaydı (Eastwood vd., 2009), MS 6. yüzyılın ortalarında yıkıcı bir tarımsal gerileme veya toprağın terk edildiğine dair hiçbir kanıt göstermemektedir. Kapadokya'daki Nar gölünün sedimanları yıllık tabakalar halinde (varv) birikmiş ve polenler 20 yıllık zaman aralıklarında örneklenmiştir (England vd., 2008). Bu nedenle ayrıntılı polen verileri sunmaktadır. Bu verilere göre, MS 7. yüzyılın sonunda, tahılların ve zeytin ağaçlarının polenleri aniden ve büyük ölçüde azalırken, veba salgınının ilk ortaya çıkışını takip eden onlarca yıllık süreçte böyle bir etki olmamıştır. Bu da MS 536 yılından sonraki süreçte kırsal arazinin ve mevcut tarımsal sistemin sürekliliğine işaret etmektedir. Dolayısıyla MS 536-545 yılları arasında gerçekleşen kuraklık koşullarının ve Justinianus vebasının BİD'yi sonlandıracak derecede önemli olmadığı belirtilebilir.

Anadolu genelinde BİD'nin sona erdiği tarih MS 630-750 yılları arasındadır. Paleoklimatik çalışmalar, Anadolu'nun tamamının olmasa da çoğunun, MS 6. yüzyılın ortalarından 8. yüzyıla kadar daha yağışlı bir iklim yaşadığını, bu nemli dönemin sonu bölgeye göre değişse de muhtemelen bazı bölgelerde 8. yüzyılın ortalarına kadar uzandığını ortaya koymaktadır (Dean vd., 2013; Fleitmann vd., 2009; Göktürk vd., 2011; Vermoere vd., 2002). İklim verilerine ve tarihsel kayıtlara göre MS 560'tan 730'a kadar olan nemli dönemde, kuraklık yoktur ve tarihsel kayıtlarda sadece iki kıtlık kaydedilmiştir

(Haldon vd., 2014). Örneğin, İç Anadolu'daki Nar Gölü'nde yüksek düzeyde çözümlenmiş paleoklimsel veriler, iklim koşullarındaki değişimin yalnızca MS 750'lerden itibaren gerçekleştiğini göstermektedir (England vd., 2008). Daha da önemlisi, polen ve oksijen izotopları ($\delta^{18}\text{O}$) gibi bağımsız iklim göstergeleri aynı sediman karotlarından gelmektedir, dolayısıyla bu durum yanlış ilişkilendirme olasılığını ortadan kaldırmaktadır. Bunlardan polen verileri, ormanlık alanların artışı ve tarımsal göstergelerdeki belirgin düşüşle işaretlenen bir arazi terki dönemini (BİD'nin sonu) gösterirken, $\delta^{18}\text{O}$ verileri aynı zaman diliminde daha yağışlı bir iklim dönemini göstermektedir. Bu iki veri, her biri bağımsız olarak tarihlenen ayrı sediman karotlarından elde edilmiş olsaydı, arazinin terk edilmesini kuraklık olaylarıyla ilişkilendirme riski olurdu. Ancak aynı sediman karotuna sahip Nar Gölü verilerinde, BİD'nin sonunun önceki son büyük kuraklık döneminden (MS 300-470) iki yüzyıl, MS 536 soğuk döneminden yüz yıl sonra ve MS 730 kurak döneminden yüz yıl önce gerçekleştiği açıkça görülebilir. Dolayısıyla, MS 7. ve 8. yüzyıllarda Nar Gölü kayıtlarında toplumsal çöküş ile olumsuz iklim değişiklikleri arasında bir ilişki bulunmamaktadır. Nar Gölü'ndeki iklim değişimi dönemleri Anadolu'nun büyük bölümündeki iklim değişim dönemleriyle uyum göstermektedir. Örneğin, Kibyra kenti yakınlarındaki Gölhisar Gölü'nden elde edilen polen ve kararlı izotop kaydı (Eastwood vd., 2007) Nar Gölü kaydından farklı olarak yüksek örnekleme çözünürlüğünden yoksundur. Bununla birlikte, aynı karot serisinden çoklu veri yaklaşımı, daha kurak ve muhtemelen daha soğuk iklim koşullarının başlangıcının BİD'nin sonlanmasından önce başlamadığını ve dolayısıyla BİD'nin sonuna neden olamayacağını göstermektedir. Doğu Akdeniz'deki ağaç topluluklarından elde edilen ağaç halkası verilerinden de yaklaşık MS 700 yılında maksimum yağış değerlerinin gerçekleştiğini gösteren kanıtlar elde edilmiştir (Telelis, 2008). Dolayısıyla BİD'nin sona erdiği tarih içerisinde yalnızca MS 730'dan itibaren kurak dönem belirlenmiştir. Ancak bu kurak dönem Anadolu'nun büyük bölümünde BİD'nin sona erdiği ilk tarih olan MS 630 yılından en az yüz yıl sonra gerçekleşmiştir. Bu nedenle, iklim değişiminin BİD'nin sonunu işaret eden polen değişiminden çok daha sonra gerçekleştiği söylenebilir.

Elde edilen veriler sonucunda Anadolu'da bu dönemde nispeten daha nemli iklim koşulların görülmesi nedeniyle iklim koşullarının tarımsal üretim için sınırlayıcı bir

faktör olmadığı görülmüştür. Böylece nedensel mekanizmalar açısından, BİD'nin sonlanması ve sosyo-ekolojik sistemin çöküşünün doğrudan kuraklık ile tetiklendiği hipotezi ortadan kaldırılabilir; bunun yerine, bu özellikle savaş olmak üzere insan faktörlerinin sonucu olmalıdır. Dolayısıyla MS 630-750 civarında polen diyagramlarında görülen belirgin değişiklikler tarihsel olaylarla açıklanabilir.

Savaşlar ve Arap akınları

MS 6. yüzyılda Akdeniz'de egemen olan Bizans İmparatorluğu'nun gücü, 7. yüzyılın ilk yarısında Irak ve İran'daki Sasani imparatorluğu ve sonrasında Müslüman Arap imparatorluğu ile yapılan savaşların ardından çökmüştür (Haldon, 2017). Bunun sonucunda Bizans İmparatorluğu MS 630-740 yılları arasında topraklarının yaklaşık %75'ini ve yıllık gelirinin eşdeğer bir kısmını kaybetmiştir (Haldon & Rosen, 2018). Böylece, MS 7. yüzyıla kadar süren bölgesel ekonomik ve demografik istikrar dönemi ve siyasi güvenlik, MS 7. yüzyıldaki Pers ve Arap savaşlarıyla sona ermiştir.

Sasani İmparatorluğu ile Bizans İmparatorluğu arasında yaşanan çatışma MS 7. yüzyılın başlarında her iki devleti de ekonomik ve demografik olarak zayıflatmıştır (Gregory, 2010). Bizans-Sasani çatışmalarının sonuna doğru, Sasaniler MS 613'te Tarsos'u (Mersin Tarsus) ve MS 623'te Rodos'u ele geçirmişlerdir (Jacobson vd., 2022). Böylece bu gelişmeler Arapların Orta Doğu'yu fethetmesinin yolunu açmıştır. Yeni İslamiyeti kabul eden Araplar birkaç yıl içinde tüm Suriye, Filistin ve Mısır'ı ele geçirmeyi başarmış ve böylece MS 642'den itibaren Bizans İmparatorluğu'ndan geriye sadece Anadolu ile Balkanlar ve Batı'daki topraklar kalmıştır (Howard-Johnston, 2010). Emevi Halifeliği'nin MS 642'de Mısır'ı ele geçirmesi, Konstantinopolis'e Mısır'dan gelen ve nakliyesi Likya liman kentlerine dayanan tahıl sevkiyatını sona erdirmiştir (Jacobson vd., 2022).

MS 7. yüzyıldaki Bizans-Arap savaşları ve Bizans'ın Levant ve Mısır'daki kontrolünü kaybetmesinin ardından, özellikle İç Anadolu ve Anadolu'nun güney sahilleri iki yüzyıldan fazla bir süre boyunca Arap akınlarına maruz kalmıştır (Haldon & Kennedy, 1980). Deniz yoluyla yapılan ticari mal akışı MS 7. yüzyıldan sonra değişmiş, büyük şehirlerin çekici rolü azalmış ve sadece Konstantinopolis büyük bir pazar olarak ayakta kalmıştır (Izdebski, 2013). Bu dönemdeki nüfus azalması, Bizans İmparatorluğu'nun

doğu sınırındaki çatışmaların etkisiyle ilişkilidir. Bu dönemde, Güney ve İç Anadolu'nun büyük bir kısmı bilinçli bir şekilde boşaltılmış ve askeri amaçlar için kullanılmıştır (England vd., 2008; Haldon, 2016; Izdebski, 2013). Yaşanan çatışmalar Anadolu'nun büyük bölümünü nispeten güvenli bir bölgeden Bizans İmparatorluğu ile Araplar arasında güvensiz bir sınır bölgesine dönüştürmüştür (Roberts vd., 2018).

Yaklaşık MS 680'e kadar olan dönemde, Arap güçleri Bizans topraklarında kışlayarak Toroslar boyunca ve Kilikya'ya yıllık akınlar düzenlemiştir (Haldon & Kennedy, 1980). Bu akınların amacı imparatorluk topraklarını kalıcı olarak işgal etmektir. Arap akınlarının ve Anadolu'daki Bizans devletinin sınır bölgelerinin istilasının ilk 60 yılındaki etkileri, yerleşik nüfus için önemli sonuçlar doğurmuş olmalıdır. Ekonominin sekteye uğraması, nüfusun yerlerinden edilmesi ve tarımsal yaşamın yıllık düzeninin bozulması yazılı kaynaklar tarafından desteklenen ve yaygın olarak varsayılan üç sonuçtur. Aynı şekilde, kentsel yaşam alanının daralması, birçok kentin kale ya da akropollere doğru küçülmesi ve devletin askeri ve idari tepkilerindeki değişimler bu dönemdeki önemli özellikler arasındadır (England vd., 2008).

Arap akınlarının etkisiyle Erken Bizans (MS 350-600) ve Orta Bizans (MS 600-1050) dönemleri arasındaki geçiş evresi, MS 600'den 700'e kadar, yerleşim yoğunluğu ve karakterinde önemli bir değişim göstermektedir (Baird, 2004; Doonan, 2004; Doonan vd., 2015; Postgate & Thomas, 2007; Vanhaverbeke & Waelkens, 2003). Yerleşimler artık önceki Roma ve Erken Bizans dönemlerindeki ölçeklerde değildir. Orta Bizans döneminde yerleşim yoğunluğu azalmıştır ve bu dönemde toplam 135 yerleşim bulunmaktadır. Erken Bizans dönemine ait kanıtlar bulunan yerleşimlerin Orta Bizans döneminde %52'sinin terk edilmiş olduğunu göstermiştir (Jacobson vd., 2022). Uzun bir dönem dikkate alındığında yerleşim yoğunluğunda belirgin bir azalma olduğu ortaya çıkmaktadır.

İç Anadolu'da yer alan Konya havzasında gerçekleştirilen yüzey araştırması, MS 7. yüzyılda yerleşme sayılarında önemli bir düşüşün gerçekleştiğini göstermektedir (Baird, 2004). Düz bir topoğrafyaya sahip olan Konya ovasında, savunulabilir alanların olmaması ve sulama yapılarını sürdürme ihtiyacı nedeniyle kırsal nüfus, tarlalarını ve köylerini tamamen terk ederek daha güvenli olan Toros yaylalarına yerleşmişlerdir. Güney

Anadolu'da Yukarı Göksu vadisindeki yerleşim yoğunlukları da MS 7. yüzyıldan itibaren azalmıştır (Postgate & Thomas, 2007). Güneybatı Anadolu'da yer alan Sagalassos antik kenti MS 641'de büyük bir depremle yıkılmış (Waelkens vd., 2000) ve MS 644'ten itibaren Arap akınları yerleşmeler üzerinde ek bir darbe oluşturmuştur. Bu tarihten itibaren bölgede yerleşime dair herhangi bir veri bulunamamıştır (Waelkens vd., 1999). Dolayısıyla tüm bölge, MS 7. yüzyılın ikinci yarısından itibaren büyük bir nüfus azalması yaşamıştır. Güneybatı Anadolu'da yer alan Balboursa antik kentinin yüzey araştırması sonuçlarına göre (Coulton, 2012), Sagalassos, Konya ve Göksu Vadisi gibi yerlerde yerleşim sayıları keskin bir düşüş yaşamasına rağmen Balboursa yerleşmeleri MS 7. ve 8. yüzyıllarda nispeten yüksek seviyelerde kalmıştır. Balboursa'nın dağlık arazilerinin savunmaya elverişli olması nedeniyle önceki (Geç Roma) yaşam biçimi burada daha uzun süre devam etmiş olmalıdır.

Kuzey Anadolu'da yer alan Sinop'un 15 km güneyinde bulunan Demirci Vadisi'ndeki 45 kayıtlı arkeolojik alandan sadece 8'inin Orta Bizans dönemine ulaştığı tespit edilmiştir (Doonan, 2004). Benzer şekilde, Kırkgeçitçay Vadisi'nde bulunan 46 Geç Roma dönemine ait alanın sadece 4'ünün Orta Bizans dönemine ulaştığı belirlenmiştir (Doonan, 2004). Bu durum, yerleşim yoğunluğunda önemli bir düşüş olduğunu göstermektedir. Verilerin birlikte incelenmesi sonucunda bu azalmanın, MS 7. yüzyıla denk geldiği ve nemli iklim koşullarının olduğu dönemde gerçekleştiği görülmüştür.

Tarımsal faaliyetler ve orman gelişimi

MS 670-950 yılları arasındaki döneme ait hagiografiler (kilise büyüklerinin ve kendini dine adayanların hayatlarının anlatıldığı edebi eserler), MS 7. yüzyıldan itibaren düzenli saldırılara maruz kalan bazı bölgelerdeki savaşların neden olduğu yıkıma işaret etmektedir (Koder, 1994). Tarihsel veriler ve polen verileri arasında uyumlu bir ilişki bulunmaktadır. Polen verileri, MS 630 ile MS 800 arasındaki uzun bir dönemde yoğun ve nispeten homojen arazi kullanımının azaldığını ve önceki tarımsal uygulamaların neredeyse tamamen ortadan kalktığını göstermektedir (Bakker vd., 2013; Bottema vd., 1993/1994; Eastwood vd., 2009; Vermoere vd., 2002). Dolayısıyla, MS 7. yüzyıldan itibaren Anadolu genelinde tarımsal faaliyetlerde önemli bir zayıflama ve tarım rejiminde

bir sadeleşme gözlemlenmiştir. Bu nedenle MS 630-770 yılları arasına tarihlenen polen verilerinde zeytin, ceviz gibi meyve ağacı türleri oldukça az oranda tespit edilmiştir. Bu da insan etkisinin ani bir şekilde sona erdiğini göstermektedir. Tarımsal peyzajdaki bu ani değişiklik bölgenin nüfusunun azalması, tarım alanlarının terk edilmesi ve kırsal ekonominin ortaya çıkması gibi faktörlerden kaynaklanmış olabilir. Tarihsel veriler, MS 7. yüzyıl Bizans İmparatorluğu'nda, çiftçilerin değişen ortamsal koşullara yeni ürünler ekerek tepki verdiğini ve devlet yönetiminin Arap akınlarının oluşturduğu ciddi tehdide karşı yeni bir vergi politikası oluşturarak, orduyu yeniden düzenleyerek ve kaynakları kontrol ederek tepki verdiğini göstermektedir (Haldon & Kennedy, 1980; Gregory, 2010).

Polen verileri ve tarihsel verilere göre Konstantinopolis'e pazar erişimini koruyan daha korunaklı bölgelerde daha istikrarlı bir tarım faaliyeti görülürken, saldırılara açık bölgelerde önemli düşüşler yaşanmıştır (Haldon, 2016). Yerleşik düzen yavaş yavaş yerini hem doğal bitki örtüsüne hem de daha sınırlı bir ürün çeşitliliğine bırakmıştır. Anadolu'daki polen kayıtları, daha önceki süreçte bozulan doğal çevrenin özellikle BİD sonrası dönemde iyileşme sürecine girdiğini göstermektedir (Bottema vd., 1993-1994; Eastwood vd., 2009; Miebach vd., 2016; van Zeist vd., 1975). Bu dönemde pek çok yerde antropojenik olmayan bitki örtüsünün aşamalı olarak geliştiği görülmüş ve çalılıklar, yabancı otlar ve ormanlık alanlar yeniden gelişmeye başlamıştır. Örneğin, Kapadokya'daki Derinkuyu'nun yaklaşık 30 km güneybatısındaki Nar Gölü'nde bu durum, meşe ve çam ormanlarının yeniden genişlemesi ve MS 650'den itibaren toprak erozyonunun azalması ile açık bir şekilde görülmüştür (Eastwood vd., 2009; England vd., 2008). Güneybatı Anadolu'nun yaylalarında, bitki örtüsünün gelişim süreci, insan tahribatı öncesinde mevcut olan karışık iğne-geniş yapraklı ormanların yerine çam ağaçlarının genişlemesi şeklinde gerçekleşmiştir (Bakker vd., 2013; Bottema & Woldring, 1984; van Zeist vd., 1975). Bu durum, Anadolu'nun neredeyse tamamında çam ormanlarında artış ve bu artışa bağlı olarak step bitki örtüsünde azalma gösteren polen diyagramlarında açıkça görülmektedir (Biltekin vd., 2018; Bottema vd., 1993-1994; Eastwood vd., 1998; England vd., 2008; Leroy vd., 2002; Miebach vd., 2016; Müllenhoff vd., 2004). Bu dönemde çamın baskınlığı, muhtemelen BİD sırasında ve sonrasında meydana gelen toprak kaybı ve hayvan sürülerinden kaynaklanan yoğun otlatma baskısı gibi faktörlerin bir araya gelmesinden kaynaklanmıştır. Çam, terk edilmiş tarım arazilerindeki ikincil orman

gelişiminin öncüleridir ve kurak iklim koşullarında bile hayatta kalabilen mücadeleci bir özelliğe sahiptir (Ne’eman vd., 2004; Neumann vd., 2007). Bu nedenle bazı çalışmalar bir bitki popülasyonunun azalması sonucunda arazinin çam ormanları tarafından hızlı bir şekilde kaplandığını ifade etmektedir (England vd., 2008; Kaniewski vd., 2007; Neumann vd., 2007). Bazı çalışmalar ise yüksek çam poleni yüzdelerinin, aşırı otlatma nedeniyle doğal vejetasyonun tahrip edilmesi sonucunda meydana geldiğini öne sürmektedir (Bottema & Woldring, 1990; Vermoere vd., 2002).

Bölgeye göre ürün tipleri ve oranları farklılaşmakla beraber Anadolu’nun pek çok yerinde BİD sonrasında insanlar özellikle bağcılık ve zeytin tarımı yerine tahıl tarımı ve hayvancılık faaliyetlerine yönelmişlerdir. Böylece Arap saldırıları tehdidi tarım tipinin yerleşik tarımdan pastoralizme (göçebe hayvancılığa) dönüşmesine neden olmuştur. MS 630'lardan itibaren başlayan değişim, MS 8. yüzyılın ilk yarısına kadar daha öncekilerden farklı özelliklere sahip yeni bir denge oluşturmuştur. Böylece Bizans toprak sahiplerinin yatırım tercihlerine bağlı olarak, zeytin gibi potansiyel olarak savunmasız olan ve yetiştirilmesi zaman alan ürünlerden uzaklaşmış, yılda bir kez hasat edilebilecek tahıl ürünlerinin tarımına ve bir saldırı durumunda daha güvenli alanlara taşınma imkânı olan hayvancılık faaliyetlerine odaklanılmıştır.

İnsanların önceden tarım yapılan az verimli arazilerden geri çekilmesi ve diğer bölgelerde tarımın belirgin bir şekilde zayıflaması, kırsal nüfusun azaldığını göstermektedir. Özellikle Konya ovasında, yoğun bir şekilde mevsimlik sulamaya dayanan yerleşimlerin MS 7. yüzyılın sonları ve 8. yüzyılın başlarında ortadan kalkmasıyla birlikte bu durum daha belirgin hale gelmiştir (Baird, 2004). Yozgat’ta yer alan Çadır Höyük’teki arkeolojik buluntularda (Cassis, 2009; Cassis & Steadman 2015; Steadman vd., 2015), Geç Antik dönemdeki zengin yerleşimin yerini daha küçük bir yerleşimin aldığı dair benzer bir durum gözlenmektedir. Bu değişikliklerin Doğu Paflagonya’da da (Sinop çevresi) yaşandığı (Doonan, 2004; Doonan vd., 2015) ve genel olarak daha geniş bölgedeki değişikliklerle aynı döneme denk geldiği görülmektedir. Bu gelişmelerle ilgili ortamsal koşullara dair kanıtlar, kentsel ve tarımsal geleneklerin çöküşü, nüfusun azalması ve İmparatorluğun taşra toplumunun genel olarak askerileşmesi hakkındaki metinsel ve arkeolojik kanıtlarla uyum göstermektedir.

Anadolu'ya yapılan Arap akınları ve bunun sonucunda tahıl ve hayvancılığa dayalı tarım rejimine geçilmesi, kentsel yaşam ve bölgenin demografisi üzerinde önemli etkilere sahip olmuştur (Haldon & Rosen, 2018). İç Anadolu'nun güneyi, Kuzey Anadolu ve Güneybatı Anadolu'da yapılan arkeolojik araştırmalar, MS 800 civarında MS 600'e kıyasla, yerleşim yerlerinin sayısında %70-80 oranında bir azalma olduğunu göstermektedir (Baird, 2004; Coulton, 2012; Doonan, 2004; Postgate & Thomas, 2007; Vanhaverbeke & Waelkens, 2003). Bu veriler tahıl ve meyve üretimindeki azalmanın boyutunu belirlemek için kullanılan polen verileriyle uyumludur. Polen verileri, özellikle meyve ağacı yetiştiriciliğinin ağır darbe aldığını ve hayvancılığın daha düşük bir seviyede de olsa devam ettiğini göstermektedir (Bottema & Woldring, 1984; Bottema vd., 1993-1994; Eastwood vd., 1998; 2009 England vd., 2008). Belgesel metinler gibi diğer veri kaynaklarındaki eksiklikler ve bazı bölgeler için arkeolojik yüzey araştırması verilerinin yetersiz olması nedeniyle polen kanıtları, tarımsal gerileme ve kırsal arazinin yeniden doğal haline dönmesi gibi olayların belirlenmesinde büyük önem taşımaktadır. Polen verileri, Kuzeybatı Anadolu'nun bu dönemde diğer bölgelere göre daha az etkilendiğini göstermektedir (Miebach vd., 2016; Ocakoğlu vd., 2016). Kuzeybatı Anadolu'da bulunan İç Bitinya'nın Konstantinopolis'e yakın bölgeleri, genel üretim hacminde bir azalma olmasına rağmen, BİD çeşitlerinin kesintisiz bir şekilde devam ettiğine dair işaretler göstermektedir (Leroy vd., 2002; Miebach vd., 2016). Dolayısıyla, meyve tarımı Anadolu'da MS 600'lere kadar yaygın olarak gerçekleştirilmekle birlikte bu tarihten sonra, kuzeybatıdaki kıyı ovalarına doğru geri çekilmiştir. Konstantinopolis'e en yakın ve Arap/Bizans sınır bölgesine ise en uzak olan bu bölgede geleneksel tarımın devam etmesi, muhtemelen Konstantinopolis'ten gelen pazar talebini yansıtmaktadır.

Anadolu'da tarımsal üretimin sadeleştirilmesi ve özellikle tahıl üretimi ile hayvancılığa daha fazla önem verilmesi, Bizans İmparatorluğu için elverişli bir durum olmuştur. Bu dönüşümde imparatorluğun değişimlere verdiği tepkiler de önemli bir faktör oluşturmuştur (Haldon & Rosen, 2018). Bu faktörlerden biri imparatorluğun tahıl talebidir. Mısır, Bizans İmparatorluğu'nun tahıl ambarıydı (Haldon, 2017). Bu nedenle Mısır'ın MS 618 yılında Perslere ve ardından MS 641'den itibaren kalıcı olarak Araplara geçmesi imparatorluğa ciddi bir darbe vurmuştur. Başkent için yeni tahıl kaynaklarına ihtiyaç duyulmasıyla birlikte, MS 650 yılından itibaren Anadolu'da Bizans ordularının

sayısının artması, eyaletlerin hem insan hem de hayvanları beslemek için gerekli olan tahıl ihtiyacını önemli miktarda arttırmıştır (Haldon & Kennedy, 1980). Bu dönemde, devlet özellikle ordularının ihtiyaç duyduğu malzemeleri üretmek için maliyeye baskı yapmıştır (Haldon, 2016). MS 660'lardan 8. yüzyılın ilk yarısına kadar, mali ve kaynak yönetimiyle ilgili belgesel kanıtlar, imparatorluğun hem Konstantinopolis'in hem de bazı eyalet ordularının ihtiyaçlarının karşılanması için tahıl üretim merkezlerinin yönetimini yeniden düzenlediğini göstermektedir (Haldon & Kennedy, 1980). Bu girişimlerin sonucunda Kuzey Anadolu, özellikle Paphlagonia'dan doğuya doğru uzanan Pontus bölgesi, bu dönemde önemli bir tahıl tedarikçisi olarak faaliyet göstermiştir (Haldon, 2016). Bizans bu dönemde zorluklara rağmen para, malzeme ve insan gücünü organize etme konusunda dikkate değer bir kurumsal çaba göstermiştir (Brandes & Haldon, 2000). Dolayısıyla MS 7. yüzyılın sonlarında hükümetin bu değişime tepki verdiği ve etkili bir şekilde müdahale ettiği açıktır. Bu nedenle, devletin mali sistemi aracılığıyla tarımsal üretim modelindeki değişime katkıda bulunduğu belirtilebilir. Vergi sistemi ve imparatorluğun askeri yönetimindeki teknik değişikliklere dair kanıtlar da bu sonucu desteklemektedir (Gregory, 2010).

SONUÇ VE ÖNERİLER

Anadolu'daki palinolojik, iklimatik, arkeolojik ve tarihsel verilerin karşılaştırmalı olarak değerlendirilmesi sonucunda BİD'nin sonlanmasında etkisi olabilecek potansiyel faktörler belirlenmiştir. Bunun için öncelikle BİD ele alınmıştır.

BİD sırasında Anadolu genelinde orman alanlarında azalma, antropojenik karakterli bitki örtüsünde ve tarım-hayvancılık faaliyetlerinde artış gerçekleşmiştir. Bununla birlikte yerleşme ve nüfus sayılarında da artış görülmüş ve Bizans İmparatorluğu askeri, siyasi ve ekonomik olarak yüksek bir refah dönemi yaşamıştır. Bu refah döneminin başlangıcında özellikle sıcak ve nemli iklim koşullarının hâkim olduğu Roma Sıcak Dönemi önemli bir rol oynamıştır. Bunun yanı sıra bu dönem içerisinde Erken ve Geç Roma dönemlerinin geçişi sırasında imparatorluğun yeni başkenti Konstantinopolis'in kurulması ve Hıristiyanlığın, imparatorluğun resmi dini olarak kabul edilmesi devletin siyasi ve ekonomik gelişimini hızlandırmıştır.

MS 300-470 yılları arasında Anadolu'nun çoğunda, kurak iklim koşulları nedeniyle kıtlıklar yaşanmıştır. Ancak, bu kurak dönemde hükümet tarafından gerçekleştirilen imar faaliyetleri sonucunda, özellikle drenaj sistemlerinde tasarruf amacıyla yapılan değişiklikler ve büyük ölçekli su depolama tesislerinin inşası sayesinde Anadolu'da büyük bir sosyal kriz ve ekonomik gerileme yaşanmamıştır.

MS 470 yılından itibaren nemli iklim koşullarının etkili olması, Konstantinopolis şehrinin büyük bir tüketici pazarı olarak büyümesi ve parasal istikrar ile aristokratik yatırımlar kırsal yerleşimlerin genişlemesine ve ekonomik gelişmeye önemli ölçüde katkı sağlamıştır. Böylece MS 4.-7. yüzyıllar arasındaki Geç Roma ve Erken Bizans dönemi, 20. yüzyılın sonlarına kadar olan süreçteki kırsal kesimin en yoğun iskânına ve tarımsal faaliyetlerine sahne olmuştur. Ancak Bizans İmparatorluğu'nun ekonomik refahı MS 7. yüzyılın ortalarında kesintiye uğramıştır. MS 630'dan itibaren hem kentsel hem de kırsal yerleşimde keskin ve önemli bir düşüş yaşanmış ve tarımsal faaliyetler büyük ölçüde zayıflamıştır. Bu dönemde gerçekleşen değişimlere sebep olan potansiyel faktörler arasında iklim değişimlerine bağlı sıcaklık düşüşü ve kuraklık, depremler, salgın hastalıklar ile Bizans-Sasani İmparatorlukları ve Müslüman Araplar arasındaki savaşlar gibi faktörler bulunmaktadır.

MS 536-545 yılları arasında meydana gelen soğuk ve kurak dönemin, tarımsal faaliyetler üzerinde herhangi bir değişime yol açmadığı polen kayıtlarıyla tespit edilmiştir. Bu dönemde ortaya çıkan Justinianus vebası gibi salgın hastalığın da nüfus ve tarımsal faaliyetler üzerinde belirgin bir etkisi olmadığı belirlenmiştir. Paleoklimatik çalışmalar, Anadolu'da MS 6. yüzyılın ortalarından 8. yüzyılın ortalarına kadar nemli bir iklim yaşandığını ortaya koymuştur. Bu nedenle, MS 7. ve 8. yüzyıllardaki toplumsal çöküş ile iklim değişiklikleri arasında bir ilişki bulunmadığı sonucuna varılmıştır.

Sasani İmparatorluğu ile Bizans İmparatorluğu arasında yaşanan çatışmalar MS 7. yüzyılın başlarında her iki devleti de ekonomik ve demografik olarak zayıflatmıştır. Bu savaşlar sonucunda bölgesel güvensizlik de MS 7. yüzyıldan itibaren artmıştır. Bu savaşların hemen ardından MS 630 yılından itibaren Anadolu üzerine gerçekleştirilen Arap akınları yerleşmelerin terk edilmesine ve tarımsal faaliyetlerin zayıflamasına neden olmuştur. Bunun sonucunda daha önceki süreçte bozulan doğal çevre, Anadolu'nun

büyük bölümünde BİD sonrası dönem içerisinde iyileşme sürecine girmiştir. Bu durum insanın arazi üzerindeki etkisinin büyük ölçüde zayıfladığını kanıtlamaktadır. Bu süreçte Anadolu’nun pek çok yerinde insanlar Arap saldırıları tehdidi ve Bizans İmparatorluğu yönetiminin tahıl tarımını teşvik etmesi nedeniyle özellikle bağcılık ve zeytin tarımı yerine tahıl tarımı ve hayvancılık faaliyetlerine yönelmişlerdir. Bu süreçte gerçekleşen değişimler ile Arap akınlarının aynı tarih aralığında meydana gelmesi, Arap akınlarına uzak olan bölgelerin bu durumdan diğerleri kadar etkilenmemesi ve Anadolu’nun çoğunda tarım tipinin yerleşik sistemden göçebe sisteme geçmesi bu dönemdeki güvenlik sorunlarının önemini vurgulamaktadır. Bu nedenle Arap akınları BİD’nin sonlanmasına sebep olan temel faktör olarak belirlenmiştir.

Anadolu’nun tarihsel süreç içerisinde geçirdiği önemli değişimlerin zaman ve mekân açısından daha ayrıntılı şekilde belirlenebilmesi için daha fazla alanda palinolojik, klimatolojik ve arkeolojik çalışma yapılmasına ihtiyaç vardır. Bunun yanı sıra gerçekleştirilecek olan bu çalışmaların karşılıklı ilişki çerçevesinde değerlendirilmesi ve multidisipliner bir yaklaşımla ele alınması gerekmektedir. Bu sayede, tek bir verinin göstereceği yanıltıcı işaretler ortadan kaldırılabilir ve daha doğru sonuçlara ulaşılabilir.

KAYNAKÇA

- Baillie, M. G. L. (1994). Dendrochronology raises questions about the nature of the AD 536 dust-veil event. *Holocene*, 4, 212-217. <https://doi.org/10.1177/095968369400400211>
- Baird, D. (2004). Settlement expansion on the Konya plain, Anatolia: 5th–7th centuries AD. W. Bowden, L. Lavan, & C. Machado, (Eds.), In *Recent research on the late antique countryside (Late Antique Archaeology 2)* (pp. 219–246). Brill.
- Bakker, J., Paulissen, E., Kaniewski, D., Poblome, J., De Laet, V., Verstraeten, G., & Waelkens, M. (2013). Climate, people, fire and vegetation: new insights into vegetation dynamics in the Eastern Mediterranean since the 1st century AD. *Climate of the Past*, 9(1), 57-87. <https://doi.org/10.5194/cp-9-57-2013>
- Banaji, J. (2007). *Agrarian change in Late Antiquity: Gold, labour, and Aristocratic dominance*. Oxford Classical Monographs. Oxford University Press.

- Bikoulis P., Elton H., Haldon J. F., & Newhard J. M. L. (2015). Above as below: application of multiple survey techniques at a Byzantine church at Avkat. K. Winther-Jacobsen & L. Summerer (Eds.), In *Landscape and Settlement Dynamics in northern Anatolia in the Roman and Byzantine Period* (pp. 101–117). Geographica Historica 32, Franz Steiner Verlag.
- Biltekin, D., Eriş, K. K., Çağatay, M. N., Akçer Ön, S., & Bal Akkoca, D. (2018). Late Pleistocene–Holocene environmental change in eastern Turkey: multi-proxy palaeoecological data of vegetation and lake-catchment changes. *Journal of Quaternary Science*, 33(5), 575-585. <https://doi.org/10.1002/jqs.3037>
- Bottema, S., & Woldring, H. (1984). Late Quaternary vegetation and climate of Southwestern Turkey. Part II. *Palaeohistoria*, 26, 123-149.
- Bottema, S., Woldring, H. (1990). Anthropogenic indicators in the pollen record of the Eastern Mediterranean. S. Bottema, G. Entjes-Nieborg, & W. van Zeist (Eds.), In *Man's Role in the Shaping of the Eastern Mediterranean Landscape* (pp. 231-264). Balkema.
- Bottema, S., Woldring, H., & Aytuğ, B. (1993-1994). Late Quaternary vegetation history of northern Turkey. *Palaeohistoria*, 35(36), 13-72.
- Brandes, W., & Haldon J. (2000). Towns, tax and transformation: State, cities and their hinterlands in the east roman world, ca. 500-800. N. Gauthier (Ed.), In *Towns and their hinterlands between late antiquity and the Early Middle Ages* (pp. 141–172). Brill.
- Büntgen, U., Myglan, V., Ljungqvist, F., McCormick, M., di Cosmo, N., Sigl, M., Jungclaus, J., Wagner, S., Krusic, P., Esper, J., Kaplan, J. A. C., de Vaan, M., Luterbacher, J., Wacker, L., Tegel, W., & Kirilyanov, A. V. (2016). Cooling and societal change during the late Antique little ice Age from 536 to around 660 AD. *Nat. Geosci.* 9, 231–236. <https://doi.org/10.1038/ngeo2652>
- Cameron, A. (1993). *The Later Roman Empire, A.D. 284-430*. Fontana Press.
- Cassis, M. (2009). Çadır Höyük: A rural settlement in Byzantine Anatolia. T. Vorderstrasse, & J. Roodenberg (Eds.), *Archaeology of the Countryside in Medieval Anatolia*, (pp. 1–24). Nederlands Instituut voor het Nabije Oosten.

- Cassis, M., & Steadman, S. (2015). Çadır Höyük: Continuity and change on the Anatolian plateau. S. Stull (Ed.), *East to West*, 140–154.
- Coulton, J. J. (2012). *The Balboursa survey and settlement in highland southwest Anatolia*, 2. BIAA Monographs. British Institute at Ankara.
- Dean, J. R., Jones, M. D., Leng, M. J., Noble, S. R., Metcalfe, S. E., Sloane, H. J., Sahy, D., Eastwood, W. J., & Roberts, C. N. (2015). Eastern Mediterranean hydroclimate over the late glacial and Holocene, reconstructed from the sediments of Nar Lake, central Turkey, using stable isotopes and carbonate mineralogy. *Quaternary Science Reviews*, 124, 162-174. <https://doi.org/10.1016/j.quascirev.2015.07.023>
- Dean, J. R., Jones, M. D., Leng, M. J., Sloane, H. J., Swann, G. E. A., Metcalfe, S. E., Roberts, C. N., Woodbridge, J., Eastwood, W. J., & Yiğitbaşıoğlu, H. (2013). Palaeoseasonality of the last two millennia reconstructed from the oxygen isotope composition of diatom silica and carbonates from Nar Gölü, central Turkey. *Quat. Sci. Rev.* 66, 35-44. <https://doi.org/10.1016/j.quascirev.2012.07.014>
- Doonan O. (2004). *Sinop Landscapes: Exploring connection in the Hinterland of a Black Sea port*, University of Pennsylvania Museum Publications.
- Doonan, O., Bauer, A., Casson, A., Conrad, M., Besonen, M., Evren, E., & Domzalski, K. (2015). Sinop Regional Archaeological Project: report on the 2010-2012 field seasons. S. Steadman, & G. McMahon (Eds.), In *The archaeology of Anatolia: current work I* (pp. 298–327). Cambridge Scholars Publishing.
- Eastwood, W. J., Gümüştü, O., Yiğitbaşıoğlu, H., Haldon, J. F., & England, A. (2009). Integrating Palaeoecological and Archaeo-Historical records: Land use and Landscape change in Cappadocia (central Turkey) since late Antiquity. T. Vorderstrasse, & J. Roodenberg (Eds.), In *Archaeology of the Countryside in Medieval Anatolia* (pp. 45-69). Pihans.
- Eastwood, W. J., Leng, M. J., Roberts, N., & Davis, B. (2007). Holocene climate change in the eastern Mediterranean region: a comparison of stable isotope and pollen data from Lake Gölhisar, southwest Turkey. *Journal of Quaternary Science*, 22(4), 327–341. <https://doi.org/10.1002/jqs.1062>

- Eastwood, W. J., Roberts, N., & Lamb, H. F. (1998). Palaeoecological and archaeological evidence for human occupance in southwest Turkey: The Beyşehir occupation phase. *Anatolian Studies*, 48, 69-86. <https://doi.org/10.2307/3643048>
- Elton, H., Haldon, J.F., Newhard, J.M.L. & Bikoulis, P. (2012). Avkat Arkeoloji Projesi. Çorum Kazı ve Araştırmalar Sempozyumu, 2, 203–218. Çorum Müzesi.
- England, A., Eastwood, W. J., Roberts, C. N., Turner, R., & Haldon, J. F. (2008). Historical landscape change in Cappadocia (central Turkey): A palaeoecological investigation of annually-laminated sediments from Nar Lake. *The Holocene*, 18(8), 1229-1245. <https://doi.org/10.1177/0959683608096598>
- Fleitmann, D., Cheng, H., Badertscher, S., Edwards, R. L., Mudelsee, M., Göktürk, O. M., Fankhauser, A., Pickering, R., Raible, C. C., Matter, A., Kramers, J., & Tüysüz, O. (2009). Timing and climatic impact of Greenland interstadials recorded in stalagmites from northern Turkey. *Geophys. Res. Lett.* 36, L19707. <https://doi.org/10.1029/2009GL040050>
- Giovannini, L. (Ed.). (1971). *Arts of Cappadocia*. Nagel.
- Göktürk, O. M., Fleitmann, D., Badertscher, S., Cheng, H., Edwards, R. L., Leuenberger, M., Fankhauser, A., Tüysüz, O., & Kramers, J. (2011). Climate on the southern Black Sea coast during the Holocene: Implications from the Sofular Cave record. *Quaternary Science Reviews*, 30, 2433-2445. <https://doi.org/10.1016/j.quascirev.2011.05.007>
- Gregory, T. E. (2010). *A history of Byzantium*. John Wiley and Sons.
- Gunn, J. (2000). *The Years without Summer: Tracing A.D. 536 and its Aftermath*. BAR international series. p. 872, Y. Archaeopress,
- Haldon, J. F. (2016). *The empire that would not die, the paradox of Eastern Roman survival*, 640–740. Harvard University.
- Haldon, J. F. (2017). *Bizans tarih atlası*. Alfa.
- Haldon, J. F., & Kennedy, H. (1980). The Byzantine–Arab frontier in the eighth and ninth centuries: military organisation and society in the borderlands. *Zbornik Radova Vizantološkog Instituta*, 19, 79–116.

- Haldon, J., Roberts, N., Izdebski, A., Fleitmann, D., McCormick, M., Cassis, M., Doonan, O., Eastwood, W., Elton, H., Ladstätter, S., Manning, S., Newhard, J., Nicoll, K., Telelis, I., & Xoplaki, E. (2014). The climate and environment of Byzantine Anatolia: integrating science, history, and archaeology. *The Journal of Interdisciplinary History*, 45(2), 113-161. https://doi.org/10.1162/jinh_a_00682
- Haldon, J., & Rosen, A. (2018). Society and environment in the East Mediterranean ca 300–1800 CE. Problems of resilience, adaptation and transformation. Introductory essay. *Human Ecology*, 46, 275–290. <https://doi.org/10.1007/s10745-018-9972-3>
- Howard-Johnston, J. D. (2010). *Witnesses to a world crisis: Historians and histories of the Middle East in the seventh century*. Oxford University Press.
- Izdebski, A. (2011). Why did agriculture flourish in the late antique East? The role of climate fluctuations in the development and contraction of agriculture in Asia minor and the Middle East from the 4th till the 7th c. AD. Millenium. *Jahrb. Kult. Gesch. ersten Jahrtausends Chr* 8, 291-312.
- Izdebski, A. (2013). *The economic expansion of the Anatolian Countryside in Late Antiquity: The coast versus inland regions. local economies? Production and exchange of inland regions in Late Antiquity*, 343–376. <https://doi.org/10.1163/22134522-12340036>
- Izdebski, A., Pickett, J., Roberts, N., & Waliszewski, T. (2016). The environmental, archaeological and historical evidence for regional climatic changes and their societal impacts in the Eastern Mediterranean in Late Antiquity. *Quat. Sci. Rev.*, 136, 189-208. <https://doi.org/10.1016/j.quascirev.2015.07.022>
- Jacobson, M. J., Pickett, J., Gascoigne, A. L., Fleitmann, D. & Elton, H. (2022). Settlement, environment, and climate change in SW Anatolia: Dynamics of regional variation and the end of Antiquity. *Plos one*, 17(6), e0270295.
- Kaniewski, D., De Laet, V., Paulissen, E., & Waelkens, M. (2007). Long-term effects of human impact on mountainous ecosystems, western Taurus Mountains, Turkey. *Journal of Biogeography*, 34(11), 1975-1997. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2699.2007.01753.x>

- Keys, D. (1999). *Catastrophe: A quest for the origins of the modern world*. Ballantine Books.
- Koder, J. (1994). Historical aspects of a recession of cultivated land at the end of the late antiquity in the east Mediterranean. B. Frenzel (Ed.), In *Evaluation of land surfaces cleared from forests in the Mediterranean region during the time of the Roman Empire*. Paläoklimaforschung/Palaeoclimate Research, 10 (Special Issue: ESF Project European Palaeoclimate and Man 5), 157–67.
- Larsen, L. B., Vinther, B. M., Briffa, K. R., Melvin, T. M., Clausen, H. B., Jones, P. D., Siggaard-Andersen, M.-L., Hammer, C. U., Eronen, M., Grudd, H., Gunnarson, B. E., Hantemirov, R. M., Naurzbaev, M. M., & Nicolussi, K., (2008). New ice core evidence for a volcanic cause of the A.D. 536 dust veil. *Geophys. Res. Lett.*, 35(4), L04708, <https://doi.org/10.1029/2007GL032450>
- Leng, M. J., & Marshall, J. D. (2004). Palaeoclimate interpretation of stable isotope data from Lake Sediment archives. *Quaternary Science Reviews*, 23(7-8), 811–831. <https://doi.org/10.1016/j.quascirev.2003.06.012>
- Leroy, S., Kazancı, N., İlleri, Ö., Kibar, M., Emre, O., McGee, E., & Griffiths, H. I. (2002). Abrupt environmental changes within a late Holocene lacustrine sequence south of the Marmara Sea (Lake Manyas, NW Turkey): Possible links with seismic events. *Marine Geology*, 190(1-2), 531-552. [https://doi.org/10.1016/S0025-3227\(02\)00361-4](https://doi.org/10.1016/S0025-3227(02)00361-4)
- Leroy, S. A. G., Schwab, M. J., & Costa, P. J. M. (2010). Seismic influence on the last 1500-year infill history of Lake Sapanca (North Anatolian Fault, NW Turkey). *Tectonophysics*, 486(1-4), 15-27. <https://doi.org/10.1016/j.tecto.2010.02.005>
- Ljungqvist, F. C. (2010). A new reconstruction of temperature variability in the extratropical Northern Hemisphere during the last two millennia. *Geogr. Ann.* 92(A), 339-351. <https://doi.org/10.1111/j.1468-0459.2010.00399.x>
- Mango, C. A., Dagron, G., & Greatrex, G. (Eds.). (1995). *Constantinople and its Hinterlands*. Publications of the Society for the Promotion of Byzantine Studies. Ashgate.

- Maranzana, P. (2018). *Urban trajectories and the creation of a new social order in Late Roman Central Anatolia* [Unpublished Doctoral Dissertation]. University of Michigan.
- Martens, F. (2006). The diachronic research of urban water management at Sagalassos (SW Turkey). G. Wiplinger (Ed.), *Cura Aquarum in Ephesus. Proceedings of the Twelfth International Congress on the History of Water Management and Hydraulic Engineering in the Mediterranean Region*, (pp. 165-174). Babesch Supplement 12, ÖAI Sonderschrift 42. Babesch.
- McCormick, M., Büntgen, U., Cane, M. A., Cook, E. R., Harper, K., Huybers, P., Litt, T., Manning, S. W., Mayewski, P. A., More, A. F. M., Nicolussi, K., & Tegel, W. (2012). Climate change during and after the Roman Empire: reconstructing the past from scientific and historical evidence. *J. Interdiscip. Hist.* 43, 169-220. https://doi.org/10.1162/JINH_a_00379
- Miebach, A., Niestrath, P., Roeser, P., & Litt, T. (2016). Impacts of climate and humans on the vegetation in northwestern Turkey: palynological insights from Lake Iznik since the Last Glacial. *Climate of the Past*, 12(2), 575-593. <https://doi.org/10.5194/cp-12-575-2016>
- Mordechai, L., Eisenberg, M., Newfield, T. P., Izdebski, A., Kay, J. E., & Poinar, H. (2019). The Justinianic Plague: An inconsequential pandemic? *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 116(51), 25546-25554.
- Müllenhoff, M., Handl, M., Knipping, M., & Brückner, H. (2004). The evolution of Lake Bafa (Western Turkey)-Sedimentological, microfaunal and palynological results. *G. Schernewski und T. Dolch (Hrsg.): Geographie der Meere und Küsten, Coastline Reports*, 1, 55-66.
- Ne'eman, G., Goubitz, S., & Nathan, R. (2004). Reproductive traits of *Pinus halepensis* in the light of fire-a critical review. *Plant Ecology*, 171(1), 69-79. <https://doi.org/10.1023/B:VEGE.0000029380.04821.99>
- Neumann, F., Schölzel, C., Litt, T., Hense, A., & Stein, M. (2007). Holocene vegetation and climate history of the northern Golan heights (Near East). *Vegetation History and Archaeobotany*, 16(4), 329-346. <https://doi.org/10.1007/s00334-006-0046-x>

- Ocakoğlu, F., Oybak Dönmez, E., Akbulut, A., Tunoğlu, C., Kır, O., Açıkalın, S., Erayık, C., Yılmaz, İ. Ö., & Leroy, S. A. G. (2016). A 2800-year multi-proxy sedimentary record of climate change from Lake Çubuk (Göynük, Bolu, NW Anatolia). *The Holocene*, 26(2), 205-221. <https://doi.org/10.1177/0959683615596818>
- Pickett, J. (2016). Water and empire in the buildings of Procopius. *Dumbarton Oaks Papers*, 50.
- Postgate, J. N. & Thomas, D. C. (Eds.). (2007). *Excavations at Kilise Tepe, 1994–1998: from Bronze Age to Byzantine in western Cilicia*. BIAA Monographs 30. British Institute at Ankara.
- Roberts, N., Allcock, S. L., Arnaud, F., Dean, J. R., Eastwood, W. J., Jones, M. D., Leng, M. J., Metcalfe, S. E., Malet, E., Woodbridge, J., & Yiğitbaşıoğlu, H. (2016). A tale of two lakes: a multi-proxy comparison of Lateglacial and Holocene environmental change in Cappadocia, Turkey. *Journal of Quaternary Science*, 31(4), 348-362. <https://doi.org/10.1002/jqs.2852>
- Roberts, N., Cassis, M., Doonan, O., Eastwood, W., Elton, H., Haldon, J., Izdebski, A., & Newhard, J. (2018). Not the End of the World? Post-Classical Decline and Recovery in Rural Anatolia. *Human Ecology*, 46(3), 305-322. <https://doi.org/10.1007/s10745-018-9973-2>
- Steadman S. R., McMahon G., Ross J. C., Cassis M., Şerifoğlu T. E., Arbuckle B. S., Adcock S. E., Roodenberg S. A., von Baeyer M., & Lauricella A. J. (2015). The 2013 and 2014 excavation seasons at Çadır Höyük on the Anatolian North Central Plateau. *Anatolica*, 41, 87–123.
- Telelis, I. G. (2008). *Climatic fluctuations in the Eastern Mediterranean and the Middle East AD 300–1500 from Byzantine documentary and proxy physical paleoclimatic evidence—A comparison*, 58, 167-208. Verlag der Österreichischen Akademie der Wissenschaften. <https://doi.org/10.1553/joeb58s167>
- Vanhaverbeke H., & Waelkens M. (Eds.). (2003). *The chora of Sagalassos. The evolution of the settlement pattern from prehistoric until recent times*. *Studies in Eastern Mediterranean Archaeology*, 5, Brepols, Turnhout.
- van Zeist, W., Woldring, H., & Stapert, D. (1975). Late Quaternary vegetation and climate of the Southwestern Turkey. *Palaeohistoria*, 17, 53-143.

- Varinlioğlu, G. (2007). Living in a marginal environment: Rural habitat and landscape in Southeastern Isauria. *Dumbart. Oaks Pap.* 61, 287-317.
- Vermoere, M., Bottema, S., Vanhecke, L., Waelkens, M., & Smets, E. (2002). Palynological evidence for late-Holocene human occupation recorded in two wetlands in SW Turkey. *The Holocene*, 12(5), 569-584. <https://doi.org/10.1191/0959683602hl568rp>
- Waelkens, M., Paulissen, E., Vermoere, M., Degryse, P., Celis, D., Schroyen, K., Cauwenberhs, K. (1999). Man, and environment in the territory of Sagalassos, a classical city in SW Turkey. *Quaternary Science Reviews*, 18(4-5), 697-709.
- Waelkens, M., Sintubin, M., Muchez, P. & Paulissen, E. (2000). Archaeological, geomorphological and geological evidence for a major earthquake at Sagalassos (SW Turkey) around the middle of the seventh century AD. *Geological Society, London, Special Publications*, 171(1), 373-383.

Makale Türü / Article Type:

Araştırma Makalesi / Research Article

Gönderilme Tarihi / Submission Date:

18/07/2023

Kabul Tarihi / Accepted Date:

04/09/2023

Türkiye’de dijital film platformlarının sinema sektörüne etkileri: Netflix üzerine bir inceleme

Murat ERDOĞAN¹

Öz

İnternet teknolojisinin gelişmesi ve hemen hemen her alanda kullanılmaya başlanması diğer alanlarda olduğu gibi sinema, televizyon ve yayıncılık gibi alanlarda da hızlı değişikliklere ve dönüşüme sebep olmuştur. Dijital devrim ve yeni kitle iletişim teknolojilerinin etkisiyle dijital sinema ve dijital film platformları oluşmaya başlamıştır. Bu çalışmada Türkiye’de hâlihazırda yayın yapan ücretli dijital film platformlarının temel yapıları, rakiplerine göre farkları veya üstünlükleri, sektördeki ekonomik payları izleyici sayıları tablo ve grafikler haline getirilerek irdelenmiştir. Piyasadaki dijital platform şirketlerinin yapıları, dijital film platformlarının yükseliş süreçleri dikkate alınarak ücretli bir dijital film platformu olan Netflix’in yapısı, içerikleri istatistiksel verileri ve yerleşmesi betimsel analiz yöntemiyle incelenmiştir. Çalışmanın örneklemini oluşturan Netflix’in sinema salonlarıyla rekabet halinde olmadığı, sinema izleyicisine daha çok seçenek sunan daha farklı bir platform olduğu ayrıca 2022 yılı itibarıyla Türkiye özelinde en çok kullanılan ve pazardaki en yüksek paya sahip olan ücretli dijital film platformunun Netflix’in değil BluTV’nin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sinema, Dijital platform, Dijital sinema, Netflix, BluTv

¹ Dr. Öğr. Üyesi; İstanbul Esenyurt Üniversitesi, Sanat ve Sosyal Bilimler Fakültesi, Radyo Televizyon ve Sinema Bölümü, İstanbul, Türkiye

E-mail: muraterdogan@esenyurt.edu.tr

ORCID: 0000-0002-7400-4755

Atf İçin / For Citation: ERDOĞAN, M. (2023). Türkiye’de dijital film platformlarının sinema sektörüne etkileri: Netflix üzerine bir inceleme. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED* 5(9), 725-748. <https://dergipark.org.tr/pub/usbed>

Effects of digital film platforms on the cinema industry in Turkey:**A study on Netflix****Abstract**

The development of internet technology and its use in almost every field have caused rapid changes and transformation in fields such as cinema, television and broadcasting, as in other fields. With the influence of digital movement and new mass communication technologies, digital cinema and digital film platforms have begun to emerge. In this study, the basic structures of the paid digital film platforms that are currently broadcasting in Turkey, their differences or superiorities compared to their competitors, their economic shares in the sector, the number of viewers are examined by turning them into tables and graphs. Taking into account the structures of digital platform companies in the market and the rise of digital film platforms, the structure, content, statistical data and localization of Netflix, which is a paid digital movie platform, were analyzed by descriptive analysis method. Netflix, which constitutes the sample of the study, is not in competition with movie theaters, it is a different platform that offers more options to moviegoers, and that as of 2022, the most used digital movie platform in Turkey and with the highest share in the market is not Netflix's but BluTV's. conclusion has been reached.

Keywords: Cinema, Digital platform, Digital cinema, Netflix, BluTv

GİRİŞ

Film üretiminde teknolojik gelişmeler dolayısıyla her bireyin kendi filmini üretebileceği ve paylaşabileceği mecralar oluşmaktadır. Film paylaşım ve izleme sürecinin sinema salonlarının dışına çıkmasıyla film izleme deneyimi de farklılaşmaktadır. Bu durum film üretiminin maliyetinin düşmesi ve film üretiminin demokratikleşmesi olarak adlandırılabilir gibi diğer bir taraftan sanallığın artması nedeniyle eleştirilmektedir. Film yapım, tanıtım ve dağıtım süreçlerinin, yeni medyada dijitalleşmenin de etkisiyle değişmesi diğer alanlarda olduğu gibi sinemada da gözlenebilir değişimlere yol açmaktadır. Bu değişimin teknoloji ile birebir ilişkili bir sanat olan sinemaya nasıl yansıtacağı ve sinemanın var olan formunda yer alan anlatısal ve biçimsel değişimleri anlamak için günümüzde film üretim ve tüketim sürecinde var olan değişimlere bakmak faydalı olacaktır. Yeni medya sistemlerinin dijitalleşmesiyle birlikte kullanıcı türevli içerik üretim ve paylaşımı hayatın önemli bir parçası haline gelmiştir (Binark, 2014, 16). Son yıllardaki film üretimine bakıldığında dijitalleşmenin diğer alanlar olduğu gibi bu alana da etkisi somut bir şekilde görülmektedir.

1990 yılından itibaren internetin ve yeni medyanın hızlı gelişimi ile kullanıcıların zaman ve mekân kavramı olmadan çevrimiçi etkileşim sağladığı “Dijital Çağ” kavramı ortaya çıkmıştır. Fotoğraf, video, müzik, ses ve yazı gibi her tür verilerin dijital kodlarla ifade edilmesi olarak tanımlanan dijitalleşmeyle birçok farklı alanda olduğu gibi yayıncılık alanında da kullanıcılara hizmet sağlamaktadır (Prince, 2002, 116).

Yeni medya teknolojilerinin iletişime hâkim olduğu bu değişim çağında, televizyon yayıncılığı da bu durumdan etkilenmiştir. İnternet sistemiyle bağlantılı olarak ortaya çıkan bu yayın türü IPTV (İnternet protokolü televizyon) olarak adlandırılmaktadır. Taşkın (2008), bu süreci interaktif televizyonculuk olarak ifade eder. Bu teknolojinin devamında abonelik sistemi içinde sunulan içeriklerin isteğe bağlı olarak video (VoD: video-on-demand) teknolojisi izlemiştir. VoD, herhangi bir filmin ya da programın istenildiği zaman izlenilmesi olarak tanımlanmaktadır (Günel ve Yıldız, 2008, 48). 1990'ların sonunda ortaya çıkmış ve 2000'lerin başında ise yaygınlaşan dijital platformlar günümüzde en yaygın kullanılan medya araçları haline gelmiştir. Dijital platformlar, popüler kültür unsurlarını kullanarak oluşturdukları ya da ürettikleri “popüler içeriklerle” platforma daha çok üye çekme şeklinde ticari bir strateji uygulamaktadır.

Dijital platformların önemli oyuncularında biri olan Netflix, 1997 yılında Reed Hastings ile Marc Randolph tarafından kurulmuştur. Netflix, aylık belli bir ücret karşılığında, sinema filmleri, dizi filmler ve belgesel filmleri gibi içerikler sunan ve dünyaca popüler olan OTT (Over-the-top, izleyiciye internet üzerinden direkt olarak ulaşan medya hizmetleri) sistemli çalışan platform olarak hizmet vermektedir (Netflix, 2023). İzler kitlenin, tüketicinin veya sinemaseverin film izleme alışkanlarını etkileyen/değiştiren bir dijital sinema platformu olan Netflix, sinema endüstrisini radikal olarak dönüştürdüğü varsayımı her geçen gün daha da güçlenmektedir. İçerik, yapım çeşitliliği, izleyici/abone sayısı, izlenme oranı, uluslararası sinema festivallerdeki etkisi gibi kriterlere göre diğer dijital film platformlarına oranla daha dikkat çekmektedir.

Genel anlamda sinema endüstrisindeki işleyişe baktığımızda filmler önce sinema salonlarında gösterime başlar ve filme olan ilgi ve talebin gidişatına göre birkaç gün veya birkaç hafta vizyonda kaldıktan sonra bireysel kullanım için DVD olarak çoğaltılıp satışa sunulur ve belirli bir zaman sonra da televizyon kanallarına satışı yapılarak istemek

izleyen herkesin izleyeceği bir süreci takip ederdi. Televizyonun hemen hemen her evde olmaya başladığı dönemde sinema sektörü bu yenilikten etkilenecek seyirci kaybetmiştir. Televizyondan sonra ortaya çıkan DVD döneminde ise sinema sektörü varlığını güçlü bir şekilde sürdürmüştür. Dijital film platformlarının yayına başlaması itibariyle günümüz sinema salonlarının ‘güç kaybettiğini’ söylemek mümkündür. Dijital film platformlarının kendi yapımlarını üretmesi, genellikle sinemada gösterim olmaksızın kendisinin yayınlaması veya vizyona giren yeni bir filmi eşzamanlı olarak kendi platformunda seyirciye sunması sinemaya karşı üstünlük kazanmasına neden olmuştur. Netflix’e özel yapımların artması ve bu yapımların sadece bu platformlarda gösterilmesi, sinema salonlarına olan ilginin ve katılımın azalmasına etki eden unsurlardan biri olarak açıklanmaktadır.

Lefebvre’ye göre şehirdeki gündelik yaşamın bir parçası olan sinema deneyimi, halen bu özel konumunu korumaktadır. Teknolojinin sağladığı olanaklarla, yaşamı üreten mekânlardan biri olan sinemada film izleme hali artık evde mobil ve kişisel cihazlarla ‘bireysel sinemaya’ dönüşmektedir. İnsanları dış mekânlara çıkararak sosyalleşmesini sağlayan sinema, yeni medya teknolojileri sayesinde insanları yeniden evlerine, ailecek salonda izlenecek film yerine, bireysel odalarına kapatmaktadır. Büyük heyecanla gidilen büyük kalabalıklarla izlenen acılara, eğlencelere ve diğer ortak duygulara topluca aynı tepkilerin verildiği sinema salonları artık evden dışarıya doğru gidilen değil, dışardan eve doğru gidilen bir mekân olacak şekilde dönüşüm yaşamaktadır.

Günümüzde Smart TV (akıllı televizyon), telefon, bilgisayar ve tablet gibi mobil cihazların internet sağlayıcısıyla dizi, film, belgesel, spor ve bireyin ilgi alanlarına göre programlara kolay, hızlı ve mekânız bir şekilde erişim sağlanabilmektedir. Mobilizasyona uygun hale getirilen yayıncılık, art arda izleme (binge watching) gibi yeni bir izleme deneyimi ve yayıncılık teknolojilerinin gelişmesiyle dijital film platformlarına olan ilgiyi yükseltmektedir. Bu teknolojik yenilikle izler kitle alışkanlıklarını değişikliğe uğrattığı gibi içeriğin kalitesinin yükselmesini de etkilemektedir. Günümüzde dijital film platformlarıyla birlikte izler kitlenin en çok izlediği ve beğendiği yapımlar dikkate alınarak içerikler üretilmektedir.

Bütün bu genel bilgiler ışığında sinemanın var olduğu yaklaşık 130 yıllık süreçte, televizyon, DVD, internet, dijital film platformlarda ortaya çıkan teknolojik gelişmeler sinemaya etki etmiş ve dönem sinema salonlarının işlevi tartışma konusu olmuştur. Bu gelişmelere rağmen; sinemaya özgü bir ortamda film izleme isteğiyle hareket eden ve sinemaya sadık kalan bir izleyici kitlenin varlığından da söz edilebilir. Film izleyicisinin diğer platformlarda film izleme alışkanlığının oluşması, sinema deneyiminin bir devamı olarak da yorumlanmaktadır. Bu açıdan bakıldığında, Netflix'in sinemaya bir alternatif olmaktan ziyade sinema izleyicisine daha çok içerik sunan bir platform olduğu ifade edilebilir.

Türkiye’de Sinema Sektörü Paydaşları ve Temel Sorunları

Sinema kelimesinin kökeni Fransızca’ da ‘cinema’ sözcüğünden alıntılanmadır. Fransızca ‘cinematographe’ hareketli görüntü kaydeden cihaz çözüğünün kısaltılmışı halidir. Eski Yunanca’ da ‘hareket etmek, devinmek’ fiillerinden ve ‘yazım, kayıt’ kelimelerin birleşmesidir. En temel anlamda sinema, kamera veya kayıt cihazlarıyla sağlanan görüntüler ışık aracılığıyla perdeye aktarılması/yansıtılması ile ortaya çıkan yapıt olarak tanımlanmaktadır. Sinema, hareketli resimlerden oluşan görsel bir sanattır (Arslantepe, 2002, 88). Sinema endüstrisi üretim, yapım ve dağıtım kanalları gibi 3 temel sürecine sahiptir, ayrıca film yapım şirketleri, senaryo yazımı, post prodüksiyon, teknoloji, ticari kurumlar, film yöntemleri ve film ekibi gibi pek çok bileşeni olan büyük sektördür. Lumiere kardeşlerinin sinematografi icadının tarihsel yolculuğunda sürekli gelişen ve değişimler geçiren sinema, günümüzde büyük bir endüstriye dönüşmüştür. Bu dönüşümde sinemanın dijitalleşmesi ve internet teknolojisinin sinemada kullanılmaya başlanması sinemanın alanını daha da genişletmiş durumdadır.

Türkiye’de sinema sektörü özellikle 1980’li yıllarda uygulanan neo-liberal ekonomi politikalarının oluşturduğu serbest piyasa, medya işletmelerindeki tekelleşmeye zemin hazırlamış ve sinemanın yapım, dağıtım ve gösterim bileşenlerinde de tekeli bir eğilimin ortaya çıkarmış ve kârı ön planda tutan bir yapı oluşmuştur. 1980 darbesi darbesiyle Yeşilçam dönemi son bulmuş (Dağtaş, vb., 2018, 200), 1990’ın başlarında ise film üretiminde tıkanma yaşanırken ortalara doğru ticari özel televizyonların kurulup yayınlara başlamasıyla izler kitleye göre film-dizi üretimine başlanmıştır. Bu tarihsel

süreçte film üretim koşullarını düzenleme ve film sektörünü gerçek anlamda “endüstriyel” niteliklere kavuşması hız kazanmıştır (Atam, 2010, 13-14). 2000’li yılların başından günümüze çevrimiçi film platformlarının yayına başlaması ve sayılarının giderek yükselmesi Türkiye’de film ve dizi sektörünün büyük bir endüstri haline gelmesine kaynaklık etmektedir. Televizyon dizileriyle Türkiye’nin tanışması 1970’li yıllara denk gelmektedir ve yerli diziler yoktur. İnsanların eğlenebileceği veya vakit geçirebileceği tek televizyon kanalı dönem itibariyle TRT olduğu için TRT’nin yayınladığı yabancı diziler de ilgi görmüştür. Türkiye’de 1993’te Anayasa’da yapılan değişiklikle ticari yayıncılığın önü açılmıştır. Yine bu dönemde başlayan özel televizyon kanallarının kurulması diziler için önemli bir dönem haline gelmiştir. Türk dizilerinin 2000’li yıllarda yurt dışına ihraç edilmesiyle dizi sektörü endüstrileşmeye başlamıştır. Televizyon kanal sayılarının artışıyla birlikte dizi yapıcılığında da yükselme meydana gelmiştir. Çevrimiçi film platformlarının hayata geçmesiyle de artık platforma özel diziler çekilmeye başlanmıştır. Çevrimiçi film-dizi platformlarının dünyada ve Türkiye’de yayına başlaması sinema salonlarını dış mekândan evin bir odasına taşımakta hatta mobil cihazlar ile ceplere kadar getirmektedir. Sinema ve dizi sektörü kültürel bir eylem olduğu için ekonomik üretim süreci diğer sektörlerle göre bazı yönleriyle ayrılmaktadır. Sinema ve dizi filmlerinin üretimi genel olarak belirli bir yapım süreci içinde gelişmektedir. 3 aşamadan oluşan film yapımları: yapım öncesi aşama (pre-production), yapım aşaması (production) ve yapım sonrası aşama (post-production) olarak gelişmektedir. Temeli zihinsel üretim olan, sosyal, toplumsal, ekonomik, kültürel ve siyasal yönleriyle kültürel bir süreç olan sinema; yapım, üretim ve dağıtım süreçleri doğrultusunda ilerleyen bir ekonomik yapıya sahiptir. Benzer bir ekonomik düzene sahip olan dizi sektörü de kâr elde etmek için diziler üretmekte ve üretilen yapımları yayınlatacak televizyon kanallarına ihtiyaç duymaktadır. Film yapımı veya film çekiminde ilk olarak fikir ve o fikirden oluşan bir hikâye ile başlamaktadır. Senaryolaştırılan fikir, hikâye stüdyo ve dış mekânlarda çekilerek ham görüntülerinden ayıklamalar yapılarak kurgusu yapılmaktadır. Bu süreçte yoğun fikir ve insan gücüne ihtiyaç duyulmaktadır. Film yapımının ilk aşaması ekonomik şartlar ve yeni teknolojilerin de kullanılmasıyla süreç oldukça masraflı bir sürece dönüşmüştür. Sinemanın endüstrileşmesi filmin üretim, dağıtım ve tüketim süreçlerinin karmaşık ve girift ilişkilerinin ortaya konmasını gerektirmektedir (Dağtaş, Aydın. &

Yılmaz, 2018, 186). Üretilen filmin yapım hazırlıklarından sonra dağıtım ve gösterim sürecine girmesi ise filmin farklı mecralarda gösterilmesini sağlamak veya pazarlama faaliyetleriyle süreci yönetmek ile ilgilidir.

Günümüzde giderek yaygınlaşan çevrimiçi dijital platformlar veya dizi-sinema platformlarının nicel yükselişi film yapmayı daha da karmaşık bir duruma getirmektedir. Bu konuda oluşan sorunsal; yapılacak filmin gösterim mekânının neresi olacağı sorusudur. Film sinema salonlarına göre mi, çevrimiçi film platformlara göre mi yapılacağı önemli bir hale gelmektedir. Filmler, dizi gösterimleri ve dağıtımı internet üzerinden çevrimiçi film platformlarıyla izler kitleye ulaştırılmaktadır. En yüksek bütçeli film-diziden en düşük bütçeli yapıma kadar hatta bağımsız filmlere kadar birçok film türü bu platformlarda gösterilmektedir.

Sinema ve dizi sektörünün çerçevesi çizilen bu genel tablodan sinema ve dizi sektörünün paydaşları arasında birtakım sorunlar ortaya çıkmaktadır başta da ekonomik sorunlar vardır. Sinema salonları, dağıtım şirketleri, çevrimiçi dijital film-dizi platformları, film şirketleri, televizyon kanalları ve reklam ajansları, reklam verenler gibi doğrudan ve dolaylı paydaşlar bu süreçte meydana gelecek olumlu-olumsuz gelişmelerden etkilenmektedirler. Türk sinema sektöründeki temel sorunlara bakıldığında ise bilet fiyatlarının yüksek olması, izleyici sayısının yetersizliği, pandemi ve dağıtım sorunları olarak dört başlık altında toplanabilir.

Bilet fiyatlarının yüksek olması: 2020 yılında itibaren özellikle Türkiye’de yaşanan enflasyonun yükselişi, ülke ekonomisini etkilemektedir. Son 3 yılda yaşanan salgın süreci ve ekonomik sorunlar sinema sektörünü de etkilemiştir. Ekonomideki dalgalanma sinema bilet fiyatlarını da etkilemiştir. Alım gücünün değişmesiyle birlikte insanların sinema biletlerine ayırabilecekleri bütçe de değişme uğramıştır. Bu da sinemada gidecek seyirci sayısının düşmesine sebep olmaktadır. Ortalamada Amerikalılar yılda 4, Fransızlar 3 kez sinemaya giderken, Türkiye’de bu rakam iki yılda 1’dir (Tanrıöver, 2011, 23).

İzleyici sayının yetersizliği: Bilet fiyatlarının değişimiyle ilgili olduğu kadar Türkiye’nin sosyal ve kültürel yapısı, okuma-yazma oranı da izleyici sayısına etki eden faktörlerdendir. Buna ek olarak tartışmalı olsa da görece dijital film platformlara olan

İlginin yükselmesi de gösterilebilir. Günümüzde nerdeyse bir sinema biletinin ücretiyle, dijital film platformlarının bir aylık abonelik ücreti birbirine denk gelmektedir. Bu bağlama göre dijital film platformları daha ekonomik ve daha konforlu görülebilmektedir.

Covid-19 Pandemi, Çin Halk Cumhuriyeti’nin Wuhan şehrinde 2020 yılının başında başlayan ve dünyayı etkisi altına alan koronavirüs hastalığı (COVID-19) bulaşma riskinin yüksek olmasıyla dünyada ciddi bir kriz baş göstermiştir. Ülkelerde başlayan karantina sürecinin sosyal hayata dair kısıtlamaları, sokağa çıkma yasağı gibi uygulamaları da beraberinde getirince hemen tüm sektörler bu durumdan etkilenmiştir dolayısıyla sinema sektörü de derinden etkilenmiştir. Sinema salonları bu dönemde zorunlu olarak kapanırken film yapım süreci, dağıtım ve gösterim sekteye uğrayarak sinemanın tüm paydaşları büyük ekonomik zarar görmüştür. Covid-19 kriziyle birlikte sinema ekonomisinde bilet satışlarının durması, film-dizi üretiminin ertelenmesi, var olan yapımların ne zaman gösterime gireceğinin bilinmemesi veya bazı filmlerin gösterimden çıkarılması gibi durumlar yaşanmıştır. Pandemi sinemada işsizliğin artışına da neden olmuştur. Dizi ve sinema yapımcıları pandemi döneminde dijital platformlara yönelmiştir.

Dağıtım sorunları: Sinema filminin ne zaman ve ne kadar süreyle hangi salonlarda gösterileceğinin belirlenmesi dağıtım süreci olarak tanımlanmaktadır (Erus, 2007, 6). Dağıtım süreci aynı zamanda sinemanın ekonomik ve endüstriyel devamlılığı için gerekli olan finansmanın sağlanması açısından önemli bir aşama olarak görülmektedir (Arslan, 2010, 11). Dünya’da ve Türkiye’de sinema endüstrisinin yapısına bakıldığında yapım-dağıtım süreçlerinin birbirlerine bağlı olma hali görülmektedir. Filmlerin hangi tarihte ve ne kadar süreyle sinema salonlarda gösterime gireceğini çoğunlukla dağıtımçıları belirlemektedir. Film yapımında dağıtım ağını elinde bulunduran işletmeler bir anlamda filmlerin ‘ömrü’ seyri üzerinde önemli derecede etkiye sahip olmaktadır.

Dağıtım sürecinde ticari kaygıların ön planda olması, ekonomik kazançların hesaplanarak faaliyet göstermesini gerektirmektedir. Pazarlama faaliyeti olarak da değerlendirilen bu sürecin oluşması; yeni medya teknolojileriyle sinema veya dizi filmleri yapılabilmesi ve bu alanın bir yatırım alanına haline gelmesinden kaynaklanmaktadır (Akıncı, 2019, 220).

Sinema sektörünün sorunlarının sadece bunlardan ibaret olmadığı, hukuksal ve kültürel düzenlemeler, etik ve kurumsal olamama hali de önemli sorunlar arasında yer almaktadır.

Dijital Film Platformlarının Yükselişi

İnternet teknolojisinin gelişmesi ve hemen hemen her alanda kullanılmaya başlanması başta gazeteciliği ve radyo yayınları alanında radikal değişikliği ve dönüşümü hızlı bir şekilde başlatmıştır. Bu hızlı dönüşüm yazılı medya yerine online/internet gazeteciliğini başlatırken, radyo yayınlarının da dijital olarak yapılabilmesine olanak sunmuştur. Bu değişimle birlikte okuyucu/dinleyici kitlesinin okuma biçimlerini ve kültürel okumalarını dijital bir evrene taşımıştır. Sinemadaki bu dijital devrim ve yeni kitle iletişim teknolojilerinden payına düşeni alarak dijital sinemanın alanı ve dijital film platformları oluşmaya başlanmıştır. Teknolojinin sinemadaki iz düşümü (Ertaylan, 2018, 51) olan dijital sinemayla film ve dizi üretim/yapım aşaması, gösterim aşaması ve dağıtım aşaması gibi sinema sektörünün 3 temel ayağında da ciddi dönüşümler yaşanmıştır.

1985'teki ilk sinema filminden günümüze birçok açıdan tanımlanan sinema en genel anlamıyla; kayıt cihazlarıyla toplanan görüntülerin ışık aracılığıyla beyaz perdeye yansıtılmasıyla film adı verilen hareketli videoların elde edilmesi olarak tanımlanabilir. Koca evreni kayıt makinesi alınıp küçük bir perdeye görüntülerin oynatılması olarak da çerçevlendireceğimiz sinema, teknolojiyle birlikte dijital sinema olarak gelişme göstermiştir. Dijital sinema ise Lev Manovich'e (1995) göre bilgisayarlar aracılığıyla sinemanın yeniden buluşudur. Dijital sinema, geleneksel yöntemde kullanılan 35mm film şeridi yerine sayısal ve dijital teknoloji kullanılarak üretim, dağıtım ve gösterilmesidir (Buyan, 2006, 59). Film yapımında sürecinde dijital kayıt alarak, taşınabilir hard disk, mikroçip, USB bellek gibi taşınabilir araçlarda depolama, dağıtım ve dijital projeksiyonla gösterilmesi yöntemlerini içerir (Culkin ve Randle, 2003, 83). Dijital sinemada temel nokta sayısal teknolojinin kullanılmasıyla filmlerin yapılması, dağıtılması ve gösterime girmesi olarak ifade edilebilir. Sinemadaki bu dijitalleşmenin bütün ülkelerde dijital sinemaya geçişi de hızlandırmıştır.

Amerika'da 1998 yılında uydu üzerinden *The Last Broadcast* isimli filminin dijital projeksiyonla gösterilmesi ilk dijital film olarak kayıtlardaki yerini almıştır. Türkiye'de

ise sinemanın dijitalleşmesi Amerika ve Avrupa ülkelerine göre geç gerçekleşmiştir (Erkek, 2019, 89). Türkiye, dijital sinema/film sektöründeki asıl atılımını 2000’li yılların başı itibariyle Sony CineAlta kameralar ve Red Digital Cinema-Red One 4K (Ormanlı, 2012, 36) kameralarının kullanmasıyla yapmıştır. 2009’da yönetmenliğini Nuri Bilge Ceylan’ının yaptığı Üç Maymun filmi dijital kamera ile çekilmiş ve dijital projeksiyonla gösterimi yapılmıştır. Aynı yıl karikatürist Cihat Hazardağlı’nın dijital teknikle çekilmiş *Watercolor-Suluboya* filmi de bu alandaki ilk örneklerdendir. Sinema, dizi ve diğer filmlerde oluşan dijitalleşme izleyicilerin seyretme/izleme kültürlerini de etkilemiş ve izler kitle dijital platformlara yönelmişlerdir. Teknolojik yeniliklerin kullanılmasıyla oluşan dijital dizi, film ve sinema platformları ve streaming uygulamaları özellikle Z ve Alfa kuşağından² talep görmüş ve yayılımı yükselişe geçmiştir.

Streaming medya, internet ile videoların sıkıştırılıp izler kitleye veya müşterilere gönderilmesi ve gönderilen film, sinema ve dizilerin izleyiciler tarafından mobil olarak izleyebilme ileri-geri alabilmesi tekrar tekrar izlemeye olanaklar oluşturan teknolojisi olarak tanımlayabiliriz.

Dijital akış platformları veya süregelen medya platformları (Özgün ve Treske, 2021, 109) şeklinde de Türkçeye çevrilen kavramda öne çıkan cep telefonu, tablet, laptop gibi taşınabilen teknolojiyle ve internet aracılığıyla zaman ve mekân zorunluluğunu ortadan kaldırmasıyla oluşan dizi, film ve sinemaların platformudur. Dijital film platformları: Çevrimiçi veri akışını mümkün kılan bir yazılım, çok sayıda kullanıcının aynı veya farklı zamanlarda sunulan yayınların cep telefonu, bilgisayar, tablet, televizyon ve oyun konsolları aracılığıyla dilediği zamanda dilediği mekânda izlemeye olanak sunan sistemler bütünü olarak da tanımlanabilir.

Dijital akış platformları modellerin tümü, “isteğe bağlı video” için kullanılan “VOD (Video on Demand)” terimini içerir. Bu platformlarda çok sayıda ve çeşitli içerikte medya kanalları vardır ve yayın isteğe göre seçilmektedir. Bu servisler YouTube, Vimeo gibi çok kişinin videolarını paylaştıkları ortamlar olduğu gibi, PuhuTV, BluTV, Amazon TV, YouTube ve Netflix gibi işini eğlence videoları üzerine kuran kanallar da olabilir. SVoD (Subscription Video on Demand), abonelikle hizmet alınan video servisi anlamına gelir

² Alfa kuşağı: 2012 sonrasında doğanlar. Z kuşağı: 1996 - 2015 doğumlu olanlar.

ve talep üzerine abonelik oluşturulur. Kullanıcılar istedikleri miktarda içeriği, aylık bir ödeme ile kullanırlar. SVOD ile kullanıcılar uzun vadeli bir sözleşmeyle bağlı olmadıklarından, ayrılma özgürlüğü çok daha fazladır. Bu, kullanıcılara daha fazla esneklik sunar. Netflix bu tür bir hizmet sunar. AVoD (Ad Based Video on Demand), reklam tabanlı modeldir. Kullanıcısı içeriği seyrederken, arada reklam seyretmek zorundadır. Bu nedenle de ücretsizdir. YouTube bu modelin en önemli örneğidir. TVoD (Transactional Video on Demand), işlem başına para ödenen iş modelidir. Satın alırsa, içeriğe kalıcı olarak sürekli ulaşabilir. Kiralama ise belli bir süreyi kapsar. Apple ve Amazon bu tür servis sunmaktadır.

Sinema sektöründe başlayan ve hızla ilerleyen dijitalleşme ücretli dijital film platformlarının oluşmasına zemin hazırlayarak Türkiye’de de bu sektörün büyümesine kaynaklık etmektedir. Oluşan sistemle birlikte makaralı film dönemi sona ererken filmler elektronik ortamda üretilerek, izleyicilere tek tuşla ulaştırılmaktadır. Geleneksel film endüstrisinin radikal etkileyen dijital film platformlarda Türkiye’de, ilk olması sebebiyle BluTV, dünyada ise Youtube, Prime, Netflix, Disney gibi platformlar olmuştur.

Türkiye’de Çevrimiçi Film-Dizi Dijital Platformlar

Türkiye’de hali hazırda çevrimiçi film veya dijital yayın sektöründe yer alan Amazon Prime Video, Apple TV, BluTV, Digiturk BeIN Connect, Disney Plus, D Smart, Exxen, Film Box, Gain Tv, Mubi, Netflix, Puhu Tv, Tivibu Go, Turkcell Tv Plus ve Youtube Premium ve en son olarak Mayıs 2023 yayına başlayan TRT’nin dijital yayın platformu olan ‘tabii’ isimli platform gibi 16 dijital platform bulunmaktadır. Türkiye içinde çevrimiçi film platformu sektörüne ilk giriş yapan ve ilk yerli dijital yayın platform olan BLU TV’nin başlattığı çevrimiçi film/ dizi platformu her geçen gün popülaritesini artırmaktadır ve sektöre yeni şirketler eklenmektedir. Çalışmanın örneklemini oluşturan Netflix, hakkında ilerleyen bölümlerde daha detaylı bilgiler verileceği için bu bölümde Türkiye’de yayın yapan diğer ücretli film platformlarının öne çıkan özellikleri ve farklılıkları anlatılmaktadır.

Apple TV: Apple şirketinin ürettiği küçük bir ağ cihazı olan ve filmler, televizyon şov programları, spor, belgeseller, çocuk eğlenceleri, orijinal içerikleri ve ödüllü dizilerin yer

aldığı bir ücretli dijital film platformudur. İlk olarak 2016 yılında iPhone, iPad ve iPod Touch ve iTunes Store üzerinden piyasaya sürülmüştür. Daha sonra televizyonlarda ve oyun konsollarında kullanılmaya başlanmıştır. Rakiplerine göre en büyük avantajı veya farkı, yüksek dereceli görüntü kalitesi, ayrıca Starz, Showtim ve HBO gibi çok izlenen kanalların yer almasıdır (www.apple.com,2023).

Amazon Prime Video: Kısaca Prime Video, bağımsız bir hizmet olarak veya Amazon'un Prime aboneliğinin bir parçası olarak sunulan, Amazon.com Inc.'in isteğe bağlı bir Amerikan aboneliğine sahip video akışı ve kiralama hizmetidir. Prime Video hizmeti, 7 Eylül 2006'da Amerika Birleşik Devletleri'nde Amazon Unbox olarak tanıtıldı. 4 Eylül 2008'de adı Amazon Video on Demand olarak değiştirildi. 22 Şubat 2011'de hizmet, Amazon Instant Video olarak yeniden adlandırıldı (www.primevideo.com, 2023).

BluTV: Doğan Holding bünyesinde 2015 yılında altyapısı oluşturulmuş ve bir yıl sonra da yayına başlayan dijital platform Netflix’e rakip olarak kurulmuştur. Kendi yapımları olan aynı zamanda yurt dışında dizi, film, spor, yaşam ve belgesel satın alan BluTV’nin yaklaşık 4 milyonu geçen abonesi bulunmaktadır. ‘Türkiye’nin İnternet Televizyonu’ sloganıyla yayınlarına platformda 18 farklı türden film kategorisi bulunurken reklamsız izle seçeneği olan ve canlı televizyon seçeneği de mevcuttur. 2021’ yılında ABD’nin medya ve eğlence şirketi Discovery, BluTV'nin yüzde 35’ini satın alarak film platformuna ortak olmuştur (www.blutv.com, 2023).

Disney Plus: 12 Kasım 2019 tarihinde ABD başta olmak üzere Kanada ve Hollanda’da başlayan dijital yayın platformu, 2022 Haziran’da ise Türkiye’de faaliyete başlamıştır. Ücretli abonelik modeliyle seç-izle (over-the-top) şeklinde hizmet sunmaktadır. İçerikleri genelde Walt Disney Studios’un üstlendiği yapımlardan oluşmaktadır. Star Wars, Marvel, Pixar gibi dünyada da çok izlenen Amerikan kahramanlık yapımları ilk sırada yer almaktadır. Platformun aynı anda 4 ekranda izlenebilmesi, 10 cihaz ve 7 farklı profile kadar sınırsız indirme olanağı sunması (www.disneyplus.com, 2023), rakiplerine göre teknik anlamda bir adım ileride oluşu söylenebilir.

D-Smart: 2006 yılında Doğan Yayın Holding çatısı altında kurulan ikinci dijital yayın film platformu, 10 Şubat 2007 tarihinde yayına başlamıştır. 24 Mart 2018 tarihinde

Demirören Holding'in satın aldığı D-Smart, hoş geldin, aile-spor, film-dizi ve mega paket olmak üzere 4 paket ve internet hizmeti sunmaktadır. Sinema, dizi, müzik, 9 belgesel kanalın yanı sıra 220'yi aşan ulusal televizyon kanal yayını mevcuttur. Rakiplerinden ayrılan noktası ise NBA TV, Galatasaray'ın hazırlık maçları, Brezilya, Arjantin, Portekiz futbol liglerinin ile İstanbul Tenis Turnuvası gibi çok izlenen spor programlarının yakın haklarını sahip olmalarıdır (www.dsmart.com, 2023).

Exxen: Türkçede eksen kelimesinden esinlenilerek 01 Ocak 2021 tarihinde Acun Ilıcalı ve Katarlı ortağı tarafından kurulan Exxen, Türkiye'nin İlk Yerel/Milli Dijital Platformudur (Kuyucu, 2021, 247). Dünyada 77 farklı ülkede izlenebilen platformda dizi film, reality show, yarışma, belgesel, çizgi film gibi farklı yaş gruplarına hitap eden yapımlar ve Şampiyonlar Ligi, Avrupa Ligi, Avrupa Konferans Ligi gibi spor içerikler mevcuttur (www.exxen.com.tr).

Exxen'i farklı kılan özellik ise *Survivor* gibi çok izlenen bir yarışma programının olmasıdır. Ayrıca Youtube ve internet kanalları üzerinde yayınlanan izlenme sayıları yüksek olan *Hasan Can Kaya: Konuşanlar*, *Katarsis* gibi programların platforma transfer edilmesidir.

FilmBox: Hollanda merkezli dijital film platformu 25 ülkede yayın yapmakta ve 30 milyon abonesi bulunmaktadır. Bu platformda çok izlenen, gişe rekorları kıran filmler, diziler ve klasikleşen yapımların gösterimine ağırlık verilmektedir. FilmBox'ı diğer platformlardan ayıran özellik ise bağımsız ve sanat filmlerine yer vermesidir. Ayrıca boks, dövüş sporları ve spor kanalları da bulunmaktadır (www.filmbox.com).

Gain: Güzel Ahlak İyi Niyet (GAİN) anlamına gelen ve 'Yeni Nesil İçerik Platformu' sloganıyla ücretli film piyasasına adım atan medya işletmesi, kısa ve uzun içeriklerden oluşan bir platform kimliğine sahiptir. Yerli yapımların bolca olduğu platformda yabancı belgeseller, film ve diziler de yer almaktadır. Haber ve müzik içerikleri de olan Gain, yapay zekâ tabanlı algoritma teknolojisiyle her izleyicinin kendi akışlarını belirlemeyi ön planda tutuyor. Bağımsız içerik üretimini desteleyen platform özgün üretim ve çok sesli olabilme ilkeleriyle yayın yapmaktadır (www.gain.tv). Gain dijital yayın platformu Nisan

2023’te gayrimenkul, mobilya ve sağlık sektöründe faaliyet gösteren RAMS Türkiye Grubu tarafından satın alınmıştır.

Mubi: 2007’de *The Auteurs* adıyla Efe Çakarel tarafından Londra merkezli kurulan dijital medya platformu 2010’da ismi Mubi olarak değiştirilmiştir. Bu ücretli film platformunun öne çıkan özelliği veya rakiplerine göre farklılığı; belirli bir algoritmaya göre değil kürasyon sistemi ile yayın yapıyor olmasıdır. Gösterilecek film, dizi, belgesel ve programın belirlenmesi alanında uzman kişilerin tarafından seçilmektedir (www.mubi.com/tr, 2023). Platforma her gün yeni bir film dâhil edilirken bir film de çıkarılmaktadır. Sanatsal, arthouse ve bağımsız yapımlara öncelik tanıyan Mubi, film yapımcılığı ve film dağıtım alanında da faaliyet göstermektedir.

Tivibu: 2010 yılında Türk Telekom tarafından altyapısı oluşturulan bir ücretli dijital televizyon platformudur. İnternet üzerinden verilerin akışıyla internet televizyonu olarak yayına başlamıştır. Web teknolojisiyle bilgisayar ve mobil cihazlar üzerinden izlenebilirken, IPTV teknolojisini kullanarak dijital televizyon platformuna geçiş yapmış ve 2015’te uydudan da yayına başlanmıştır. Abonelerine aile, sinema, spor ve süper paket olarak dört farklı alternatif içerik sunan Tivibu, dizi ve film yayınlarının daha öncelik verildiği görülmektedir. Rakiplerine veya piyasadaki diğer platformlara göre teknoloji ve içerik açısından zamanı yakalayamadığı söylenebilir.

Tabii: TRT’nin küresel çevrimiçi yayın yapan platformudur. Türkiye’de yayın yapan ücretli dijital film platformları içinde en sonucusu/en yenisi olan platform, 7 Mayıs 2023’te 5 farklı dil (Türkçe, İngilizce, Arapça, İspanyolca, Urduca) seçeneğiyle sektöre giriş yapmıştır. Aile merkezli içerik ve çocuklar için animasyon filmlerinin ağırlıkta (www.tabii.com) olduğu yayınlarla diğer dijital film platformlarından ayrılmaktadır. 19 televizyon ve 17 radyo kanalı (www.trt.net.tr, 2023) olan, uydu üzerinden izlenebilen TRT’nin, kamusal yayın anlayışını dijitale taşıyarak Türkiye coğrafyası dışına taşımak istediğini söylemek mümkündür.

Turkcell TV: Türkiye merkezli mobil telefon iletişim operatörü olan Turkcell şirketi tarafından geliştirilen dijital televizyon platformudur. Yerli ve yabancı yaklaşık 150 televizyon kanalının mobil cihazlarla da izlenebildiği platformda film kiralama izleme

seçeneği mevcuttur. Sisteme tanımlanan sosyal medya hesaplarından izlenen film, dizi, belgesel veya program hakkında yorum yapılabilir, eleştirilerin yapılabileceği bir yapıya sahiptir. Türkiye piyasasındaki diğer film platformlarının çoğuna göre eski bir platform olmasına rağmen yayın içeriği daha çok dijital televizyon üzerinde ilerlemektedir. Film kiralama seçeneği ise yine rakiplerine göre daha kısıtlı olduğu görölmektedir.

Puhu TV: Doğuş Yayın Grubu tarafından internet üzerinden içerik sunan dijital medya ve film platformudur. Mobil cihazlar ve smart televizyonlar üzerinden erişimi sağlanabilen filmler, diziler ve çocuklara hitap eden yerli ve yabancı yayın içeriğine sahiptir. Platformun kendine ait orijinal dizi ve yapımları bulunmaktadır. Puhu TV'nin yayına başladığı 2016'dan beri ücretsiz olması, platformu diğerlerinden farklı kılmaktadır (www.puhutv.com, 2023). Buna karşın film aralarında sıklıkla reklamlardan yer verilmektedir. İzler kitleden elde edilecek gelir, film, dizi, belgesel ve diğer programlara verilen reklamlarla sağlanmaktadır. Bol reklamlı ücretsiz bir platform olması rakiplerinden ayrılan özelliğidir.

Youtube Premium: Kaliforniya'da 2015'te kurulmuş YouTube'nin ücretli dijital platformudur. Bu dijital medya platformun aboneleri/kullanıcıları reklamsız ve internetsiz müzik dinleme, video indirme, arka plan oynatma ve platformun kendine has içeriklerine erişme olanağı sunmaktadır (www.youtube.com, 2023). Bu platform müzik akış hizmetiyle uçakta bile müzik dinleme imkânı sağlamaktadır. YouTube Gaming (oyun) uygulaması diğer platformlara göre farklılığını oluşturmaktadır. Türkiye'de ilk ücretli/ücretsiz dijital film/dizi platformundan 2023 Mayıs'a kadar içerik üreten ve aboneleri olan platformların, birbirinden ayrılan ve benzeşen yönleri yukarıda özet halinde verilmektedir. Bu dizi ve film platformlarının aralarındaki rekabete bakıldığında; aylık ücretleri, Türkiye'de ve toplam abone sayıları, kuruluş yılları, ülkeleri, ilk yayın tarihi, ne zaman Türkiye'de yayına başladığı, yerli ve yabancı içeriğin olup olmadığı Tablo1'de alfabetik olarak sunulmuştur.

Araştırma Yöntemi

Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden betimsel analiz yönteminden faydalanılmıştır. Ücretli dijital film platformlarının istatistiksel verileri; abone sayıları, izlenme oranları,

sektörel pazardaki payları, aylık ücretleri, yıl içindeki performans grafikleri ile elde edilmiştir. Yazılı ve dijital ortamlarda farklı kaynakların alanyazın taraması yapılarak ulaşılan verilerin okunmasının daha kolay ve anlaşılır bir şekilde sunulabilmesi için betimsel analiz yöntemi tercih edilmiştir. Dokümanların incelenerek verilerin çözümlemesi betimsel analiz ile yapılmıştır. İletişim, toplum bilimi, medya ve gazetecilik disiplinlerinde sıklıkla başvurulan bir metot olan betimsel analiz yöntemi özellikle sosyal bilimlerde ele alınan konu veya araştırılmak istenilen olgu ve olaylar hakkında özet bilgiler oluşturmak için başvurulan bir araştırma yöntemidir (Büyüköztürk, vd. 2018, 157). Bu analiz yönteminde hedef elde edilen bulguları düzenleyip yorumlayarak açıklayıcı ve anlaşılır bir şekilde okuyucuya sunabilmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2011, 224). Betimsel analiz yöntemi, “geçmişte olmuş ya da halen var olan bir olay/durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yöntemidir” (Karasar, 2016, 77).

Tablo 1: Türkiye’de Dijital Yayın Yapan Platformların/ Streaming Rekabeti³

	Ülke Kuruluş Yılı	Türkiye Yayın Tarihi	Abone/Üye Sayısı ⁴		Yerli İçeri k	Aylık Abonelik Ücreti ⁵
			Türkiye	Toplam		
1.	Amazon Prime Video	ABD 14 Aralık 2006	15 Eylül 2020	800 Bin	200 Milyon	Var 39,00 TL
2.	Apple TV	ABD 1 Kasım 2016	1 Kasım 2019	-	35 Milyon	Yok 6,99 Dolar (164.00 TL)
3.	BluTV	Türkiye 2015	2016	4 Milyon	4 Milyon	Var 69.90 TL
4	Digiturk BeIN Connect	Türkiye Ocak 1999	Nisan 2000	2.6 Milyon	6.8 Milyon	Var 99.00 TL

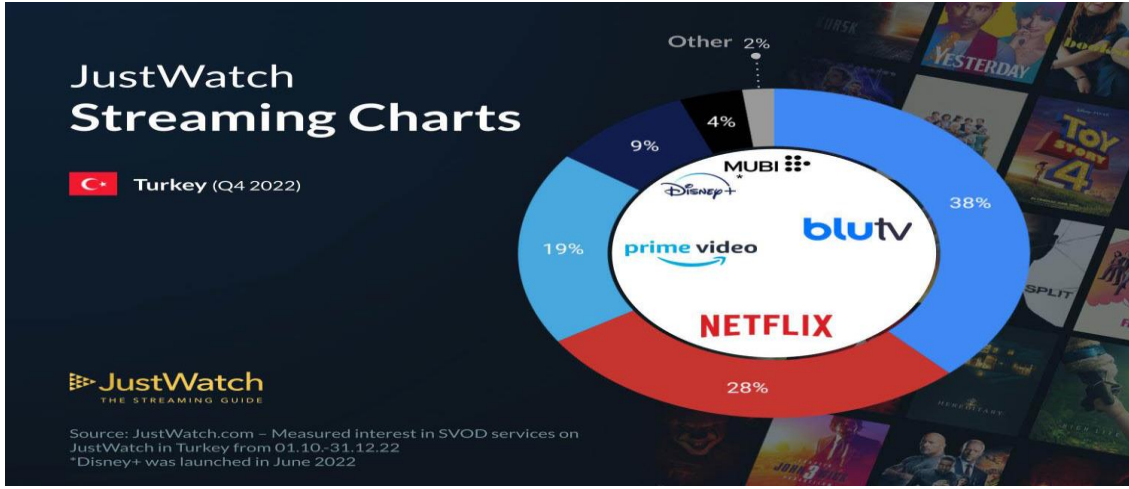
³ Tabloda elde edilen veriler ve ulaşılan bilgiler şirketlerin Mayıs 2023 tarihindeki verilerini kapsamaktadır. Tablo alfabetik olarak hazırlanmıştır.

⁴ Dijital Film Platformlarının web sayfalarında alınmıştır.

⁵ Aylık abone ücretler bireysel tarifler dikkate alarak hazırlanmıştır. Ticari ve yarı ticari abonelikler dışarda tutulmuştur.

5.	Disney Plus	ABD 12 Kasım 2019	14 Haziran 2022	3 Milyon	164 Milyon	Var	64.99 TL
6.	D Smart	Türkiye- Kuzey Kıbrıs 10 Şubat 2006	10 Şubat 2007	1.1 Milyon	1.1 Milyon	Var	179.00 TL
7.	Exxen	Türkiye 1 Ocak 2021	1 Ocak 2021	1.1 Milyon	1.1 Milyon	Var	72.90 TL
8.	FilmBox	Hollanda	2008	-	30 Milyon	Yok	19.99 TL
9.	Gain Tv	Türkiye 2019	30 Aralık 2020	500 Bin	-	Var	34.90 TL
10	Mubi	İngiltere 14 Şubat 2007	2007		10 Milyon	Var	49.99 TL
11	Netflix	ABD 29 Ağustos 1997	26 Ocak 2016	3.5 Milyon	232.5 Milyon	Var	105.00 TL
12	Tivibu	Türkiye 26 Şubat 2010	26 Şubat 2010	1.5 Milyon	1.5 Milyon	Var	55.00 TL
13	Tabii	Türkiye Mayıs 2023	Mayıs 2023	-	-	Var	Ücretsiz
14	Turkcell TV Plus	Türkiye Kuzey Kıbrıs 2012	2012	1.3 Milyon	1.3 Milyon	Var	49.99 TL
15	Puhu TV	Türkiye Kasım 2016	Kasım 2016	1.9 Milyon	1.9 Milyon	Var	Ücretsiz
16	Youtube Premium	ABD Kasım 2014	Kasım 2014	-	80 Milyon	Yok	59.99 TL

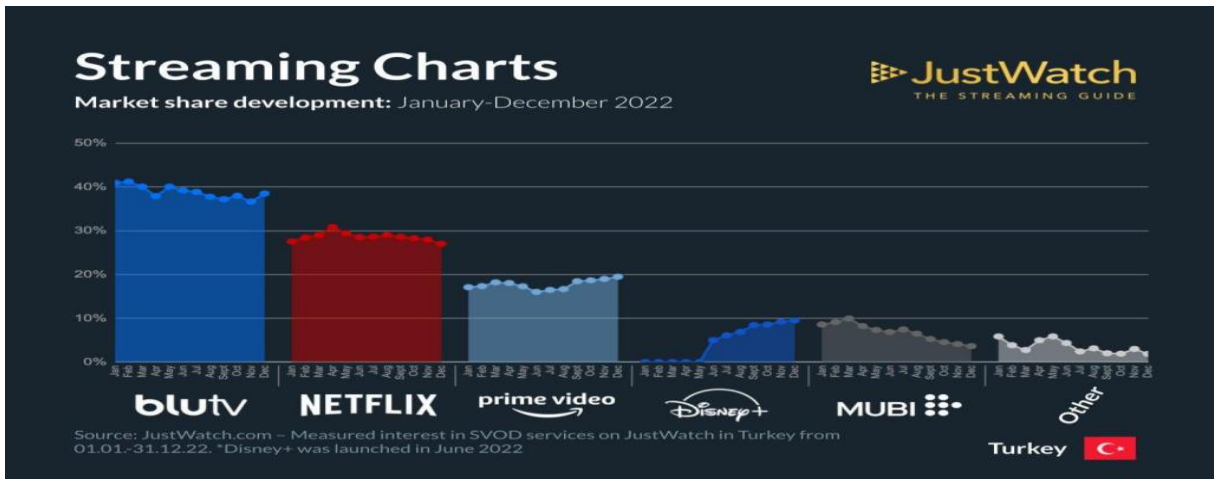
Grafik1: Türkiye’de 2022 yılında en çok kullanılan çevrimiçi dizi-film platformları



Kaynak: <https://www.webtekno.com/turkiye-en-populer-dizi-ve-film-platformlari-h120519.html>

Grafik1’de JustWatch şirketinin yaptığı araştırmaya göre, Türkiye’de 2022 yılında en çok kullanılan dijital film-dizi platformlarının yüzdelik paylarına baktığımızda BluTv yüzde 38 ile ilk sırada yer alırken Netflix yüzde 28 ile ikinci sırada yer almaktadır. Pazarın yüzde 66’sın bu işi çevrimiçi film platformuna ait olduğu görülmektedir. Amazon Prime Video yüzde 19, Disney yüzde 9 ve Mubi ise yüzde 4 ile küçük bir pazarı elinde bulundurmaktadır. Gain, BeIN Connect ve Exxen geriye kalan yüzde 2’lik payı oluşturmaktadırlar.

Grafik2: Türkiye’de 2022’de abonelik hizmeti sağlayan çevrimiçi platformların pazar payları



Kaynak: <https://webmasto.com/turkiyede-hangi-online-dizi-film-platformu-daha-cok-kullaniliyor-2022>

Grafik 2'ye baktığımızda BluTv yüzde 40 ile dijital film platformlarındaki pazarda ilk sırada yer alırken yıl sonuna doğru yüzde 2'lik bir düşüş yaşamıştır. Türkiye dijital film-dizi pazarına, yakın bir tarihte (Haziran 2022) giriş yapmasına rağmen Disney Plus, 6 aylık gibi kısa bir süre içinde yüzde 10 gibi büyük bir pazar elde ettiği görülmektedir. Prime Video ise yılsonuna doğru yüzde 3'lük bir yükseliş geçerek dijital film platformunda büyüyen ikinci platform konumuna erişmektedir. Disney Plus'ın Türkiye pazarına rakiplerinden farklı özelliklerle girmesi ve Prime Video'nun da yükselmesi diğer platformların düşüşe geçmesindeki nedenler arasında varsayılmaktadır.

Netflix'in Yapısı, İçerikleri, İstatiksel Verileri ve Yerelleşmesi

Netflix; internet bağlantılı binlerce cihazda ödüllü diziler, filmler, animeler, belgeseller ve daha fazlasını içeren geniş bir arşiv sunan bir streaming hizmetidir. Netflix, uzun metrajlı filmler, belgeseller, diziler ve programlar, anime, ödüllü Netflix orijinal içerikleri ve daha fazlasından oluşan kapsamlı bir kütüphaneye sahiptir (www.netflix.com). Amerika Birleşik Devletleri'nin Kaliforniya eyaletinde 1997 yılında kurulmuş 2016'da ise Türkiye'de yayına başlayan bir ücretli film platformu olan Netflix, 190 ülkede dijital veri hizmeti sunmakta ve 2023 Mayıs sonuna kadar 232.5 milyon aboneli olan büyük bir medya işletmesidir. Investing.com'un verilerine göre Netflix'in 2022 yılı geliri 31.6 milyar dolar, yıllık kârı ise 4.49 milyar dolardır. Netflix aboneleri, istedikleri mekânda, akıllı telefonlar, tabletler, medya oynatıcılar ve oyun konsolları dâhil, internet bağlantılı herhangi bir cihazda taahhüt olmadan reklamsız izleyebilmektedirler. Seslendirme ve altyazı seçeneği olarak çoklu dizi hizmetinin yanı sıra izleyici anadilinde istediği filmi, diziyi, belgeseli ve diğer yapımları izleyebilmektedir. İzleme olanaklarında kişileştirme sisteminin olduğu Netflix, yapay zekâ algoritmasıyla izleyici veya kullanıcının platformda yaptığı her etkileşimi hesaba katarak izleyicilerin film izleme biçimleri, hangi cihazda kaç dakika izlediği gibi bilgi bankaları oluşturmaktadırlar. Bu şekilde beğenilen yapımların veya çok izlenmeyen filmlerin listesini oluşturarak izleyici odaklı bir platform kimliğine sahiptir. İzleyici davranışları hakkında bilgi toplamak bir pazarlama stratejisi geliştirmektedir. Aynı zamanda televizyon karşısında çok vakit harcamak istemeyen veya zamansızlık sebebiyle toplu taşımalardaki kısa yolculukta bile izlenecek süreler için makul sürede diziler bünyesinde barındırmaktadır. Netflix, günümüzde sektörün yapısal

durumunu analiz ederek dijital dönemi kapsayan dağıtım, izleyici alışkanlıklarındaki değişiklikler ve sendikalaşmanın kaynaşması olarak yayınlarını yapmaktadır (Erkek, 2019, 99). 2012 yılında ilk kez kendi orijinal dizisini başlatarak rakiplerinden ayrılmaktadır. Bu şekilde yatırımlar özel içerik yapımlarını günümüzde de sürdürmektedir. Netflix'in sinema sektörüne etkilerine baktığımızda ise bu durumu dört temel başlık altında toplamak mümkündür. İlk özellik Özgün İçerik Üretimi: Netflix, kendi özgün içeriklerini üretme konusunda önemli bir yol açmıştır. "Netflix Orijinal" olarak adlandırılan bu yapımlar, geniş bir izleyici kitlesi tarafından ilgiyle takip edilmektedir. Bu durum, geleneksel stüdyolara ve dağıtım şirketlerine kıyasla yeni bir rekabet ortamı yaratmıştır. Ayrıca Netflix'in özgün içerikleri, sinema sektöründe çeşitliliği artırmış ve farklı türlerdeki yapımların daha geniş bir izleyici kitlesiyle buluşmasını sağlamıştır. İkinci sırada Film Dağıtımı: Netflix, sinema filmlerini sadece dijital platformunda yayınlamakla kalmamış, aynı zamanda bazı filmleri sinemalarda da gösterime sokmuştur. Bununla birlikte, Netflix'in yayın stratejisi, bazı geleneksel sinema stüdyoları ve sinema zincirleriyle çatışmalara neden olmuştur. Özellikle bazı sinema zincirleri, Netflix filmlerinin aynı anda hem sinemalarda hem de platformlarında yayınlanmasına tepki göstermiştir. Üçüncüsü ise Yaratıcılara Destek: Netflix, yaratıcılara büyük özgürlük ve destek sağlamaktadır. Daha önce film veya dizi yapmak için büyük stüdyolardan finansman ve onay almak gerekiyordu ancak Netflix, bağımsız yapımcılara ve yaratıcılara projelerini gerçekleştirme imkânı sunmuştur. Bu sayede daha çeşitli ve yenilikçi içeriklerin ortaya çıkmasına katkıda bulunmuştur. En son özellik ise Pazar Dinamiklerini Değiştirme: Netflix'in başarısı, diğer şirketleri de dijital yayın platformlarına yönlendirmiştir. Birçok medya şirketi, kendi yayın platformlarını kurarak Netflix ile rekabet etmeye çalışmaktadır. Bu durum, pazarın rekabetçi bir hale gelmesine ve izleyicilerin daha fazla seçeneğe sahip olmasına olanak sunmaktadır.

SONUÇ

Dijitalleşmeyle birlikte sinemanın yerini, tam anlamıyla alamasa da günümüzde ücretli dijital film-dizi platformlar almaktadır. Bu film platformlarla sinema, dizi ve diğer filmler ‘ev sineması’, ‘mobil sinema’ gibi sinemaya sıfatlar olarak yeni bir boyut kazanmıştır. Dijital platformlara talebin artması, izler kitlenin yeni zaman değerlendirme

alışkanlıklarını bu platformlar üzerinden kullanmaya başlaması, medya şirketlerin bu platformlara daha fazla eğilmesine ve daha çok içerik üretmesinde itici güç oluşturmaktadır. İnternet teknolojisi ile ilerleme imkânı bulan dijital dizi platformları, film, belgesel, sinema gibi yapımları üreterek izleyicinin bu platformlarda daha çok zaman geçirmesine ve platformlara daha kolay ulaşmasına olanak sunmuştur.

Dijitalleşen dünyayla birlikte değişerek ve gelişerek popüler hale gelen yeni televizyon yayıncılığı anlayışı, geçirdiği dönüşüm sayesinde, izleyicinin daha aktif hale gelmesini sağlamıştır. Karaduman, dijital televizyon yayıncılığın sağladığı özgür iletişim alanlarının ortaya çıkmasıyla izleyicinin seçme şansı yakaladığını ve bu süreci sosyal hayatın vazgeçilmez bir parçası olarak kullandığını ifade etmektedir (Karaduman,2017, 922). Bu çevrimiçi film platformları izleyiciye ‘izle ve öde’ sistemiyle sunulmaktadır. Ücretli olan bu sistem izleyiciye daha çok film ve dizi izleyebilme avantaj sunmaktadır. Evde olduğumuzda dahi film, dizi, sinema, belgesel, spor programlarını ve eğlenceyi cep telefonunda izlettirmeyi sevdiren ücretli dijital platformları, hızla günlük hayatı daha da kuşatmaktadır. Disney Plus’ın ücretli film platformu endüstrisine yakın bir zamanda girmesine rağmen yeni teknik olanaklar sunması ücretli film platformları arasında rekabetin daha çok olacağını da göstermektedir. Köklü ve büyük bütçelere sahip olan Disney Plus, piyasadaki açıkları veya eksiklikleri de göz önünde bulundurduğu anlaşılmaktadır. Bu yönden bakıldığında Netflix’in sinema salonlarına bir alternatif değil, sinema izleyicisi için daha çok seçenek sunan bir platform konumunda olduğunu söylemek, gelecekte sinema-teknoloji ilişkisindeki belirsizlik açısından daha genel bir düşüncüyü oluşturacağı varsayılabilir.

KAYNAKÇA

Apple. (2023). <https://www.apple.com/apple-tv-plus/>

Arslan, E. (2010). Sinemada Dağıtım: Tanıtım ve promosyon çalışmaları çerçevesinde dağıtım sürecinin Türk sineması örneğinde incelenmesi [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Ege Üniversitesi.

Arslantepe, M. (2002). Türk sinemasının kökeni üzerine. *Kocaeli Üniversitesi İletişim Fakültesi Araştırma Dergisi*, (2),88-105.

- Atam, Z. (2010). “Yeni sinemanın” dört kurucu yönetmeni: Yeşim Ustaoglu, Zeki Demirkubuz, Derviş Zaim, Nuri Bilge Ceylan [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Binark, M. (2014). Giriş. Binark, M. (Ed.), *Yeni medya çalışmalarında araştırma yöntem ve teknikleri* (15-26) içinde. Ayrıntı Yayınları.
- BluTv. (2023). <https://www.blutv.com/canli-yayin/>
- Blutv. (2023). <https://destek.blutv.com/hc/tr/>
- Buyan, B. (2006). *Dijital Sinema: “Sayısal mı? Pelikül mü? Yeni İletişim Ortamları ve Etkileşim Uluslararası Konferansı Bildiri Kitabı*, 57-62.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (2. Baskı). Pegem Akademi.
- Culkin, N., Randle, K. (2003). *Digital cinema opportunities and challenges, Convergence*, 9(4), 79-98.
- Dağtaş, E., Aydın, N. & Yılmaz, Ç. (2018). Sinemanın ekonomi politiği: 2016 Yılı Verileri Üzerine Bir Değerlendirme. *TRT Akademi*, 3(5), 186-218.
- DisneyPlus, (2023). <https://www.disneyplus.com/tr/>
- Dsmart. (2023). <https://www.dsmartgo.com.tr/bilgi/yarдим>
- Dsmart. (2023). <https://www.dsmart.com.tr/kurumsal/hakkimizda>
- Erkek, R. (2019). Yeni medya teknolojilerinin film endüstrisine etkileri: Netflix örneği [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Üniversitesi
- Ertaylan, A. (2018). İletişim teknolojilerinin sinema alanına yansısı: Sinemanın dijitalleşmesi karşısında sinema öğrencilerinin tepki ve beklentiler. *Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, Aralık (30), 51-74.
- Erus, Z. (2007). Film endüstrisi ve dağıtım: 1990 sonrası Türk sinemasında dağıtım sektörü. *Selçuk İletişim*, 4 (4), 5-16.
- EXXEN. (2023). <https://www.exxen.com/tr>
- Filmbox. (2023). http://www.filmboxturkiye.com/filmbox_tr/hakkimizda
- GAIN. (2023). <https://www.gain.tv>

- Günel, C. & Yıldız, M. (2008). İnternet hizmeti olarak IPTV. İlhan Yerlikaya, Coşkun Dolanbay, Veli Ünal (Ed.) *Birey Eksenli İnteraktif Yayıncılık IPTV* (145-154) içinde. RTÜK-Türkiye Bilişim Derneği.
- Justwatch. (2023). <https://www.justwatch.com/tr>
- Karaduman, S. (2017). Television broadcasting in new media platform and interaction/ Yeni medya ortamında televizyon yayıncılığı ve etkileşim. *Current Debates in Public Relations Cultural Media Studies*, (9), 115-130.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi kavramlar ilkeler teknikler*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kuyucu. M. (2021). Küresel rekabette Türkiye'nin dijital televizyon platformları: EXXEN örneğine yönelik bir SWOT analizi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Uluslararası Sosyal Bilimler Konferansı 5-6 Temmuz 2021 [Bildiri Kitabı]. ISBN: 978-605-4222-87
- Manovich, L. (1995). "What is digital cinema?" 12 Mayıs 2023 tarihinde <http://manovich.net/index.php/projects/what-is-digital-cinema>
- MUBİ. (2023). <https://mubi.com/tr/about>
- Netflix. (2023). <https://help.netflix.com/tr/node/412>
- Ormanlı, O. (2012). Dijitalleşme ve Türk sineması. *Turkish Online Journal of Design Art and Communication*, 2(2), 32-38.
- Özgün, A. & Treske, A. (2021). Süreçen medya platformları: İzleyici etkinliğinin dönüşümü ve toplumsal etkileri. *Ankara Üniversitesi İlef Dergisi*, 8(1), 109-132.
- Primevideo. (2023). <https://www.primevideo.com>
- Prince, S. (2002). *True lies: Perceptual realism, digital images and film theory*. In Graeme, T. (Editor). *Film cultures reader*. Routledge.
- PuhuTv. (2023). Erişim: <https://puhutv.com>
- Tabii. (2023). <https://www.tabii.com>
- Tanrıöver, H., U. (2011). *Türkiye'de film endüstrisinin konumu ve hedefleri*. İTO Yayınları.
- Taşkın, C. (2008). IPTV mimarisi ve servisleri. İlhan Yerlikaya, Coşkun Dolanbay, Veli Ünal (Ed.), *Birey Eksenli İnteraktif Yayıncılık IPTV* (39-61) içinde. RTÜK-Türkiye Bilişim Derneği.

Türkiye Radyo Televizyonu [TRT] (2023). <https://www.trt.net.tr/>

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (8. Basım). Seçkin Yayınları.

Youtube. (2023). <https://www.youtube.com/premium>

Makale Türü / Article Type:

Araştırma Makalesi / Research Article

Gönderilme Tarihi / Submission Date:

03/08/2023

Kabul Tarihi / Accepted Date:

12/09/2023

Görsel sanatlar öğretmenlerinin iş doyumlarının belirlenmesi üzerine bir araştırma

Gülcan EROĞLU¹ & Raif KALYONCU²

Öz

Bu çalışmanın amacı görsel sanatlar öğretmenlerinin iş doyumlarını demografik faktörler açısından incelenmek ve gelişimlerine katkı sağlayacak önerilerde bulunmak, öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerini üzerinde hangi değişkenlerin etkili olduğu sorusuna cevap aramaktır. Araştırmada tarama modeli tercih edilmiştir. Trabzon İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı görev yapan görsel sanatlar öğretmenleri hedef kitleyi oluşturmuştur. Öğretmenlerin iş doyumları “Minnesota İş Doyum Ölçeği” kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçları değerlendirildiğinde, görsel sanatlar öğretmenlerinin iş doyumunu düzeyleri düşük çıkmıştır. İş doyumunu alt boyutları bakımından ücret ve terfi boyutlarında iş doyumunu diğerlerine kıyasla düşük olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin haftada girdikleri ders saati değişkeni ile iş süreçleri alt boyutunda, katıldıkları hizmet içi kurs veya seminer sayısı değişkeni ile ücret alt boyutunda, ceza alma durumları ile yönetim alt boyutunda, aldıkları ödül sayısı ile iş arkadaşları ve iletişim alt boyutunda, düzenlenen sosyal etkinlik sayısı değişkeni ile yönetim alt boyutunda iş doyumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: İş doyumunu, Öz-yeterlilik, Görsel sanatlar öğretmeni, Öğretim, Eğitim.

¹ Öğretmen; Bener Cordan Ortaokulu, Millî Eğitim Bakanlığı, Trabzon, Türkiye

E-mail: gulcaneroglu74@gmail.com

ORCID: 0000-0003-1692-1886

² Prof. Dr.; Trabzon Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Resim İş Öğretmenliği Programı, Trabzon, Türkiye

E-mail: rkalyoncu@trabzon.edu.tr

ORCID: 0000-0002-8823-0315

Atf İçin / For Citation: EROĞLU, G. & KALYONCU, R. (2023). Görsel sanatlar öğretmenlerinin iş doyumlarının belirlenmesi üzerine bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED* 5(9), 749-774. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usbed>

An investigation on determining of the job satisfaction of visual arts teachers**Abstract**

The aim of this study is to examine the visions of job satisfaction of visual arts teachers in terms of demographic factors and to make suggestions to contribute to their development, to find out which variables are effective on teachers' job satisfaction levels. The screening model was preferred in the study. In the districts and centers of Trabzon Provincial Directorate of National Education, visual arts teachers working at secondary and high school levels. Teachers' job satisfaction was based on the Minnesota Job Satisfaction Scale. When the research results are evaluated, it is seen that the level of job satisfaction of the visual arts teachers is low. In terms of job satisfaction sub-dimensions, job satisfaction was found to be lower in terms of wage and promotion than other dimensions. With the variable of the number of social events held in the sub-dimension, the number of in-service courses or seminars in the sub-dimension of the sub-dimension, the number of awards and the sub-dimensions of the number of awards received by the teachers and the sub-dimension of the colleagues, A significant difference was found between the job satisfaction of the management sub-dimension at confidence level.

Keywords: Job satisfaction, Self-efficacy, Pimary schools, Arts Teacher, Teaching, Education.

GİRİŞ

Eğitim, toplumların gelişmesinde, bireylerin gelişiminde çok önemli bir faktördür. Bireylerin yaşadıkları süre boyunca davranışlarında bilerek ve isteyerek değişiklikler meydana gelir. Bu süreç eğitim sürecidir (Ertürk, 1975, 3). Eğitim, bireylerde planlı değişimleri kapsar, yani tesadüflere bırakılmaz. Diğer bir deyişle toplumun istekleri ve beklentilerine uygun olan davranışlarda değişiklik meydana gelmesidir. Aynı zamanda eğitim, öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrendikleridir (Gürsel, 2007, 1).

Okullar eğitimin düzenli disiplinli olarak verildiği kurumlardır. Bireyleri çocukluktan başlayarak, farklı dönemler halinde uzunca bir süre içerisinde tutar. Okullar uzman bir örgüt yapısıyla eğitim ve öğretim sürecinde vardır (Ekinci, 2006, 5).

Karşısındakilere yeni davranışlar ve beceriler kazandırmak, bilgi vermek durumunda olan yani öğretene konumunda olan bir taraf vardır. Bunun karşısında ise bu bilgi ve becerileri öğrenmek isteginde ve çabası içerisinde bulunan öğrenen taraf vardır. Bu iki taraf öğrenme etkinliğinde etkindir.

Öğretimin içeriği, eğitimin amaçlarına uygun şekilde belirlenir. Öğretim sayesinde bu amaçlar öğrencilere kazandırılmaya çalışılır. Aslında öğretim eğitimin aracıdır. Öğretim sürecinde; öğretimin planlanması, uygulanması ve değerlendirilme aşamaları vardır (Sünbül, 2007, 3).

Bireyin ailesinden aldığı bilgi ve becerileri ilköğrenimdir. Okulda bireylerin kazanacağı bilgi ve becerilerde öğretmenin önemi aileden daha büyüktür. Öğretmenler verilecek bu öğretimin planlanmasında çok önemli yer tutarlar. Aynı zamanda bu planın uygulanması ve değerlendirmesinde bulunan asıl kişilerdir. Bu önemin farkında olan öğretmenler öz-yeterliliği yüksek öğretmenlerdir. Bu öğretmenler araştıran, kendine güvenen, yeniliklere açık, problem çözebilen, bilgiye ulaşabilen, bireylerin yetiştirilmesinde çok etkili olacak, bu sorumluluğu yükleneceklerdir. Öğrencilerdeki olumsuz davranışları fark edip düzeltme çabası içine giren onların yeteneklerini keşfedip geliştirmeye çalışan eğitim için çaba sarf eden kişiler öğretmenlerdir. Öğretmenlerin aldığı eğitimin, kendilerine olan güvenleri ve başarıma inancı, öğretmende olması gereken yeterlik inancı ile direkt ilişkilidir (Sağlam, 2007, 51).

Öğretmenin uzmanlığını devam ettirmede en önemli etkenler iş doyumunu ve öz-yeterlik olarak kabul edilir (Pillay vd., 2005). İş doyumunu yeterli olmayan öğretmenler, çalışma arkadaşlarından yardım almada problem yaşayabilmektedirler (Brouwers & Tomic, 2000). Kişiler ortaya koydukları ürünler ile ilgili görüşleri onların iş doyumlarını etkileyebilmektedir (Hodges, 2005). Öz-yeterlikleri yüksek olan öğretmenlerin, iş doyumunu üst seviyelere çıkaran ve destekleyen fertlerle ilişkileri geliştirmeleri ve uygun koşulları meydana getirmeleri daha kolay olabilmektedir (Caprara vd., 2006). İş doyumunu düşüklüğü, kişilerin, çalışma etkinliğindeki sürekliliğine, iş hoşnutsuzluğuna ve çalışma performansında azalmaya sebep olur. Gelişmiş örgütler insan kaynakları stratejilerini belirlerken iş doyumunu bağımsız değişken olarak ele almaktadırlar. Bununla birlikte, kişilerin iş doyumunu yükseltmede, onların yaşam ve iş hayatı kalitesini ileri taşımaları önemli hale gelmiştir (Keser, 2005). Kişilerin hayatlarındaki doyum, kendi yaşam ölçütleri ve ilişkilerinin tamamını kapsar. Ekonomik şartlar, iş konumları, çalışma çevreleri, öğretmenlerin yaşam doyumlarını etkiler.

Buna bağlı olarak öğretmenlerin yaşam doyumlarında, iş tatmini ve mesleki tükenmişlik seviyelerini görme tarzları, etkili olmaktadır (Avşaroğlu vd., 2005). Bireylerin yaşam doyumunu çalışma süreleri etkilemekte ve yaşam boyu kişisel amaçlarına varma istekleri açısından önemli bir yere sahip olmaktadır. Diğer taraftan yaşam doyumunu, bireylerin amaçlarına ulaşmadaki gösterdikleri başarı seviyesi olarak da görülebilir

(Aysan & Bozkurt, 2004). Kişilerin öz-yeterlikleri ile yaşam doyumu ilişkisinin uyumlu olması, karşılaştıkları güçlükler karşısında sorunları çözmeye gösterdikleri becerilerinden tespit edilebilir. Bu kişiler her durumda “yapabilirim” mantığıyla hareket ederler (Azar vd., 2006).

Ülkemizde sadece iş doyumu Yelboğa (2007), Şahin (2013), Büyükgoze vd., (2014) tarafından ele alınmıştır. Akın & Koçak (2007), Izgar (2008), Recepoğlu (2008), Günbayı & Tokel (2012), Aksoy, Apak, Eren vd., (2014), Kumcagiz vd., (2014) ise iş doyumunun farklı değişkenlerle ilişkilerini incelemiştir. Yabancı literatürde; Haq & Hasnain (2014), Rahman, Parveen, Shahriar vd., (2014) iş doyumunu tek başına ele almış, Mottet, Beebe vd., (2004), Tsigilis, Zachopoulou vd., (2006), Klassen, Usher vd., (2010), Høoigard, Giske vd., (2012), Akomolafe & Olatomide (2013), Skaalvik & Skaalvik (2014), Chamundeswari (2013), Stearns, Banerjee, Mickelson vd., (2014), Rani & Rani (2014), Musenze vd., (2014), Schubert-Irastorza & Fabry (2014) ise iş doyumunu farklı değişkenlerle ilişkiye getirmiştir.

Bu çalışmada öğretmenlerin iş doyumları incelenmiş ve görsel sanatlar öğretmenleri açısından analiz edilmiştir.

Yöntem

Bu çalışmada kullanılan materyal ve yöntemler aşağıda açıklanmıştır.

Araştırma Modeli

Araştırmada değişkenler arasında ilişkiyi ortaya koyma ve karşılaştırmaya dayalı ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. “İlişkisel tarama modeli, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir. Korelasyon ve karşılaştırma olarak ikiye ayrılan ilişkisel tarama modelinin çalışmada kullanılan korelasyon türü ile değişkenlerin nasıl değiştiği ve mevcut değişimin nasıl gerçekleştiği araştırılmış, karşılaştırma türü kullanılarak, en az iki değişken arasında bağımsız değişkene göre gruplar oluşturularak bağımlı değişkene göre gruplar arasında fark olup olmadığı incelenmiştir” (Karasar, 1995, 81-82).

Araştırma Evren ve Örnekleme

Araştırmanın evrenini, Trabzon İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ilçeler ve merkezinde, 2017–2018 eğitim-öğretim yılında görev yapan toplam 340 görsel sanatlar öğretmeni oluşturmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2013). Hazırlanan anketler il genelindeki okullara gönderilerek öğretmenlere ulaşması sağlanmıştır. Sonuçta Trabzon İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okullardaki 340 görsel sanatlar öğretmeninden toplam 105 öğretmen araştırma örneklemini oluşturmuştur (n=105).

Veri Toplama Araç ve Teknikleri

Çalışmada veri toplama aracı olarak kullanılan Paul E. Spector'un (1997) Job Satisfaction Scale/İş Doyumu ölçeği veri toplamada kullanılmıştır. Bu ölçeğin güvenilirlik katsayısı (Cronbach Alpha Coefficient) Spector vd., (2007) tarafından 2870 denek üzerinde 0.91, Yelboğa (2009) tarafından 380 denek ile yapılan çalışmada 0.78, Özcan (2013) tarafından 378 denek ile yapılan çalışmada 0.82 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada ise (n=105) denek kullanılmış ve alfa değeri 0.61 olarak belirlenmiştir (Tablo 1).

Tablo 1

JSS Güvenirlilik Katsayısı, Crombach Alpha Değerleri.

	Spector ve ark. (2007)		Yelboğa (2009)		Özcan (2013)		Araştırma (2019)	
	n	Cronbach Alpha	n	Cronbach Alpha	n	Cronbach Alpha	n	Cronbach Alpha
Ödeme	2870	.75	380	.63	378	.60	105	.562
Terfi	2870	.73	380	.69	378	.74	105	.574
Yönetim	2870	.82	380	.74	378	.59	105	.515
Özlük Hakları	2870	.73	380	.65	378	.63	105	.619
Ödüller	2870	.76	380	.71	378	.60	105	.542
İş Süreçleri	2870	.62	380	.76	378	.69	105	.545
İş Arkadaşları	2870	.60	380	.77	378	.62	105	.531
Çalışma Ortamı	2870	.78	380	.82	378	.72	105	.545
İletişim	2870	.71	380	.88	378	.67	105	.522
Toplam	2870	.91	380	.78	378	.82	105	.606

Tablo 1 incelendiğinde araştırma kapsamında elde edilen veriler ve Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı değerleri daha önceden yapılmış olan araştırmalara paralel özellik göstermektedir.

JSS iş doyumunu ölçeceği oldukça sık kullanılan ölçme araçlarının başında gelmektedir. Bu çalışmada da öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerinin belirlenmesi amacıyla Spector'un İş Doyumu Ölçeği tercih edilmiştir. Bu ölçek 36 maddeden oluşmaktadır ve çalışmada bu 36 madde de kullanılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizi için SPSS 22.0 istatistiksel veri analizi programı kullanılmıştır. Analizlerde iş doyumunu ve öz-yeterliliğin çevresel faktörleri ve bireysel faktörler olan demografik değişkenlerin birbirleriyle olan ilişkileri incelenmiştir. Yordayıcı değerlerin anlamlılık düzeylerinin belirlenmesinde Mann Whitney U testi ve anlamlılık değerleri göz önünde tutulmuştur. Demografik değişkenler Kruskall Wallis farklılık testine tabi tutulmuştur. Anlamlı bir farklılık bulunması durumunda Mann Whitney- U testi ile ikili karşılaştırma yoluna gidilmiştir. Kruskall-Wallis testi sonucunda anlamlı farklılık çıkan değişkenlerde çoklu karşılaştırma için hangi gruplar arasında farklılıkların olduğunu tespit etmek amacıyla One-way Anova ile Tamhane's T2 testi uygulanmıştır.

BULGULAR

Araştırmaya katılan öğretmenler ile ilgili demografik veriler ve araştırma problemleri dâhilinde yapılan istatistiksel analiz çalışmaları yapılmıştır. Analiz basamaklarında parametrik olmayan testlerden Kruskall Wallis testi ve Mann Whitney-U testi kullanılmıştır.

Öğretmenlere İlişkin Kişisel Bilgiler

Görsel sanatlar öğretmenlerinin "cinsiyet, medeni durum, yaş, öğrenim durumu, branş, kıdem, son bulunduğu kurumdaki görev süresi, mezun olduğu okul türü, girdiği sınıf veya sınıflardaki öğrenci mevcudu, görev yaptığı okul türü, haftada girdiği ders saati, öğretmenlik meslek bilgisi ile ilgili katıldığı kurs ve seminer sayısı, ceza alıp almadığı,

aldığı ödül adedi, yaptığı veli toplantılarına katılan velilerin oranı, ayda okuduğu mesleki yayın veya kitap (internet ile erişim dahil) ve çalıştığı okulda yıl boyunca yapılan etkinlik sayısına ilişkin” bilgiler Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklere ve bazı değişkenlere göre dağılımları

Değişkenler	Alt Kategoriler	N	%	Toplam
Cinsiyet	Kadın / Erkek	62 / 43	59.0 / 41.0	105
Medeni Durum	Evli / Bekar	95 / 10	90.5 / 9.5	105
Yaş	21-30 yıl	6	5.7	105
	31-40 yıl	40	38.1	
	41-50 yıl	51	48.6	
	51 yıl ve üstü	8	7.6	
Öğrenim Durumu	Ön Lisans / Lisans / Lisansüstü	1 / 94 / 10	1.0/89.5 / 9.5	105
Kıdem	1-5 yıl	7	6.7	105
	6-10 yıl	14	13.3	
	11-15 yıl	15	14.3	
	16-20 yıl	41	39.0	
	21 yıl ve üstü	28	26.7	
Okulundaki Çalışma Süresi	1-5 yıl	48	45.7	105
	6-10 yıl	26	24.8	
	11-15 yıl	20	19.0	
	16 yıl ve üstü	11	10.5	
Mezun Olduğu Okul	Eğitim Fakültesi / Diğer	103 / 2	98.1 / 1.9	105
Ortalama Öğrenci Sayısı	1-20	37	35.2	105
	21-40	68	64.8	
Çalışılan Okul Türü	İlköğretim	78	74.3	105
	Genel Lise	4	3.8	
	Anadolu-Fen Lisesi	15	14.3	
	Mesleki ve Teknik Lise	8	7.6	
Haftalık Girilen Ders Saati	1-15	44	41.9	105
	16-20	37	35.2	
	21-25	7	6.7	
	26-30	17	16.2	

Katıldığı Kurs ve Seminer Sayısı	Hiç	5	4.8	105
	1	2	1.9	
	2	14	13.3	
	3	11	10.5	
	4	8	7.6	
	5 ve daha fazla	65	61.9	
Ceza Durumu	Almadı / Aldı	98 / 7	93.3 / 6.7	105
Aldığı Ödül Sayısı	Hiç	29	27.6	105
	1	8	7.6	
	2	17	16.2	
	3	10	9.5	
	4	13	12.4	
	5 ve daha fazla	28	26.7	
Veli Katılma Oranı	Yarıdan az	38	36.2	105
	Yarısı	33	31.4	
	Yarıdan fazla	30	28.6	
	Tamamı	4	3.8	
Bir Ayda Okunan Mesleki Yayın ve Kitap Sayısı	Hiç	37	35.2	105
	1	26	24.8	
	2	25	23.8	
	3	11	10.5	
	4 ve daha fazla	7	6.7	
Okulda Düzenlenen Sosyal Etkinlik Sayısı	Hiç	10	9.5	105
	1	15	14.3	
	2	18	17.1	
	3	18	17.1	
	4 ve daha fazla	44	41.9	

Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin İş Doyumlarına Ait Bulgular

Görsel Sanatlar öğretmenlerinin iş doyumlarının belirlenmesine yönelik yapılan ölçekte toplam 36 soru bulunmaktadır. Her bir soru için bulunan medyan ve ortalama değerleri Tablo 3’de gösterilmiştir.

Tablo 3*Öğretmenlerin ifadelere katılım düzeyi*

Sıra No	Ölçek	Ortalama	Medyan
1	Yaptığım iş karşılığında adil bir ücret aldığımı düşünüyorum.	2.73	2.00
2	İşimde yükselme şansım çok düşüktür.	4.05	4.00
3	Yöneticim yaptığı işte oldukça yeterlidir.	4.37	5.00
4	İşimin karşılığında bana sağlanan hak ve ödeneklerden memnun değilim.	4.00	4.00
5	İşimi iyi yaptığım zaman takdir edilmekteyim.	3.80	4.00
6	İşyerimdeki kurallar işi hakkıyla yapmamı zorlaştırmaktadır.	3.34	3.00
7	Birlikte çalıştığım insanları seviyorum.	4.94	5.00
8	Bazen yaptığım işin çok anlamsız olduğunu hissediyorum.	2.36	2.00
9	İşyerimdeki iletişimin iyi olduğunu düşünüyorum.	4.45	5.00
10	İşyerimde ücret artışları az oluyor.	4.54	5.00
11	İşini iyi yapana adil bir şekilde yükselme şansı veriliyor.	2.33	2.00
12	Yöneticim bana karşı adil değildir.	2.50	2.00
13	İşyerimde verilen hak ve ödenekler diğer pek çok işletmeden kadar iyidir.	2.85	3.00
14	Yaptığım işten hoşnut olmadığımı düşünüyorum.	2.15	2.00
15	İş yapmak için harcadığım çabalar nadiren formalite işler tarafından engellenir.	3.42	3.00
16	Birlikte çalıştığım insanların yetersizliği nedeniyle daha çok çalışmak zorundayım	2.65	2.00
17	İşyerimde yaptığım işlerden hoşlanıyorum.	4.75	5.00
18	Bu işyerinin hedefleri bana açık ve belirgin gelmiyor.	2.97	3.00
19	Bana verdikleri ücreti düşündüğümde takdir görmediğimi hissediyorum.	3.62	4.00
20	Bu işyerindeki insanlar diğer işyerlerindeki kadar hızlı yükselmektedirler.	2.61	3.00

21	Yöneticim çalışanlarının hislerine çok az ilgi gösterir.	3.08	3.00
22	İşyerinde aldığımız hak ve ödenekler adildir.	3.53	4.00
23	Bu işyerinde çalışanlar çok az ödüllendiriyorlar.	4.22	4.00
24	İşyerinde yapmam gereken çok iş var.	4.05	4.00
25	İş arkadaşlarımdan hoşlanıyorum.	4.50	5.00
26	Çoğu zaman bu işyerinde neler olduğunu bilmediğimi hissediyorum.	2.94	3.00
27	Yaptığım işten gurur duyuyorum.	5.31	6.00
28	Ücretimdeki artışlardan memnunum.	2.36	2.00
29	İşyerinde almamız gerekip de almadığımız ek ödenekler ve haklar var.	3.01	3.00
30	Yöneticimi seviyorum.	4.50	5.00
31	Bu işyerinde çok fazla yazışma ve benzeri işlerle uğraşmak zorundayım.	4.00	4.00
32	Çabalarımın gerektiği kadar ödüllendirildiğini sanmıyorum.	4.04	4.00
33	Yükselmek için yeterli şansa sahip olduğumu düşünüyorum.	3.06	3.00
34	İşyerimde çok fazla çekişme ve kavga var.	2.96	2.00
35	İşimden hoşlanıyorum.	5.31	6.00
36	Yapmam gereken işler yeterince açık ve net değildir.	2.41	2.00

Çalışmadan elde edilen iş doyumunu boyutlarına ait ortalama ve medyan değerleri Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4

Boyutlar bazında katılım düzeyleri

Boyutlar	Ortalama	Medyan
Ücret	3.31	3.50
Terfi	3.01	3.00
Yönetim	3.61	3.50
Maaş Dışı Haklar	3.46	3.67
Ödüllendirme	3.55	3.50

İş Prosedürü	3.70	3.50
Çalışma Arkadaşları	3.76	3.75
İşin Doğası	3.84	3.75
İletişim	3.79	3.50

Ücret ve terfi boyutlarının skorları diğer boyutlara göre düşüktür. Bu öğretmenlerin ücret ve terfi boyutlarında en düşük iş doyumuna, işin doğası, iletişim ve çalışma arkadaşları boyutlarında ise en yüksek iş doyumuna sahiptirler. Buradan hareketle öğretmenlerin ücretlerinden ve terfi imkânlarından memnun olmadıkları, çalıştıkları işten ve çalışma arkadaşlarından ise hoşnut oldukları söylenebilir.

Görsel sanatlar öğretmenlerinin iş doyumunu ile haftada girdikleri ders saati arasında iş süreçleri alt boyutunda, katıldıkları hizmet içi kurs veya seminer sayısı arasında ücret alt boyutunda, ceza durumları arasında yönetim alt boyutunda, aldıkları ödül sayısı arasında iş arkadaşları ve iletişim alt boyutunda, okullarında düzenlenen sosyal etkinlik sayısı arasında yönetim alt boyutunda $p < .05$ düzeyinde istatistiksel olarak farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Görsel sanatlar öğretmenlerin iş doyumunu puanlarında haftada girdikleri ders saatine göre $p < .05$ düzeyinde sadece iş süreçleri alt boyutunda istatistiksel olarak bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (Tablo 5).

Tablo 5

Öğretmenlerin haftada girdikleri ders saatleri ile iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişkiye ait kruskall wallis tablosu

Değişkenler	Haftada girdikleri ders saati	n	\bar{x}	Ortalamalar Sırası	Serbestlik Derecesi	Ki-kare değeri	P
İş süreçleri	0-15 ders	44	3.41	43.22	3	10.709	.013*
	16-20 ders	37	3.76	54.97			
	21-25 ders	7	4.04	63.93			
	26-30 ders	17	4.19	69.53			

Kruskall-Wallis testi sonucunda öğretmenlerin haftada girdikleri ders saati ile iş doyumları arasında anlamlı farklılık bulunan iş süreçleri alt boyutunda hangi gruplar

arasında farklılık olduğunu tespit etmek için One Way Anova ile Tamhane's T2 testi uygulanmıştır (Tablo 6).

Tablo 6

İş prosedürü boyutu iş doyumunu ile haftada girilen ders saati ilişkisini gösteren One Way Anova Testi sonuçları

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	p
Gruplar arası	8.588	3	2.863	3.487	.019
Gruplar içi	82.923	101	.821		
Toplam	91.512	104			

Tablo 7 incelendiğinde haftada 26-30 derse giren öğretmenler ile haftada 0-15 derse giren öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Diğer gruplar arasında ise $p < 0.05$ güven düzeyinde anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Tablo 7

İş prosedürü boyutu iş doyumunu ile haftada girilen ders saati grupları arasında farklılıkları gösteren Tamhane t2 testi sonuçları

Haftada Girilen Ders Saati	Haftada Girilen Ders Saati	Ortalama Farklar	Standart Hata	p
	16-20 ders	-.34198	.19062	.380
0-15 ders	21-25 ders	-.62094	.52560	.857
	26-30 ders	-.77640*	.25896	.032
	0-15 ders	.77640*	.25896	.032
26-30 ders	16-20 ders	.43442	.25564	.470
	21-25 ders	.15546	.55251	1.000

* Aralarında fark olan gruplar

Öğretmenlerin iş doyumunu puanlarında katıldıkları hizmet içi kurs veya seminer sayısına bağlı olarak $p < 0.05$ düzeyinde istatistiksel olarak bir farklılık sadece ücret alt boyutunda bulunmuştur (Tablo 8).

Tablo 8

Öğretmenlerin katıldıkları hizmet içi kurs veya seminer sayısı ile iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişkiye ait Kruskal Wallis tablosu

Değişkenler	Katılan ders veya seminer sayısı	n	\bar{x}	Ortalamalar Sırası	Serbestlik Derecesi	Ki-kare değeri	P
Ücret	Hiç	5	3.60	65.80	5	13.808	.017*
	1 adet	2	4.12	94.50			
	2 adet	14	2.70	29.39			
	3 adet	11	3.34	54.05			
	4 adet	8	3.40	58.81			
	5 ve üzeri	65	3.38	54.93			

Öğretmenlerin katıldıkları hizmet içi kurs veya seminer sayıları ile iş doyumları arasında anlamlı farklılık bulunan ücret alt boyutunda hangi gruplar arasında farklılık olduğunu tespit edilmiştir (Tablo 9).

Tablo 9

Ücret boyutu iş doyumu ile öğretmenlerin katıldıkları hizmet içi kurs ve seminer sayısı ilişkisini gösteren One Way Anova testi sonuçları

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	p
Gruplar arası	7.464	5	1.493	3.750	.004
Gruplar içi	39.414	99	.398		
Toplam	46.879	104			

Tablo 10

Ücret boyutu iş doyumunu ile öğretmenlerin katıldıkları hizmet içi kurs ve seminer sayısı ilişkisini gösteren Tamhane t2 testi sonuçları

Katılınan Kurs ve Seminer Sayısı	Katılınan Kurs ve Seminer Sayısı	Ortalama Farklar	Standart Hata	p
1 adet	Hiç	.52500	.27500	.839
	2 adet	1.42857*	.25802	.004
	3 adet	.78409	.21591	.138
	4 adet	.71875	.28714	.439
	5 adet ve üzeri	.74038	.14441	.504
2 adet	Hiç	-.90357	.33309	.260
	1 adet	-1.42857*	.25802	.004
	3 adet	-.64448	.28625	.408
	4 adet	-.70982	.34318	.569
	5 adet ve üzeri	-.68819	.23702	.146

* Aralarında fark olan gruplar

Tablo 10 incelendiğinde 1 adet hizmet içi kurs veya seminere katılan öğretmenler ile 2 adet hizmet içi kurs veya seminere katılan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Diğer gruplar arasında ise $p < 0.05$ güven düzeyinde anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Buradan hareketle genel olarak hizmet içi kurs alımının görsel sanatlar öğretmenlerinin iş doyumunu üzerinde önemli bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir.

Görsel sanatlar öğretmenlerinin iş doyumunu düzeylerinde ceza alma durumuna göre göre anlamlı bir farklılıklar tespit edilmiştir (Tablo 11'de)

Tablo 11*Öğretmenlerin ceza alma durumları ile iş doyumunu düzeylerinin karşılaştırılması Mw-U testi*

Değişkenler	Ceza Durumu	n	\bar{x}	Z puanı	P
Yönetim	Almadı	98	3.64	2.648	.008*
	Aldı	7	3.21		

Öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerinde ceza alma durumları açısından $p < .05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık sadece yönetim alt boyutunda ortaya çıkmıştır ($p = 0.008$). Bunun nedeni ceza alan öğretmenlerin yönetimle yaşadıkları problemlerden kaynaklandığı söylenebilir.

Görsel sanatlar öğretmenlerinin iş doyumunu düzeylerinde aldıkları ödül sayısı açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır (Tablo 12).

Tablo 12*Öğretmenlerin aldıkları ödül sayısı ile iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişkiye ait kruskall wallis tablosu.*

Değişkenler	Alınan Ödül Sayısı	n	\bar{x}	Ortalamalar Sırası	Serbestlik Derecesi	Ki-kare değeri	P
İş arkadaşları	Hiç	29	3.64	47.33	5	22.572	.000*
	1 adet	10	3.43	34.80			
	2 adet	15	3.82	54.20			
	3 adet	10	3.10	25.95			
	4 adet	13	4.10	64.96			
	5 ve üzeri	28	4.06	68.84			
İletişim	Hiç	29	3.86	56.84	5	14.062	.015*
	1 adet	10	3.68	54.75			
	2 adet	15	3.53	41.03			
	3 adet	10	3.33	29.65			
	4 adet	13	3.65	48.15			
	5 ve üzeri	28	4.11	65.39			

Öğretmenlerin iş doyumları puanlarında aldıkları ödül sayısına bağlı olarak $p < .05$ düzeyinde istatistiksel olarak, iş arkadaşları ve iletişim alt boyutlarında farklılık bulunmuştur. Hangi gruplar arasında farklılık olduğunu tespit etmek için One Way Anova ile Tamhane's T2 testi uygulanmıştır (Tablo 13).

Tablo 13

İş arkadaşları, iletişim alt boyutlarında ve genel iş doyumları ile öğretmenlerin aldıkları ödül sayısı ilişkisini gösteren One Way Anova testi sonuçları

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	p
Çalışma Arkadaşları	Gruplar arası	9.989	5	1.998	5.249	.000
	Gruplar içi	37.683	99	.381		
	Toplam	47.673	104			
İletişim	Gruplar arası	6.489	5	1.298	3.018	.014
	Gruplar içi	42.565	99	.430		
	Toplam	49.054	104			

Tablo 13 incelendiğinde çalışma arkadaşları alt boyutunda hiç ödül almamış öğretmenler ile 5 adet ve üzeri ödül almış öğretmenler arasında ($p=0.034$) ve 1 adet ödül almış öğretmenler ile 5 ve üzeri ödül almış öğretmenler arasında ($p=0.040$) istatistiksel anlamda fark olduğu görülmektedir. Yani $p < 0.05$ güven düzeyinde hiç ödül almamış ve 1 adet ödül almış öğretmenler ile 5 ve daha fazla ödül almış öğretmenler çalışma arkadaşları alt boyutundaki iş doyumları arasında anlamlı farklılık vardır ve 5 ve üzeri ödül almış öğretmenlerin, hiç ödül almamış ve 1 adet ödül almış öğretmenlere göre çalışma arkadaşlarından daha çok memnun oldukları ortaya çıkmıştır. Diğer gruplar arasında ise $p < 0.05$ güven düzeyinde anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Bu veriler ışığında ödül alan aşarılı öğretmenlerin hiç ödül almamış veya az ödül almış öğretmenlere göre çalışma arkadaşları ile olan ilişkileri iş doyumlarını olumlu etkilediği söylenebilir.

Tablo 14

Beklenen ödüller, iş arkadaşları, iletişim alt boyutlarında ve genel iş doyumunu ile öğretmenlerin aldıkları ödül sayısı ilişkisini gösteren Tamhane t2 testi sonuçları

İş doyumunu Boyutu	Aldığı Ödül Sayısı	Aldığı Ödül Sayısı	Ortalama Farklar	Standart Hata	p
Çalışma Arkadaşları	Hiç	5 adet ve üzeri	-.42457*	.13262	.034
	1 adet	5 adet ve üzeri	-.63750*	.18087	.040
	5 adet ve üzeri	Hiç	.42457*	.13262	.034
		1 adet	.63750*	.18087	.040
İletişim Boyutu İş Doyumu	Hiç	3 adet	.53707*	.16423	.038
	3 adet	Hiç	-.53707*	.16423	.038
		5 adet ve üzeri	-.78214*	.17254	.001
	5 adet ve üzeri	3 adet	.78214*	.17254	.001

* Aralarında fark olan gruplar

Yine Tablo 14 incelendiğinde iletişim alt boyutunda hiç ödül almamış öğretmenler ile 3 adet ödül almış öğretmenler arasında ($p=0.038$) ve 5 adet ve üzeri ödül almış öğretmenler ile 3 adet ödül almış öğretmenler arasında ($p=0.001$) istatistiki anlamda fark olduğu görülmektedir. Yani $p<0.05$ güven düzeyinde hiç ödül almamış öğretmenler ile 3 adet ödül almış öğretmenler ve 5 adet ve üzeri ödül almış öğretmenler ile 3 adet ödül almış öğretmenler arasında iletişim alt boyutundaki iş doyumları arasında anlamlı farklılık vardır ve hiç ödül almamış öğretmenlerin ve 5 adet ve üzeri ödül almış öğretmenlerin, 3 adet ödül almış öğretmenlere göre iletişim açısından iş doyumunu daha yüksek olmuştur. Diğer gruplar arasında ise $p<0.05$ güven düzeyinde anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Görsel sanatlar öğretmenlerinin iş doyumunu düzeylerinde çalıştıkları okulda yılda yapılan etkinlik sayısı açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır (Tablo 15).

Tablo 15

Öğretmenlerin çalıştıkları okullarda yılda düzenlenen sosyal etkinlik ile iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişkiye ait Kruskal Wallis tablosu

Değişkenler	Yapılan Sosyal Etkinlik sayısı	n	\bar{x}	Ortalamalar Sırası	Serbestlik Derecesi	Ki-kare değeri	P
Yönetim	Hiç	10	4.10	83.75	4	15.527	.004*
	1 etkinlik	15	3.75	60.17			
	2 etkinlik	18	3.38	45.03			
	3 etkinlik	18	3.47	41.17			
	4 ve üzeri	44	3.61	51.67			

Öğretmenlerin iş doyumunu puanlarında öğretmenlerin çalıştıkları okulda yılda düzenlenen sosyal etkinlik sayısına bağlı olarak $p < .05$ düzeyinde istatistiksel olarak sadece yönetim alt boyutunda farklılık bulunmuştur. Diğer alt boyutlardaki ve genel iş doyumunu ve puanlarında istatistiki açıdan öğretmenlerin çalıştıkları okulda düzenlenen sosyal etkinlik sayıları arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Kruskal-Wallis testi sonucunda öğretmenlerin çalıştıkları okulda düzenlenen sosyal etkinlik sayıları ile iş doyumları arasında anlamlı farklılık bulunan, yönetim alt boyutunda hangi gruplar arasında farklılık olduğunu tespit etmek için One Way Anova ile Tamhane's T2 testi uygulanmıştır (Tablo 16).

Tablo 16

İş arkadaşları, iletişim alt boyutlarında ve genel iş doyumunu ile öğretmenlerin çalıştıkları okulda düzenlenen sosyal etkinlik sayısı ilişkisini gösteren One Way Anova testi sonuçları

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	p
Gruplar arası	4.031	4	1.008	4.204	.003
Çalışma Arkadaşları Gruplar içi	23.967	100	.240		
Toplam	27.998	104			

Tablo 17 incelendiğinde yönetim alt boyutunda çalıştığı okulda hiç bir sosyal etkinlik düzenlenmeyen öğretmenler ile 2 sosyal etkinlik yapılan öğretmenler arasında ($p=0.020$), 3 sosyal etkinlik yapılan öğretmenler arasında ($p=0.007$) ve 4 ve daha fazla etkinlik yapılan öğretmenler arasında ($p=0.034$) istatistiki anlamda fark olduğu

görülmektedir. Okulda düzenlenen sosyal etkinliklerin öğretmenlerin iş doyumu üzerinde olumlu etkilere sahip olduğu söylenebilir.

Tablo 17

Yönetim alt boyutunda iş doyumu ile öğretmenlerin çalıştıkları okulda düzenlenen sosyal etkinlik sayısı ilişkisini gösteren Tamhane t2 testi sonuçları

İş Doyumu Boyutu	Alt Düzenlenen Sosyal Etkinlik Sayısı	Düzenlenen Sosyal Etkinlik Sayısı	Ortalama Farklar	Standart Hata	P
Yönetim	Hiç	1 etkinlik	,35000	,17616	,459
		2 etkinlik	,72500*	,21133	,020
		3 etkinlik	,62778*	,15521	,007
		4 etkinlik ve üzeri	,49205*	,14028	,034

* Aralarında fark olan gruplar

Tartışma

Görsel Sanatlar öğretmenlerinin iş doyumlarının belirlenmesine yönelik yapılan ölçekte sorulan toplam 36 maddeden alınan cevaplar sonucunda genel iş doyumu 3.44 olarak tespit edilmiştir. İş doyumu ölçeği puanları değerlendirildiğinde 1-3 aralığı doyumsuzluğu, 4 ve üstü iş doyumunu ve 3-4 arası düşük iş doyumunu belirtmektedir. Bu değerlendirmeye göre görsel sanat öğretmenlerinin genel iş doyumu düzeylerinin düşük olduğu söylenebilir.

İş doyumu alt boyutlarında en düşük iş doyumu “terfi” alt boyutunda 3.01 olarak çıkmıştır. Onu 3.31 ile “ücret” alt boyutu takip etmiştir. En yüksek iş doyumu düzeyi işin doğası alt boyutunda 3.84 olarak çıkmıştır. Bunu 3.79 ile “iletişim”, 3.76 ile de “çalışma” arkadaşları alt boyutu izlemiştir. Çalışmadan elde edilen iş doyumu değerlerine bakıldığında bütün alt boyutlarda iş doyumu düzeyi “iş doyumu ölçeği puanlarına” göre 3-4 aralığında ve düşük iş doyumu düzeyinde olduğu görülmektedir.

SONUÇ

Trabzon ölçeğinde görsel sanatlar öğretmenlerinin iş doyumları ve öz-yeterlik düzeylerinin belirlendiği bu çalışma neticesinde aşağıda sıralanan sonuçlara ulaşılmıştır.

Görsel sanatlar öğretmenlerinin iş doyumunu ile cinsiyet, medeni durum, yaş, kıdem, buldukları okuldaki görev süreleri, girdikleri sınıflardaki ortalama öğrenci mevcudu, görev yaptıkları okul türü, okullarında yapılan toplantılara velilerin katılma oranı bir ayda okudukları mesleki yayın ve kitap sayısı değişkenleri arasında $p<.05$ düzeyinde istatistiksel olarak bir farklılık bulunmamıştır.

Görsel sanatlar öğretmenlerinin iş doyumunu ile haftada girdikleri ders saati arasında iş süreçleri alt boyutunda, katıldıkları hizmet içi kurs veya seminer sayısı arasında ücret alt boyutunda, ceza durumları arasında yönetim alt boyutunda, aldıkları ödül sayısı arasında iş arkadaşları ve iletişim alt boyutunda, okullarında düzenlenen sosyal etkinlik sayısı arasında yönetim alt boyutunda $p<.05$ düzeyinde istatistiksel olarak farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Genel iş doyumunda erkek öğretmenler, kadın öğretmenlere göre daha memnun görünmektedir. İş doyumunu puanları ortalamaları dikkate alındığında hem erkek öğretmenlerin hem de kadın öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerinin en düşük olduğu alt boyut terfi imkânları olarak gerçekleşmiştir. Doyum düzeyinin terfi imkânları alt boyutunda en düşük gerçekleşmesi öğretmenlerin terfi imkânlarının yetersiz olduğu sonucunu göstermektedir.

Çalışma arkadaşları alt boyutu ele alındığında ise erkek ve kadın öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleri ortalama puanları birbirine çok yakındır. Bu erkek ve kadın öğretmenlerin çalışma arkadaşları ile benzer şekilde etkileşime girdiklerini göstermektedir.

Genel iş doyumunda bekâr öğretmenler, evli öğretmenlere göre daha memnun görünmektedir. İş doyumunu puanları ortalamaları dikkate alındığında hem evli öğretmenlerin ($\bar{x}=3.02$) hem de bekâr öğretmenlerin ($\bar{x}=2.94$) iş doyumunu düzeylerinin en düşük olduğu alt boyut terfi imkânları olarak gerçekleşmiştir.

Yapılan analiz sonuçlarına göre, yaş değişkeninin $p<.05$ güven düzeyinde hem genel iş doyumunu hem de alt boyutlardaki iş doyumunu açısından istatistiki anlamda bir farklılık olmadığı görülmüştür. Bunun nedeni olarak öğretmenlerin kariyer basamaklarının yaş ile ilintili olmaması ile maaş ve özlük hakları açısından da yeni göreve başlayan bir

öğretmen ile emekliliği gelmiş bir öğretmen arasında önemli bir farklılık bulunmaması olarak gösterilebilir.

Öğretmenlerin iş doyumunu puanlarında kıdem değişkenine bağlı olarak $p < .05$ düzeyinde istatistiksel olarak bir farklılık bulunmamaktadır. Bunun nedeni, öğretmenlik mesleği açısından uzun yıllar çalışmanın iş doyumunu açısından bir farklılık oluşturmaması gösterilebilir. Kıdemi yüksek bir öğretmen ile göreve yeni başlamış öğretmen arasında, özlük hakları, ücret vb. konularda önemli farklılıklar yoktur. Bu durum kıdemin belirleyici bir değişken olmadığı sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Genel iş doyumunda lisede çalışan öğretmenlerin ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlere göre daha memnun olduğu görünmektedir. Bunun nedeni olarak liselerde girilen sınıflardaki öğrenci sayılarının daha az olması ile görsel sanatlar derslerinin seçmeli olması ve tercih eden öğrencilerin derse ilgilerinin fazla olması söylenebilir.

Öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerinde ceza alma durumları açısından $p < .05$ düzeyinde istatistiksel olarak yönetim alt boyutunda anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır ($p=0.008$). Yönetim boyutunda iş doyumunu ceza almayan öğretmenlerde ceza alan öğretmenlere göre daha yüksektir. Bunun nedeni ceza alan öğretmenlerin yönetimle yaşadıkları problemlerden kaynaklandığı söylenebilir.

Öneriler

Çalışmada elde edilen sonuçlar ışığında aşağıdaki öneriler sıralanabilir.

Araştırma sonuçlarına göre ücret ve terfi alt boyutlarında iş doyumunu düzeyi düşük seviyelerde çıkmıştır. Öğretmenlerin ücret ve yükselme imkânlarının iyileştirilmesi iş doyumunu düzeylerinin yükselmesine yardımcı olacaktır.

Öğretmenlerin motivasyonunu artırıcı ödüllendirmeler yapılmalıdır. Belirlenecek ödüllendirme sisteminde şeffaf olunmalı, ölçütler açık ve net ortaya konulmalıdır. Ödüllendirme öğretmenlerin işlerine daha fazla önem vermelerine katkıda bulunarak onları iş doyumunu açısından iyileştirecek ve öz-yeterlik seviyelerini yükseltecektir.

Öğretmenlerin yeterliklerini artırıcı mesleki yayın ve kitapları takip etmelerini sağlamaya yönelik iyileştirmeler yapılmalıdır.

Okullarda birlikteliği sağlamaya yönelik sosyal etkinliklerin sayısı artırılmalı, bütün paydaşların katılımı sağlanmalı ve bu konuda idareciler organizasyonları desteklemelidir.

Araştırma Trabzon ili özelinde gerçekleştirildiğinden sonuçların daha güvenli olması açısından genişletilmesi ve farklı bölgelerdeki ve türlerdeki okullarda daha büyük örnekleme çalışılması faydalı olacaktır.

KAYNAKÇA

- Akın, U., & Koçak, R. (2007). Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 51, 353-370.
- Akomolafe, M. J., & Olatomide, O. O. (2013). Job satisfaction and emotional intelligence as predictors of organizational commitment of secondary school teachers. *IFE Psychologia: An International Journal*, 21, 65-74.
- Aksoy, M., Apak, S., Eren, E., & Korkmaz, M. (2014). Analysis of the effect of organizational learning-based organizational culture on performance, job satisfaction and efficiency: A field study in banking sector. *International Journal of Academic Research Part B*, 6(1), 301-313. <https://doi.org/10.7813/2075-4124.2014/6-1/B.41>
- Avşaroğlu, S., Deniz, M., & Kahraman, A. (2005). Teknik öğretmenlerde yaşam doyumunu iş doyumunu ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (14), 115-129.
- Aysan, F., & Bozkurt, N. (2004). Okul psikolojik danışmanlarının yaşam doyumunu, stresle başa çıkma stratejileri ile olumsuz otomatik düşünceleri: İzmir ili örnekleme. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6(9).
- Azar, I.A.S., Vasudeva, P., & Abdollahi, A. (2006). Relationship between quality of life, hardiness, self-efficacy and self-esteem amongst employed and unemployed married women in Zabol. *Iran J Psychiatry*, 1, 104–111.

- Brouwers, A., & Tomic, W. (2000). A longitudinal study of teacher burnout and perceived self-efficacy in classroom management. *Teaching and Teacher Education, 16*, 239-253.
- Brown, M. B., Hardison, A., Bolen, L. M., & Walcott, C. M. (2006). A comparison of two measures of school psychologists' job satisfaction. *Canadian Journal of School Psychology, 21*, 47-58.
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Steca, P., & Malone, P. S. (2006). Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: A study at the school level. *Journal of School Psychology, 44*(6), 473-490. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2006.09.001>
- Chamundeswari, S. (2013). Job satisfaction and performance of school teachers. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences, 3*(5), 420-428. <https://doi.org/10.11591/ijere.v8i4.20264>
- Ekinci, Y. (2006). *İlköğretim okulu yöneticilerinin sosyal beceri düzeylerine göre öğretmenlerin iş doyumunu ve iş stresinin karşılaştırılması* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gaziantep Üniversitesi.
- Ertürk, S. (1975). *Eğitimde program geliştirme*. Hacettepe Üniversitesi Yayını.
- Günbayı, İ., & Tokel, A. (2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumunu ve iş stresi düzeylerinin karşılaştırmalı analizi. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 3*(5), 77-95.
- Gürsel, M. (2007). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi: kavramlar süreçler ve Uygulamalar*. Eğitim Kitapevi.
- Haq, W. U., & Hasnain, M. (2014). Level of job satisfaction of school teacher in private sector of Bahawalpur (Pakistan). *Developing Country Studies, 4*(9), 152-158.
- Hodges, C. B. (2005). *Self-efficacy, motivational email, and achievement in an asynchronous mathematics course* [Doctoral dissertation]. Virginia Polytechnic Institute and State University.

- Høoigard, R., Giske, R., & Sundsli, K. (2012). Newly qualified teachers' work engagement and teacher efficacy influences on job satisfaction, burnout, and the intention to quit. *European Journal of Teacher Education*, 35(3), 347–357. <https://doi.org/10.1080/02619768.2011.633993>
- Izgar, H. (2008). Okul yöneticilerinde iş doyumunu ve örgütsel bağlılık. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 317-334.
- Karasar, N. (1995). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Sim Matbaacılık. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000399
- Buyukgoze-Kavas, Aysenur, & Duffy, Ryan & Oya, Yerin & Güneri, Kelsey & Autin. (2014). Job satisfaction among Turkish teachers: exploring differences by school level. *Journal of Career Assessment*. 22. 10.1177/1069072713493980.
- Keser, A. (2005). İş doyumunu ve yaşam doyumunu ilişkisi: Otomotiv sektöründe bir uygulama. *Çalışma ve Toplum*, 4, 77–96.
- Klassen, RM, Usher, EL., & Bong, M. (2010). Teachers' collective efficacy, job satisfaction, and job stress in cross-cultural context. *Journal of Experimental Education-JEXPEDUC*. 78. 464-486. <https://doi.org/10.1080/00220970903292975>
- Kumcagiz, H. & Ersanlı, E., & Alakuş, K.. (2014). Hopelessness, procrastination and burnout in predicting job satisfaction: a reality among public school teachers. *International Journal of Academic Research*. 6.(1), 333-339. <https://doi.org/10.7813/2075-4124.2014/6-1/B.45>
- MEB (2013). *Milli Eğitim İstatistikleri: Örgün Eğitim*. <http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/>
- Mottet, T. P., Beebe, S. A., Raffeld, P. C., & Medlock, A. L. (2004). The effects of student verbal and nonverbal responsiveness on teacher self-efficacy and job satisfaction. *Communication Education*, 53(2), <https://doi.org/150-163.150-163.10.1080/03634520410001682410>
- Musenze, I. A., & Mayende, S. T. (2014). Delegation and job satisfaction: an evaluation of the relationship within Uganda's primary education sector.

Global Journal of Human-Social Science, 14(G1), 71–78.

<https://socialscienceresearch.org/index.php/GJHSS/article/view/100563/>

Özcan, Z. E. (2013). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumu (Niğde ili örneği)* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.

Pillay, H., Goddard, R., & Wilss, L. (2005). Well-being, burnout and competence: Implications for teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 30(2), 21-31.

<https://doi.org/10.14221/ajte.2005v30n2.3>

Rahman, M. I., Parveen, R., Shahriar, S., & Anam, S. (2014). A study on the disparity between the job satisfaction of private and public-school teachers in Bangladesh. *Global Journal of Quantitative Science*, 1(1), 43-49.

Rani, R., & Rani, P. (2014). Influence of organizational climate of elementary schools on job satisfaction of elementary teachers. *International Journal of Science, Environment and Technology*, 3(2), 652 – 658.

Recepoğlu, E. (2008). Okul müdürlerinin mizah yeteneğinin öğretmenlerin iş doyumlarına etkisi. *Eğitim ve Bilim*. 33(150), 74-86.

Sağlam, F. (2007). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin derslerinde bilgi teknolojisi kaynaklarından yararlanma öz-yeterlikleri ve etki algılarının değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Yeditepe Üniversitesi.

Schubert-Irastorza, C., & Fabry, D., L. (2014). Job satisfaction, burnout and work engagement in higher education: A survey of research and best practices. *Journal of Research in Innovative Teaching*, 7(1), 37-50.

Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2014). Teacher self-efficacy and perceived autonomy: Relations with teacher engagement, job satisfaction, and emotional exhaustion. *Psychological Reports*, 114(1), 68-77.

Spector, P. E. (1997). Job satisfaction: application, assessment, cause, and consequences. *California: SAGE Publications*, 1997.

Spector, P. E. Allen, T. D., Poelmans, S. A. Y., Lapiere, L. M., & Cooper, C. L. (2007). Cross-national differences in relationships of work demands, job

satisfaction, and turnover intentions with work family conflict. *Personnel Psychology* 60(4), 805-835.

Stearns, E., Banerjee, N., Mickelson, R., & Moller S. (2014). Collective pedagogical teacher culture, teacher–student ethno-racial mismatch, and teacher job satisfaction. *Social Science Research*, 45, 56-72.
<https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2013.12.011>

Sünbül, A. M. (2007). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Çizgi Kitabevi.

Şahin, İ. (2013). Öğretmenlerin iş doyumları düzeyleri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 142-167.

Tsigilis, N., Zachopoulou, E., & Grammatikopoulos, V. (2006). Job satisfaction and burnout among Greek early educators: A comparison between public and private sector employees. *Educational Research and Review*. 1(8), 256-261.

Yelboğa, A. (2007). Bireysel demografik değişkenlerin iş doyumları ile ilişkisinin finans sektöründe incelenmesi. *Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 1-18.

Yelboğa, A. (2009). Validity and reliability of the Turkish version of the job satisfaction survey (JSS). *World Applied Science Journal*, 6(8), 1066-1072.

Makale Türü / Article Type:

Araştırma Makalesi / Research Article

Gönderilme Tarihi / Submission Date:

31/08/2023

Kabul Tarihi / Accepted Date:

30/09/2023

Orta Çağ Yahudi felsefesi ve İslam düşüncesi ile etkileşimi¹

Hakan ÇOŞAR²

Öz

Yahudi felsefesi; Yahudi inançlarının ve kutsal metinlerinin, rasyonel şekilde, felsefi kavram ve yöntemlerle açıklanması olarak tanımlanmıştır. Yahudiliğin doğuşundan itibaren Yahudi felsefesi çeşitli dönemlerden geçmiştir. Bu dönemlerden özellikle Orta Çağ Yahudi felsefesi olarak adlandırılan ve miladi 1. asırdan 18. asra kadar devam eden dönem, Yahudi felsefesinin en parlak dönemidir. Bu dönemde, büyük etkili ve önemli Yahudi filozofları yetişmiştir. Bu dönemin bir başka önemli özelliği ise, özellikle 10. yüzyıl ile 14. yüzyıllar arası Yahudi felsefesinin İslam düşüncesi ile etkileşim içerisinde olmasıdır. Bu yüzyıllarda yaşamış olan birçok önemli Yahudi filozofu İslam kelimcilerinden ve filozoflarından etkilenmiştir. Yine bu dönemde, önemli Yahudi filozofları İslam coğrafyasında yetişmiştir. Makalemizde Orta Çağ Yahudi felsefesinin önemli simalarının görüşleri hakkında bilgi verip bu filozofların İslam düşünürleri ve düşüncesiyle etkileşimini ele alınmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yahudi felsefesi, Orta Çağ düşüncesi, İslam felsefesi

Medieval Jewish philosophy and its influence on Islamic thought

Abstract

Jewish philosophy has been defined as the rational, philosophical explanation of Jewish beliefs and sacred texts. From the birth of Judaism, Jewish philosophy went through several periods, especially Medieval Jewish philosophy, which lasted from the 1st to the 18th century AD. During this period, great and influential Jewish philosophers were born. Another essential feature of this period is the interaction of Jewish philosophy with Islamic thought, especially between the 10th and 14th centuries. Islamic scholars

¹ Bu makale daha önce 18-19 Şubat 2012 yılında “**Bütün Yönleriyle Yahudilik**” adlı uluslararası sempozyumda sunulan tebliğden üretilmiştir.

² Dr. Öğretim Üyesi; Kastamonu Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü, 37150, Kastamonu, Türkiye

E-mail: hcosar@kastamonu.edu.tr

ORCID: 0000-0003-4220-5955

Atf İçin / For Citation: COŞAR, H. (2023). Orta Çağ Yahudi felsefesi ve İslam düşüncesi ile etkileşimi. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED* 5(9), 775-792. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usbed>

and philosophers influenced many influential Jewish philosophers in these centuries. Also, in this period, critical Jewish philosophers grew up in Islamic geography. Our article provides information about the views of significant figures of medieval Jewish philosophy and discusses the interaction of these philosophers with Islamic thinkers and thought.

Keywords: Jewish philosophy, medieval thought, Islamic philosophy.

GİRİŞ

Yahudi felsefesi, genel olarak Yahudi inançlarının, kutsal metinlerinin, ibadet ve uygulamalarının rasyonel kanıtlarla, felsefi kavramlar ve yöntemlerle izah edilmesi olarak tanımlanmaktadır. Yahudi felsefesi ile ilgili yapılan bilimsel çalışmalarda, bu felsefenin ana hatlarıyla üç döneme ayrıldığı genel kabul görmüştür. Bu dönemler: a) Helenistik dönem (M.Ö. İkinci asırdan M.S. birinci asra kadar) b) Orta Çağ dönemi (M.S. birinci asırdan 18.asra kadar) c) Modern dönem (on sekizinci asırdan günümüze kadar). Bu dönemler içerisinde yaklaşık altı yüz yıl devam eden Orta Çağ dönemi, Yahudi felsefesi açısından en verimli, üretken ve uzun süren dönem sayılmaktadır (Broadie, 2005, 15-20; Frank, 2005,3-13; Leaman, 2003, 4-12). Bu çerçevede Yahudi felsefesinin ilk örnekleri, Yahudilerin sürgünde buldukları M.Ö. II. yüzyıldan, M.S. I. yüzyıla kadarki tarih diliminde, Helenistik felsefeyle karşılaşması sonrasında meydana çıkmıştır. Bu dönemin büyük ve meşhur filozofu ise Philo'dur (M.Ö. 25- M.S. 40). Fakat bu dönem, çok fazla uzun sürmemiştir ve Yahudi felsefi düşüncesi Philo ile sona ermiştir. Çünkü Philo'dan sonra dokuzuncu asra kadar Yahudi Felsefesi içinde ele alınabilecek ve değerlendirilebilecek önemli bir filozof ve eser görünmemektedir (Wolfson, 1947).

Bütün bu sebepler nedeniyle de gerçek manada Yahudi Felsefesi, dokuzuncu yüzyılda başlayan Orta Çağ Yahudi felsefesi olup, Müslüman Doğu'da bilimsel, felsefi ve kültürel canlanmanın bir parçası olarak ortaya çıkmış, üç yüz yıl boyunca, Kuzey Afrika, İspanya ve Mısır gibi Müslüman coğrafyalarda devam etmiştir. Yahudiler, Büyük İskender'den itibaren Helen dünyasının içinde var olmalarına rağmen, felsefi düşüncüyü IX. yüzyıldan sonra Müslümanlardan öğrenmişlerdir. İslam hâkimiyetinden sonra, Antik Yunan felsefi birikiminden faydalanarak, kendi felsefi düşüncelerini üretmeye başlayan Yahudi düşünürler, X. ve XIII. Yüzyıllar arasında Arapça olarak muhtelif felsefi kitap ve risaleler yazmışlardır. Bu kitapların ve risalelerin ortaya çıkmasında, Yahudilerin Arapçayı ortak bilim, kültür ve düşünce dili olarak istimal etmeleri ve bu sayede de İslam düşüncesinden

seri bir şekilde faydalanabilmeleri etkili olmuştur. Müslüman filozoflar, kendilerinden önceki Yunan ve Helen filozofların eserlerinin Arapça çevirilerinden, inanç ve kültür dünyalarına uygun hale getirerek yararlandıkları gibi; Yahudi filozoflar da İslam filozoflarının felsefi eserlerinden kendi inanç ve kültürlerinin gerektirdiği uyarlamaları yaparak yaralanmışlardır. Sholomo Pines, Hıristiyan skolastik felsefesinin, bu dönemdeki bazı Yahudi filozofları etkilediğine dair işaretler ve izler bulunmakla birlikte; Yahudi felsefesinin büyük ölçüde İslam dünyasında ortaya çıkan felsefenin devamı olduğunu ifade etmektedir. Orta Çağ Yahudi felsefesinin ikinci dönemi, on altıncı yüzyılın bidayetine kadar sürmüştür (Pines, 1967,267).

Bu dönemde, Yahudi düşüncesi ve felsefesi, İslam felsefe ve kelamının gelişim süreciyle paralellik arz eder. Yahudi düşünürler ve filozoflar, kaleme aldıkları eserlerinde işledikleri felsefi düşünce ve fikirlerinde, Müslüman düşünürlerden önemli ölçüde faydalanmışlardır. Mutezile kalamcıları, Yahudi düşünürlere oldukça tesir etmiştir. Yahudi kelamı da İslam kelamının temel çizgilerini takip etmiş, benzer kavramları, benzer akıl yürütme yöntemlerini kullanmış ve benzer konuları işlemiştir. Bu dönemde İslam dünyasında ortaya çıkan ilk Yahudi düşünür, Arapça adı Sâid b. Yusuf el-Feyyûmî olan Saadia Gaon'dur. Gaon, Mutezile kalam ekolüyle yakın bir ilişki içerisinde olmuş ve Mutezilenin görüşlerinden faydalanarak ve bu fikirleri Yahudi düşüncesine uygulayarak, Yahudi kelamı denilen düşünce sisteminin temellerini oluşturmuştur. Bu düşünürün kelami görüşleri, Moses Maimonides de dâhil Yahudi filozoflara fazlasıyla tesir etmiştir. Ayrıca yine bu dönemde, Yeni Eflatunculuk da Yahudi düşüncesine dâhil olmaya başlamıştır. Bu dönemin diğer mühim bir Yahudi düşünürü İshak b. Süleyman İsrâîlî'dir. Yeni Eflatuncu ekol içerisinde değerlendirilen İsrâîlî, büyük ölçüde Yunan felsefesinin İslam dünyasındaki yeni şekli olan Meşşailiğin kurucusu Kindî'den ve sahte Aristocu eserlerden etkilenmiştir. Yeni Eflatunculuğun, Endülüs'teki önemli ismi olan Yahudi filozof İbn Gabirol ise İslam felsefesinin Batı'ya geçişinde en etkili filozof ve düşünürlerdendir. Önemli bir başka Yahudi düşünür Yudah Halevi, Gazzâlî gibi dini düşünceyi felsefi görüşlere karşı savunmaya çalışmıştır. Halevi'nin aynı zamanda Moses Maimonides'u da etkilediği kabul edilir. Aristoculuk konusunda ise, Moses Maimonides'un öncüsü olarak görülen, Aristocu çizgide olan İbrâhim b. Davud'da bir diğer kayda değer Yahudi filozoftur. Bir din felsefesi olması hasebiyle Yahudi felsefesi,

Allah'ın varlığı, sıfatları, yaratma, Allah'ın inayeti ve takdiri, nübüvvet ve insan davranışını idare eden genel kurallar gibi, Yahudilik, Hıristiyanlık ve İslâm'ın ortak oldukları kavramları ele alır. Son olarak bir felsefe olduğu için de terimlerin anlamı, mantıksal akıl yürütme biçimleri, varlık çeşitleri ve evrenin yapısı gibi salt felsefi bir niteliğe sahip olan konuları da işlemektedir. Genel kanaate göre, Müslüman filozoflar gibi Yahudi filozofları da dört başlık altında bölmek mümkündür: Mûtekellimün yani Kelamcı filozoflar, Yeni Eflatuncular, Aristocular ve Aristo felsefesini eleştirenler. Fakat bu modern sınıflama, her ekolün temsilcilerinin aralarında mutlak anlamda bir fikir birliğinin bulunduğunu göstermemektedir (Kramer, 2003, 72; Wasserstrom, 2005, 38).

Kelamcı Yahudi Filozoflar

Orta Çağın önde gelen Yahudi filozoflarından ilkinin, Bağdat yakınlarındaki Sura haham akademisinin başında bulunan Saadia Gaon (882/942) olduğu kabul edilir. Arapça adı, Said ibni Yakub (Sa'id b. Yusuf) el- Feyyumî'dir. Mutezile'den etkilenmiş olmakla birlikte, eserlerinde Eflatuncu, Aristocu ve Stoacı terminolojiyi de kullanan Saadia Gaon, Yahudi kelamını formüle eden ilk düşünürdür. Gaon, "Yahudi felsefesinin babası" olarak isimlendirilmiştir. Aynı zamanda biyolog, gramer uzmanı, mütercim, şairdir. Bağımsız hareket edişi ve çok sayıda ilim ve felsefi alana hâkim oluşu sebebiyle, birçok Yahudi düşünce ekolünün ve ilmi disiplininin başlatıcısı kabul edilmiştir. Bu yüzden Müslüman tabakât yazarları tarafından zikredilen Yahudi düşünürlerindedir. Saadia Gaon, 882'de Yukarı Mısır'daki Feyyum (Fiyome veya Diyaz)'da mütevazı bir ailenin çocuğu olarak doğmuş; 942'de Babil yakınlarında Sura şehrinde ölmüştür. Saadia'nın orijinal yönü; akli, dinin sağlam bir dayanağı kabul etmesi, böylece Yahudiler arasına gerçek bir felsefe bakış açısını ve düşünceyi yaymış olmasıdır. Onun gayesi, Yahudi felsefesini, bilimin verileriyle Yahudi dini gelenek arasında uzlaşısı temeli üzerine kurmaktır. Saadia'ya bu amacı telkin eden de içinde yaşamış olduğu İslam toplumundaki Müslüman filozoflarıdır. O, İslâm kelâmından etkilenmiş ve Yahudi teolojisinde akli kullanmaya önem vermiştir. Vahiy ile felsefeyi uzlaştırmaya çalışan Orta Çağ Yahudi filozofu Saadia, bilimsel ve felsefi açıdan çok yönlü bir düşünür olması ve içinde bulunduğu konum, onu çeşitli eserler kaleme almaya sevk etmiş ve farklı alanlarda bilimsel eserler ortaya çıkarmıştır. Eserlerini İbranî harfleriyle, fakat Arap diliyle yazmıştır. Onun en önemli başarısı kutsal

kitap (Tevrat)'ı, Arapçaya kısmî bir yorumla tercümesidir. Saadia, Talmud'un dualar kısmını maddeleştirmiştir. Saadia Gaon'un eserlerinin büyük bir kısmı hâlâ el yazması şeklindedir. Çok sayıda eseri olmasına rağmen, Saadia Gaon'un Orta Çağ Yahudi felsefesinin öncüsü olarak büyük bir ün kazanmasına sebep olan eseri Kitab al-Amanat ve'l-İtikadat'tır (Trc. S. Rosenblatt, The Book of Beliefs and Opinions,1948). Kelâm felsefesi ile Yahudi dogmasını sentezlemeye yönelik ilk sistematik çaba olan bu kitap, Orta Çağ'ın Yahudi felsefesinin başlangıcını teşkil etmiş ve Maimonides (1135-1205) karşıtlarına ilham kaynağı olmuştur. Saadia, bu teolojik felsefi kitabını yazarken, büyük oranda Mutezileden, Aristoculuktan, Platonculuktan (Eflâtuniye) ve Stoacılıktan etkilenmiş, Yahudiliğin temel inanç esaslarını rasyonel olarak yorumlamış, vahiy ile aklın uzlaşması içerisinde olduğunu savunmuştur. O, eserinde kutsal kitabın ve Yahudi geleneğinin otoritesi yanında, aklın otoritesine ayrı bir önem vermiş; Yahudi inanç ilkelerinin, yabancı etkilere, eleştirilere ve saldırılara karşı savunabilmesi için, dinin iyi anlaşılması ve incelenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Ona göre, akıl da vahyin ifade ettiği gerçekleri öğretir; fakat vahiy, aklın ulaşamadığı için bırakmak mecburiyetinde olduğu yüksek gerçeklerin bilinmesinde elzemdir. Saadia, aklın vahiy ile aynı hakikati öğrettiğini, ayrıca vahyin hakikatine ve inceliklerine ulaşmak için akıl yolunun gerekli olduğunu iddia etmektedir. Saadia, kitabında yer verdiği Allah'ın birliği, sıfatları, yaratılışı, vahiy ve şeriat, insan ruhunun tabiatı hakkındaki görüşlerinde, Meşşâilik'ten faydalanmış filozof ve kelâmcıları hatırlatmaktadır. O, bu kitabını yazarken öncelikle döneminde geçerli olan İslam kelâmında da geçerli olan yöntemlerini uygulamış; rasyonel delilleri kullanarak inancının ilkelerini ve esaslarını müdafaa etmeyi ve inançla ilgili hatalı görüşleri reddetmeyi hedeflemiştir (Baybal, 2003, 170-180; Stroumsa, 2003, 71-80).

Saadia, bu önemli kitabında, çağdaşlarından şüpheli görüşlerine karşı çeşitli kanıtlar sunmakta ve tahlillere başvurarak, gerçek ve doğru bir iman nasıl elde edilebileceğini ispat etmeye çalışmaktadır. Saadia, dönemindeki Mutezile kelamcılarının yaptığı gibi, bu eserine (I. Risale) dünyanın yaratılışı için getirdiği dört delille başlamaktadır. Bu deliller; dünyanın sonlu oluşu, mürekkep oluşu, arazlar ve zamanın niteliğidir. Bu delillerden, Mutezile kelamcıları tarafından da kullanılan ve özellikle Saadia'nın eserinde işlediği, en belirgin olanı dünyanın sonluluğu delilidir. Saadia, evrenin yaratılmışlığı için ileri sürdüğü bu delillerden hareket ederek, evrenin, ondan ayrı ve onu yoktan yaratan bir

yaratıcısının olduğunu savunur. Saadia'nın metodunun en önemli özelliklerinden birisi, benimsediği görüşleri ile ilgili şüpheleri de ele alması ve sonrada onları çürütmeye çalışmış olmasıdır. Öyle ki yaratma konusunu ele alırken bunun bir parçası olarak, evrenin oluşumu ile ilgili çeşitli şüpheler içeren teoriye karşı, on iki farklı delil ortaya koymaktadır. Saadia aynı zamanda Allah'ın varlığının da delili olan yaratma delillerinden hareketle Allah'ın sıfatları konusunu ele alır (2. Risale). Allah'ın birliğini ispat ettikten sonra, Allah'a nispet edilen sıfatlardaki çokluğun Allah'ın birliği ile tezat teşkil etmeyeceğini ispat etmeye çalışır. Ona göre, bu sıfatlar sadece Allah'ın özelliğini açıklamak için kullanılır, yoksa Allah'ta herhangi bir çokluğun bulunmasını öngörmezler. İnsan dili, Allah'a ait tüm özellikleri tavsif edebilen bir kelimeye sahip olmadığından dolayı, Allah'ın birçok sıfatla tavsif edilmesi kaçınılmazdır. Saadia, daha sonra hukuk felsefesini ve nübüvvetle ilgili meseleleri ele alır (Risale3). Allah, rahmetinin bir gereği olarak, yaratıklarını onları yeryüzünde mutlu kılacak ve ebedi saadeti temin edecek olan bir yasayla, yani Tevrat'la şereflendirmiştir. "İlahi adalet" problemini çözmek için Saadia "özgür seçim"i kabul eder (4. Risale). Ona göre, Allah, insanları günahlarından dolayı cezalandırırken, ancak insanların kendi eylemlerinin nedeni olmaları durumunda, adaletli davranmış sayılır. Saadia insanın özgür seçme gücünü desteklemek amacıyla iki delil ileri sürer: İlki, insanların kendi tecrübelerinde kendilerini özgür hissetmesi; ikincisi ise insanların eylemlerini bir mecburiyet içinde yaptıklarına dair bir kanıtın bulunmamasıdır. Allah'ın önceden bilmesi insanın özgürlüğü ile uyumludur. Çünkü insanın ne yapacağını önceden bilinmesi, bu eylemin nedeni olmaktan farklı bir şeydir. Saadia yine İslâm kelamcılarının görüşlerini, kendi görüşlerine uyarlayarak (5. Risale), iyi ve fena insan çeşitlerinin bir sınıflamasını yapar. Bunun örneklerinden birisi de tövbekârdır. Bu kimse tövbesini dört adımda tamamlar: Günahı vazgeçme, vidan azabı duyma, af dileme ve bu günahı tekrar işlememe yükümlüğünü kabul etme. Beden şekillendiği zaman insan ruhu oluşur. Ruh aslında kalptedir. Ruhun cevheri ise melekût yani semâvî âleme daha yakındır. Kitabının son bölümü, ahiret hayatı ile ilgili meselelere ayrılmıştır. Saadia, bu meseleleri ele alırken geleneksel Yahudi kaynaklarına başvurur. Yeniden dirilme doktrinini kabul eden Saadia bunu desteklemek için bazı deliller getirir (7. Risale). Saadia Gaon'un ortaya koyduğu Yahudi dogması, sekiz madde içinde formüle edilmektedir: 1. Âlem sonradan yaratılmadır (hâdistir). 2. Allah tek olup cismi yoktur. 3. Vahye iman

Yahudi geleneğini de içine almak üzere şarttır. 4. İnsan muttaki olmaya, ruhen ve bedenen bütün günahları işlemekten sakınmaya davet olunmuştur. 5. Mükâfat ve ceza haktır. 6. Ruh saf ve temiz yaratılmıştır, ölüm anında cesedi terk eder. 7. Yeniden dirilmek haktır. 8. Mesih'e intizar, hesap ve nihai hüküm haktır. Bu maddelerde ifade edilen, Yahudiliğin iman esasları, İslam'ın inanç esasları ile benzerlik gösterdiği dikkate değerdir (Baybal, 2003, 180-189; Stroumsa, 2003, 81-89).

Sonuç olarak Saadia, akli kavramlarla Yahudiliğin inanç ilkelerinin ilk sistematik açıklamalarını yapmış; akıl ve vahyin uzlaşısını temellendirerek, kendinden sonraki bütün Orta Çağ Yahudi felsefesinin yönünü belirlemiştir. O, Yahudi inanç, felsefe ve düşünce dünyasının bütün alanlarında araştırmalar gerçekleştirmiş ve akli kanıtlara önem veriş ile de Yahudilikte akılcılığa meşruiyet kazandırmıştır.

Yeni Eflatuncu Yahudi Filozoflar

Eflatuncu ve Yeni Eflatuncu düşünceler, Farabi ve özellikle de İbn Sina gibi Müslüman filozofların kitapları vasıtasıyla Yahudi filozoflara ulaşmıştır. Yahudi çevrelerdeki Yeni Eflatunculuğun kaynağı Mutezile kelamı ile çağdaştır. İlk Yahudi Yeni Eflatuncu filozof, Kahireli tıpçı İsaac b. Solomon el-İsraeli (855-955)'dir. Kindi dönemin İslam dünyasında dolaşımda olan Yeni Eflatuncu külliyattan etkilenen İsraeli, Tanımlar Kitabı, Ruh ve Nefis Kitabı, Elementler Bahsi gibi eserlerden başka tıpla ilgili kitaplar da telif etmiştir. Felsefe ve Tevrat'ın kavramlarını uzlaştırmaya çalışan İsraeli, yaratıcı olan Allah'ın, rahmeti ve sevgisi ile âlemi zamanda ve yoktan yarattığını ifade etmektedir. Yaratmanın vasıtaları, O'nun kudreti ve iradesidir. Bunlar ayrı birer varlık olmayıp, Allah'ın sıfatlarıdır. İki basit cevher, ilk madde ve ilk suret, doğrudan Allah tarafından yaratılmış ve bunlar bir sonraki varlık olan akli oluşturmak için bir araya gelmişlerdir. Akli, nefsin üç farklı türü olan; insanî, hayvani ve nebati nefisler ile İsraeli'nin gök küre ile aynı saydığı tabiat takip eder. Bu kürenin hareketinden anâsır-ı erba'a yani dört unsur, toprak, su, hava, ateş, meydana gelir. İsraeli, âlemin yaratılışında üç ana ilkenin olduğunu söylemektedir: İlki, İlk maddenin, ilk sûretin ve aklın halk edildiği yaratma ilkesi; ikincisi, dört rûhânî cevherin oluşumunu sağlayan sudur ilkesi ve son olarak da gök kürenin altında bulunan âlemi meydana getiren doğadaki nedensellik ilkesidir. İsraeli'nin

insan felsefesi, ruhun ait olduğu yüce âleme geri dönmesini savunan Yeni Eflatuncu düşünceye dayanmaktadır (Pessin, 2003, 91-100; Yıldız, 2019, 76-81).

Yeni Eflatuncu en önemli Yahudi filozoflarından birisi de Süleyman İbn Gabirol (1021-1057) dur. Onunla birlikte Yahudi felsefesinin varlık sahası İspanya'ya ulaşmıştır. İbn Gabirol, temel felsefî görüşlerini Hayatın Kaynağı (Yenbûcu'î Hayât) adlı eserinde açıklamaktadır. Onun felsefî görüşleri de büyük ölçüde Yeni Eflâtunculuktan esinlenmiştir. Genel hatları ile felsefesinin fazla özgün yönleri bulunmamakla birlikte, Yeni Eflâtunculuğu yorumlayışına göre, kendine has bir tarzının olduğu ifade edilebilir. Gabirol'un Yeni Eflâtuncu diğer Yahudi filozoflarından ayrıldığı en önemli nokta, kurduğu felsefi sisteminin temellerini sağlamlaştırmaya ve diyalektik bir mantık aracıyla önermelerini doğrulamaya özel bir önem vermesidir. Felsefesi büyük oranda madde ve suret kavramlarının analizine dayanır. Bu kavramlar kendisinden önceki filozoflarca ele alınmakla birlikte; O, bunları küllî madde ve küllî suretle ilişkilendirışı yönünden, kendisinden öncekilerden farklılaşmaktadır. Bütün felsefesini Tanrı'ya yönelmek üzere sistemleştirdiğini ifade eden İbn Gabirol, ilk felsefe tanımını da doğal olarak Tanrı'nın mahiyetiyle ilgili yapmıştır. İbn Gabirol'e göre, ilk öğrenilmesi gereken şey Tanrı'nın mahiyetinin bilinemeyeceğidir. Yeni Eflâtuncu sudur teorisinden hareket ederek; O, insan aklının, Tanrı'ya doğru ulaşabileceği en üst makamın "izzet tahtı" olduğunu ifade eder. Yine Ona göre, akıl bu makamın ötesine geçemez. İbn Gabirol, bu felsefi teorisiyle Yeni Eflâtunculuk ve Yahudi mistisizmini uzlaştırmaya çalışmıştır. İbn Gabirol'un felsefesinin ahlâkî boyutu da bu esrinde ortaya çıkmaktadır. Buna göre insanın yaratılış amacı, Tanrı'yı bilinebileceği ölçüde bilmek ve O'na saygı göstermektir. Bu amaca ulaşmak için iki yol vardır. Birincisi, madde ve surette bulunabildiği kadarıyla ilâhî irade bilgisine erişmek, ikincisi de ilâhî iradenin bizzat insana ilham vermesidir. İbn Gabirol'un, birinci yöntem ile akılcı, ikinci yöntem ile ise mistik bir tavır takındığı söylenebilir. Onun, İbn Meserre'nin Endülüs'te kurduğu İslam felsefe ekolü Yeni Eflâtunculuk ekolünü takip ettiğini, yapılan çalışmalarda açıklanmaktadır. İbn Gabirol, İbn Meserre felsefesinde bilinen gnostik düşünceleri ve onun tasavvuf temayüllü ekolünü büyük ölçüde devam ettirmiştir. Ona göre feyiz, aşağı kâinatın yukarı kâinattan sudûrunu ve ontolojik devamlılıkla eşya, mantıkî devamlılıkla da tasavvurat arasındaki irtibatı açıklar. İbn Gabirol kısa kasideler de yazmış olup, şiirlerinin konusu, hamileri için yazdığı

methiyelerle ebeveynine yazdığı mersiyeler yanında dinî-felsefî düşüncelerden oluşmaktadır. Beş risâleden oluşan Hayatın Kaynağı adlı eseri, İbn Gabriol'un diğer felsefî düşüncelerini de içermekle beraber, büyük ölçüde madde ve formun düşüncesini farklı boyutlarıyla ele almaktadır. Eserde İbn Gabirol, Yeni Eflatuncular'ın yanında uydurma Empedoklesçi eserlerden de yararlanmışır. İbn Gabriol, Yeni Eflatuncular'la aynı düşünceyi savunarak; Tanrı'nın aşkın bir varlık olduğunu dolayısıyla ve Tanrı'nın ancak olumsuz ifadelerle bilinebileceğini ileri sürmektedir. İbn Gabirol'un en ayırt edici felsefî görüşlerinden birisi de ruhani varlıklar da dâhil olmak üzere Allah'ın dışındaki tüm varlıkların madde ve formdan meydana geldiği fikridir. İnsan felsefesinde, O, insan hayatının amacını, insanın ruhunu ilahi varlık âlemine yükselmek olduğunu söyler. Bu da ancak iyi bir hayat ve felsefî düşünce ile mümkündür. Ahlâkî Niteliklerin Gelişmesi adlı eserinde beş duyudan her birine dört nitelik karşılık gelmek üzere yirmi ahlâkî değerden bahseder ve bunları insan bedeninin dört mizacı ile ilişkilendirmeye çalışır (Çelebi 2022, 39-45, 51; Pines, VII, 235-245).

Aristoculuğun Eleştirisi ve Aristocu Yahudi Filozoflar

Orta Çağ'ın en önemli Yahudi şairlerinden birisi olan Yuda Halevî (1075-1141'den önce), genellikle Heazar Kitabı (Kuzari) olarak da bilinen Hakir Görülen İman'ın Müdafaası için Deliller ve Kanıtlar Kitabı'nın yazarıdır. Müşterek kaynakları olduğu anlaşılan Gazzali gibi o da Aristo akılcılığını eleştirmiş, ancak Gazzali'den farklı olarak o, filozofların iddialarını tek tek ele alarak eleştirmemiştir. Halevî, Aristocu filozofların, kesin bir şekilde bilinen metafiziksel hakikatler bulunduğuna dair iddialarını ispat edemeyeceklerini ileri sürer. Aksine o, tarihi tecrübenin hakikatin kaynağı olduğunu ve dini ibadetlerin inanç ve dogmalardan daha önemli olduğunu kabul eder. Halevî'nin kitabı Yahudi bir âlim ile Yahudiliğe dönmüş olan Hazarların Kralı arasında geçen bir diyalog biçiminde kaleme alınmıştır ve geniş ölçüde Yahudi inancı ve ibadetlerinin anlatımını ve savunmasını ihtiva etmektedir. Halevî'ye göre Tanrı, felsefî ispat yoluyla bilinen filozofların Tanrısı değil, mucizeler ve vahiy yoluyla bilinen, İbrahim'in İshak ve Yakub'un Tanrısı'dır. Yalnızca, Allah'ın tarihsel olaylardaki tezahürünün tecrübe edilmesine dayanmış olan din, doğruluğu kesin ve şüphesiz bir dindir. Vahiy (peygamberlik) ve Yahudi milletinin özelliği Halevî'nin Tanrı anlayışıyla yakından ilgili

olan meselelerdendir. Genellikle vahyi, akli melekenin bir faaliyeti, ya da akli meleke ile tahayyülün ortaklaşa bir faaliyeti olarak gören Yeni Eflatuncular'ın ve Aristocular'ın aksine, Halevî vahyi (peygamberliği), insanın doğal melekelerinden ayrı ve onu aşan bir meleke olarak görür (Goodman, 2005, 150; Kogan, 2003, 111).

Orta Çağ Yahudi düşüncesinin en büyük hareketi olan Aristoculuk, on ikinci asrın ikinci yarısında gelişmiştir. Aristoculuk, Aristoteles'in ve onun Helenistik yorumcularının eserlerine dayanmaktadır. Felsefe şeklen, teorik ve pratik felsefe olmak üzere ikiye ayrılır. Teorik felsefe, fizik, matematik ve metafizikten oluşur; pratik felsefe ise, ahlak, iktisat ve siyasetten oluşur. Orta Çağ Yahudi felsefesi başlangıcından beri Aristotelesçi unsurlar taşımaya rağmen daha biçimsel felsefî bir tutum olarak Aristoculuğun genellikle, Farabi, İbn Sina ve İbn Bâcce'nin etkisinde kalmış bir filozof olan Abraham İbn Davud (1110-80) ile başladığı ifade edilmektedir. En büyük felsefî eseri, özgür irade öğretisini açıklamak üzere kaleme almış olduğu Yüce İman, aslında çeşitli felsefî konuları ele alan bir kitaptır. İbn Sina'nın derinlemesine etkisinin hissedildiği bu eserde, İbn Gabirol'un görüşleri eleştirilir. Yahudilik ve felsefenin, özleri itibariyle birbiriyle özdeş olduğunu kabul ederek eserine başlayan İbn Davud, kitabın devamında Aristocu fiziksel, metafiziksel ve psikolojik kavramları açıklamayı sürdürür. Yahudilik ve felsefenin aynîliği tezini güçlendirmek amacıyla, kendince bu düşünceleri çağrıştıran Tevrat ayetlerinden alıntılar yapar. İbn Davud, Allah'ın varlığını ispat etmek için Aristo'nun hareket delili ile İbn Sinâ'nın vücub ve imkân delilini kullanır. Allah'ın sıfatlarının olumlu bir anlamı olamaz, bunlar selbî anlamlar ve ilişkiler olarak anlaşılmalıdır (Samuelson, 2005,182-190).

İslam Dünyasında Orta Çağ boyunca devam eden Yahudi felsefesinin hiç şüphesiz en önemli ismi Moses Maimonides'tir (1138-1204). O, Orta Çağ'da dört kültür ve inanç dünyasını; Greko-Romen, İslam ve Yahudi kültürlerini ve düşünce dünyalarını bir araya getirmiş belki de en önemli Yahudi filozofudur. Yazdığı eserleri arasında en önemlisi, filozofun ve aynı zamanda Orta Çağ Yahudi düşüncesinin en mühim ve eseri Delâletü'l-Hairîn'dir. Orta Çağ felsefe düşüncesinin bir özeti olan bu kitap, hem İslam felsefî düşüncesinin etkisi altında yazılmış hem de Yahudiliğin bütün dini ve fikri geleneğini yansıtmaktadır. Eserde, Kitâb-ı Mukaddes ve Rabbânî ilim geleneği, felsefî-bilimsel

çerçevede yorumlanmıştır. Filozofun Yahudi geleneğiyle uzlaştırmak istediği, bu felsefi ekol Aristoculuktur. Ona göre, kitabın telif gayesi ise Kitâb-ı Mukaddes'in kapalı, teşbihi ve teçsime ifadelerini açıklayarak doğru anlaşılmasını sağlamaktır. O, felsefi bilgi ile Yahudi dini bilgisi arasındaki çelişkileri ortadan kaldırmayı gaye edinmiştir. Bu durum ise Meşşâîler'in te'vil ve uzlaşma çizgisinin Yahudi dünyasındaki bir devamı gibidir. İdrakleri tahayyüle dayanan kitlelerle, akıl aracılığı ile idrak eden entelektüel eliti birbirinden ayıran Maimonides, düşüncelerinin bir kısmını, hukukla ilgili olan Mişna Şerhi'nde ve Mişna Torah Şerhi'nde ve bazı risalelerinde popüler bir tarzda takdim eder. Ancak görüşlerinin teknik anlamdaki sunumunu Delâlatü'l-Hâirîn (Şaşkınlara Rehber) adlı eserine saklar. Görüşlerini formüle ederken Aristoteles'in eserlerini ve onun Helenist yorumcularını, Farabi, İbn Sina ve İbn Bâcce gibi Müslüman filozofların eserlerini örnek alır. Maimonides, varlık tasavvuru, bilgi anlayışı ve entelektüel ilgileri bakımından İslam felsefe geleneğini takip eder. Ayrıca Yahudi filozof, özellikle de Fârâbî olmak üzere, İbn Sina, İbn Rüşd ve İbn Miskeveyh gibi İslam filozoflarından etkilenmiştir. Bir Orta Çağ filozofu olarak, Moses Maimonides'in de düşüncesini ve zihin yapısını belirleyen temel iki kaynak din ve felsefedir. Moses Maimonides İslam filozofları gibi peygamberliği, vahyi ve dini zorunlu ve gerekli bulur. Moses Maimonides'e göre vahiy, Fârâbî ve İbn Sina'daki gibi ilahi varlıktan taşan bu feyzin faal akıl vasıtasıyla insanın akli yetisine ve oradan da mütehayyile gücüne ulaşmasıdır. Buna göre vahiy insanın çeşitli yetileri ile ulaşabileceği bir yetkinliktir. Peygamberler vahyi rüya ve benzeri ilahi idraklerle alırken hayal güçlerini kullanıyorlar ve bu anlamları sembollerle dile aktarıyorlar. Yani feyizle gelen anlam ete kemiğe bürünür. Başka bir ifadeyle taşma yoluyla faal akıldan gelen soyut ve külli olan vahyi bilginin, mütehayyile gücü tarafından sözcüklere dökülmesidir. Dolayısıyla, Tanrı peygamberlere kelimelerle değil manalarla hitap etmiştir. Vahiy ile sadece manalar ulaşmıştır; vahyin kelimelerle hem zahir hem de batını ve hikemi manalar taşıyan meseller şeklinde, akli kapasitesi ve eğitim düzeyi ne olursa olsun tüm insan gruplarına sunulması peygamberin akli ve özellikle de tahayyül gücü tarafından gerçekleştirilir. Moses Maimonides'in Müslüman filozoflardan tevarüs ettiği düşünce birikimiyle kendi dini geleneğini uzlaştırmaya çalışmıştır. Filozofun Kitâb-ı Mukaddes'in Tanrı ile ilgili ifadelerini anlayış ve yorumlayışında Yahudi dini geleneklerinin dışında, İslam kelamının özellikle de Mutezile okulunun ve İslam felsefesinin etkili olduğu

görülmektedir. Ayrıca Moses Maimonides, Kitâb-ı Mukaddes'teki Tanrı hakkındaki ifadelerin nasıl anlaşılması gerektiği hususunda hem İslam kelamının hem de İslam felsefesinin tenzihi çizgisini izlemiştir (Arkan, 2007; Küçükali, 2005, 31-35; Küçükali, 2007, 142-150; Leaman, 1990).

Maimonides Delâlatü'l-Hâirîn'i, felsefe tahsil eden ve Tevrat'ın, Allah'ı yüklem yaparak kullandığı insanbiçimci duygular uyandıran terimlerin lâfzî anlamları karşısında şaşkınlık geçiren inanmış Yahudi öğrencisi Josef b. Juda için yazmıştır. Maimonides kitabında bu öğrenciye şaşkınlıklarının, tartışmalı terimlerin ve mesellerin doğru bir şekilde yorumlanmasıyla giderilebileceğini ispat etmektedir. Maimonides, Tevrat'ın herkesin anlayabileceği bir zâhirî anlamı, bir de sadece entelektüel elitlerin anlayabileceği bâtinî anlamı olduğunu savunur. Bâtinî anlam ona göre "hakiki anlamında Şeriat bilgisi" ya da "Şeriat'ın Sırları"dır. Maimonides, zahirî ve bâtinî öğreti arasındaki ayrımını Delâlatü'l-Hâirîn'de de uygular ve gerçek görüşünün ne olduğunu halktan gizlemek için yorumcuları zor durumda bırakan muammalı bir üslûp kullanır. Maimonides'i naturalist bir Aristocu olarak yorumlayanlar bulunduğu gibi, din ve felsefe arasında bir sentez oluşturmaya çalışan uyumlu bir filozof olarak görenler de vardır. Maimonides kendi tevil metoduna uygun olarak Delâlatü'l-Hâirîn'e bazı Tevrat terimlerini yorumlayarak giriş yapmakta ve "oturmak", "ayakta durmak" gibi terimlerin bile Tanrı'ya izafe edildiğinde bâtinî bir anlam kazanabileceğini söylemektedir. Tevrat'ın terimlerini tevil ettikten sonra, Allah'ın sıfatlarıyla ilgili teknik izahatlar da bulunduğu bölüme geçmektedir. Allah'ın varlığı, birliği, cisim olmayışı, âlemin yaratılışı konusundaki kendi görüşlerini açıklamadan önce, bu dört konudaki kelâmî tartışmaların eleştirel bir özetini yapmaktadır. Kendi delillerini sunmaya, kendi görüşünce filozoflar tarafından ispatlanmış olan Aristocu önermelerle başlamaktadır. Bunlara dayalı olarak Allah'ın varlığına ilişkin dört delil formüle eder: Hareket delili, unsurların terkebine dayalı olarak geliştirilen delil, vücub ve imkân delili, bilfiil ve bil kuvve olmaya dayanan delil (kozalite). Delillerin tümü de âlemin müşahede edilen birtakım özelliklerinin ifade edilmesi ile başlar ve "ilk muharrik" "zorunlu varlık" ve "ilk neden" gibi Tanrı'nın varlığına işaret eden kavramların açıklanması ile devam eder. Maimonides daha sonra cismanî olmayan akılları ele alır. Maimonides, bunları Tevrat'ta zikredilen meleklerle, sonra da semâvî kürelerle aynileştirmektedir. Bundan sonra gelen en önemli konu ise âlemin yaratılışıdır.

Aristotelesçi delilleri enine boyuna anlatan Maimonides, bunların kati deliller olmaktan ziyade, âlemin kadim olmasının onun hâdis olmasından daha makul olduğunu göstermek için getirilen diyalektik deliller olduğunu ileri sürmektedir. Âlemin hâdis mi yoksa kadim mi olduğu sorunu için sadece diyalektik bir çözüm olduğunu kabul eden Maimonides yaratmanın, en makul alternatif olduğunu iddia etmektedir. Maimonides pratik felsefede (ahlak felsefesi) kötülük problemini Yeni Eflatuncu bir tarzda ele alarak kötülüğü iyilikten yoksun olma, ya da iyiliğin yokluğu olduğunu söyler. Dünyada, iyilik kötülükten daha fazladır. Tabii, siyasi ve ahlaki olarak var olan üç türlü kötülükten, son ikisini insanların kontrol etmesi mümkündür. Maimonides, kötülük probleminde sonra inayet konusuna geçmektedir. O, her şeyi şanstın ibaret gören Epikürcüler'in görüşünü, şahsî inayet olduğunu savunan Eş'ariler'in görüşünü, şahsî inayeti hayvanları da içine alacak şekilde genişleten Mutezile'nin görüşünü reddetmektedir. Maimonides'in Tevrat'ın görüşüyle özdeşleştirdiği kendi görüşüne göre inayet, sadece insanları içine alacak şekilde genişletilebilir ve insan aklının gelişimine orantılıdır. Maimonides "sevgi ıstırabı" öğretisini kabul etmez. Bu öğretiye göre Allah insanları öbür dünyada mükâfatlandırmak için bu dünyada acı çektirebilir. Tevrat'ın tüm emirlerinin Tanrı'nın hikmetinden kaynaklandığını ileri süren Maimonides, Mutezilenin akla dayalı olan "rasyonel emirler"le ilâhî iradeye dayalı "naklî emirler" arasında yapmış olduğu ayrımı kabul etmez. Hükümler ve yasalar birbirinden farklıdır. Birincisi ruhun (aklın) iyiliği ve mutluluğu, ikincisi bedeninin iyiliği ve mutluluğu içindir. Bu da ahlakî ve siyasi yasalar için kolayca nedenler bulunabildiği halde, birçok ayinle ilgili yasaların nedenini bulmak çok zordur. Maimonides öldükten sonra dirilmeyi (ba'sü ba'delmevt) imanının bir şartı olarak kabul eder. Ancak ona göre dirilen bu kimsenin tekrar öleceğini savunur. Nihai gaye, aklın bedenden ayrı bir şekilde var olduğu ve sürekli olarak Allah'ı tefekkür ettiği âhirettir. Yahudi felsefesinin daha sonraki dönemlerdeki gelişimi için önemli olan şeylerden birisi de Maimonides'in "her Yahudi'nin kabul etmek zorunda olduğu bir âmentü formüle etme teşebbüsü" olarak görebileceğimiz "On üç ilke"sidir (Buijs, 1988; Doğan 2009; Küçükali, 2005, 37; Pines 1986).

Maimonides'in rasyonalist yorumları, on üçüncü asır ile on dördüncü asrın başlarında taraftarları ile muhalifleri arasında çekişmelerin meydana gelmesine sebep oldu. On üçüncü asırdan on altıncı asra kadar devam eden felsefî iklim, bir taraftan Maimonides'in

Delâlât'ı, diğer taraftan da İbn Rüşd'ün çok sayıda İbranice'ye tercüme edilmiş olan eseri tarafından belirlenmiştir. İbn Rüşd'ün etkisinde kalan bazı Yahudi filozoflar daha aşırı bir rasyonalizme kayarken, diğerleri muhtelif derecelerde uyumlu bir görüşü savunmuşlardır. Aynı şekilde İbn Rüşd ve Maimonides'in birbirlerinden farklı düşündükleri meselelerde onları uzlaştırmaya çalışan filozoflar da bulunmuştur (Broaide, 2005, 295-305; Buijs, 2002, 162-180).

Gersonides olarak bilinen, matematikçi, astronomi bilgini ve Tevrat'ın şarihi Levi ben Gerson (1288-1344), İbn Rüşd'ün Aristoteles eserleri için yazdığı bazı şerhlere haşiye yazmıştır. Kendisi de Tanrı Savaşları Kitabı'nın yazarıdır. İbn Rüşd'ten etkilenmiş olan ancak aynı zamanda da onu eleştiren Levi, kendi görüşüne göre Maimonides tarafından yeterince ele alınmamış olan ya da yanlış bir şekilde ele alınan konuları işler. Levi altı bölümden oluşan eserinde, ölümsüzlük, geleceğin önceden bilinmesi, Tanrı'nın ferdi/cüzî mümkün varlıklarla ilgili bilgisi, inayet, semâvî cisimler ve onların muharrikleri, Allah ve âlemin yaratılışı gibi konulara yer verir. Levi ölümsüzlük tartışmasına akılla ilgili farklı nazariyeleri etraflıca ele alarak ve bunları eleştirerek başlamaktadır. Aristotelesçi filozoflar maddî ya da pasif akıl ile faâl akıl ya da müstefâd akıl arasında ayırım yaparlar. Ancak bu farklı akıl kavramları konusunda birbirlerinden farklı düşünürler. Levi, Themistius ve İbn Rüşd'ün münfail (pasif) akılla ilgili görüşlerini reddeder ve Aleksander Afrodisi'nin fikrine yakın olan bir görüşü benimser. Pasif (münfail) akıl, hissî ruhun ihtiva ettiği ve her bir insan bireyi ile birlikte var olan bir temayüldür. Semâvî akılların en alt derecesinde bulunan faal aklın etkisinde olan pasif akıl aktüelleşerek müktesep (kazanılmış) akıl haline gelir. Pasif akıl bedenle birlikte ölür, ancak müktesep akıl ölümsüzdür. Levi müktesep aklın ferdi olduğunu söyleyerek bu yüzden de onu kolektif olarak kabul eden İbn Rüşd'ten ayrılmaktadır. Allah'ın tikel mümkün varlıkları bildiğini savunan Maimonides'e muhalefet eden Levi, Allah'ın tikelleri değil sadece düzenli doğanın işleyişini bildiğini iddia etmektedir. Fakat Levi, Allah'ın inayetinin herkesi eşit şekilde kapsadığı düşüncesini reddetmektedir. Ona göre inayet sadece gelişmiş bir akla sahip olan kimseler için geçerlidir. Levi Allah'ın sıfatları konusunda da Maimonides'ten farklı düşünür. İbn Rüşd'ün izinden giderek o da Allah'ın sıfatlarının olumlu (selbî) bir anlama sahip olabileceğini savunur. Vücut, hayat, ilim gibi temel sıfatlar, her ne kadar Allah hakkında birincil anlamlarında yaratıklar hakkında ise türeme (ikincil)

anlamalarında kullanılsalar da Tanrı ve insan için kullanıldıklarında aynı anlama gelirler. Levi, âlemin Allah'la birlikte var olan biçimsiz maddeden yaratıldığını savunarak bu yüzden yoktan (ex nihilio) yaratmayı reddetmek suretiyle Maimonides ve diğer Yahudi filozoflardan ayrılır. Fakat ona göre bu madde Allah'la eşdeğer olan bir prensip değildir. Levi aynı zamanda Yeni Plâtoncu sudur teorisini de kabul etmemektedir. Levi, kitabının sonunda nübüvvet ve mucize konularını ele almakta ve bu konuları ele alırken genel olarak akılcı bir tarz benimsemektedir. (Feldman, 2005, 320-335).

SONUÇ

Yahudi inanç ilkelerinin ve kutsal metinlerinin akli delillerle felsefi terminoloji ve metotlarla açıklanması olarak tanımlanan Yahudi felsefesi en verimli dönemini Orta Çağda yaşamıştır. Özellikle 9. yüzyıl ile 13. yüzyıllar arası önemli Yahudi filozoflar yetişmiştir. Bu Yahudi filozoflar, antik Yunan ve Helenistik felsefeden Platon, Aristo ve Plotinus gibi birçok felsefeciden; Platonculuk, Aristoculuk ve Yeni Platonculuk gibi başlıca felsefi akımlardan etkilenmişlerdir. Bu dönemin bir başka dikkate değer özelliği ise Yahudi filozofların hem antik Yunan ve Helenistik felsefenin görüşlerini alırken, hem de inançla ilgili tartışmaları işlerken, İslam filozofları ve kelamcılarında da etkilenmiş olmalarıdır. Çünkü bu dönemin Yahudi filozofları İslam coğrafyasında, İslam düşünce ve kültürü ile iç içe yaşamışlardır. Saadia Gaon, Moses Maimonides, İshak b. Süleyman İsrâîlî, İbn Gabirol, Yudah Halevi, İbrâhim b. Davud ve Gersonides dönemin önemli ve etkili Yahudi filozoflarıdır. Bu filozoflar, Kindi, Farabi, İbn Sina, İbn Rüşd ve İbn Bâcce gibi önemli İslam filozofların ve özellikle Mutezile olmak üzere İslam Kelamcılarının görüşlerinden etkilenmişlerdir. İslam coğrafyasında bu yüzyıllarda üretilen Yahudi felsefesi en verimli dönemini yaşamıştır.

KAYNAKÇA

- Arkan, A. (2007). *İbn Meymun felsefesinde Tanrı*. Değişim Yayınları.
- Atay, H. (1972). *Delâletü'l-hâirîn Önsöz*. Tahkik eden: Hüseyin Atay. Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, III, V-XXXVII.

- Baybal, S. (2003). Saadia Gaon: Onun Orta Çağ Yahudi felsefesini oluşturma ve Yahudi dogmasını yeniden formüle etme çabaları. *Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Bahar, 169-187.
- Buijs, J. A. (1998). *The philosophical character of Maimonides' Guide – A critique of Strauss' interpretation. Maimonides: A Collection of Critical Essays*. Joseph A. Buijs (Ed.). University of Notre Dame Press.
- Buijs, J. A. (2002). Religion and philosophy in Maimonides, Averroes, and Aquinas. *Medieval Encounters*, 8(2-3), 160-183.
- Broadie, Alexander. (2005). *The nature of medieval Jewish philosophy*. Daniel H. Frank and Oliver Leaman (Eds.), Daniel H. Frank and Oliver Leaman (Eds.). 15-30, Routledge,
- Çelebi F. (2022). *İbn Cebir'in felsefi sistemi ve skolastik düşünceye etkisi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Akdeniz Üniversitesi.
- Doğan, H. (2009). *İbn Meymun'un hayatı, eserleri ve Delâletü'l-Hâirîn adlı eseri üzerinde bir inceleme* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Feldman, S. (2005). Levi ben Gershom (Gersonides). *History of Jewish Philosophy*, 319-336.
- Frank, H. D. (2003). *Maimonides and Medieval Jewish Aristotelianism*. Medieval Jewish Philosophy. 136-157, Cambridge University Press.
- Frank, D. H. (2005). What is Jewish Philosophy? Daniel H. Frank and Oliver Leaman (Eds.). *History of Jewish Philosophy*. 1-15, Routledge.
- Goodman, L. E. (2005). Judah Halevi. Daniel H. Frank and Oliver Leaman (Eds.). *History of Jewish Philosophy*. 149-182, Routledge.
- İbn Meymûn. (1963). *The guide of the perplexed*. Translator: Shlomo Pines. The University of Chicago Press.
- İbn Meymûn. (1972). *Delâletü'l-hâirîn*, Tahkik eden: Hüseyin Atay. Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları.

- Karaman, H. (2006). İbn Meymûn'un düşüncesinde aklın sınırları ve din – felsefe ilişkisi. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, VI / 1, 153-173.
- Kogan, B. S. (2003). Judah Halevi and his use of philosophy in the *Kuzari*. *Medieval Jewish Philosophy*. 111-136, Cambridge University Press.
- Kraemer, J. L. (2003). The Islamic context of medieval Jewish philosophy. *Medieval Jewish Philosophy*. 38-71, Cambridge University Press.
- Küçükali, A. (2007). İbn Meymun ve felsefesi. *Ekev Akademi Dergisi*, 31, 141-160.
- Küçükali, A. (2005). *İbn Meymun'un varlık ve düşünce öğretisi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Leaman, O. (1990). *Moses Maimonides*. Routledge.
- Leaman, O. (2003). Introduction to the study of medieval Jewish philosophy. Daniel H. Frank and Oliver Leaman (Eds.). *History of Jewish Philosophy*. 3-16, Routledge.
- Pessin, S. (2003). Jewish Neoplatonism: Being above being and divine emanation in Solomon ibn Gabirol and Isaac Israeli. *Medieval Jewish Philosophy*, 91-111, Cambridge University Press.
- Pines, S. (1967). Jewish Philosophy. *The Encyclopedia of Philosophy*, IV, 262.
- Pines, S. (1967). Gabirol, Solomon ben Judah. *The Encyclopedia of Philosophy*, VII, 235-245.
- Stroumsa, S. (2003). Saadya and Jewish Kalam. *Medieval Jewish Philosophy*, 71-91. Cambridge University Press.
- Samuelson M. N. (2005). Medieval Jewish Aristotelianism: An introduction. *History of Jewish Philosophy*, 182-195, Routledge.
- Yıldız, F. (2019). Orta Çağ İslam dünyasında bir Yahudi hekim ve filozof: İshak El-İsrâîlî [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Wasserstrom, S. M. (2005). The Islamic social and cultural context. *History of Jewish Philosophy*, 172-191, Routledge.

Wolfson, H. A. (1947). *Philo: Foundations of religious philosophy in Judaism, Christianity, and Islam*. Cambridge.

Makale Türü / Article Type:

Derleme / Review

Gönderilme Tarihi / Submission Date:

15/08/2023

Kabul Tarihi / Accepted Date:

18/09/2023

Mahalle ve çocuk suçluluğu: Bir derleme çalışması

Rukiye KIZILTEPE¹

Öz

Çocukların büyüdüğü sosyal ve fiziksel bağlamların önemi uzun yıllardır vurgulanmaktadır. Mahalle, çocuğun büyüdüğü mekan olarak, çocuğun gelişimini doğrudan ve dolaylı olarak etkiler. Son yıllarda mahalle bağlamının çocuk suçluluğunu nasıl etkilediği üzerine yapılan çalışmaların sayısında fark edilir bir artış olmasına rağmen, daha fazla araştırmaya ihtiyaç olduğu vurgulanmaktadır. Sosyal bilimciler mahalle ve çocuk suçluluğu arasındaki ilişkiyi incelerken, genellikle mahallenin konumu ya da psikososyal özellikleri gibi tek bir özelliğine odaklanmaktadır. Ancak, mahallenin yapısal ve sosyal özellikleri birbiriyle ilişkilidir, bu nedenle tüm bu özelliklerin bir bütün olarak ele alınması önemlidir. Bu çalışmanın amacı, çeşitli mahalle özellikleri ile çocuk suçluluğu arasındaki ilişkiyi gözden geçirmektir. Bu derleme çalışmasında, çocuk suçluluğu ile ilişkisi incelenen mahalle ile ilgili faktörler üç başlık altında toplanmıştır: mahallenin konumu, sosyodemografik özellikleri ve psikososyal özellikleri. Bu özelliklerin kapsamlı bir şekilde ele alınması gelecekte yapılacak araştırmalara rehberlik edecektir. Bu konudaki bilgimizi derinleştirmek, önleme ve müdahale programları ile sosyal politikaların geliştirilip uygulanmasına yol açacak ve çocuğun gelişimine çok boyutlu olarak daha iyi katkı sunacaktır.

Anahtar Kelimeler: Çocuk suçluluğu, Mahalle, Sosyal düzensizlik, Toplum şiddeti, Kolektif etkililik

Neighborhood and juvenile delinquency: A review study

Abstract

Previous studies have emphasized the importance of the social and physical contexts in which children grows up on their development for many years. The neighborhood, as an environment in which the child grows up, directly and indirectly affects the child's development. Although there has been a noticeable increase in the number of studies on how the neighborhood context affects juvenile delinquency in recent years, it is still emphasized that there is a need for further research. When social scientists examine the relationship between neighborhoods and juvenile delinquency, they tend to focus on a single characteristic such as the location or psychosocial features of the neighborhood. However, the structural and social features of the neighborhood are interrelated; therefore it is critical to investigate all of these features as a whole. The purpose of the current study was to review the relationship between various neighborhood characteristics and juvenile delinquency. In this review study, factors associated with the neighborhood which are examined in relation to juvenile delinquency are categorized under three headings: the location, socio-demographic characteristics, and psychosocial characteristics of the neighborhood. A comprehensive examination of these characteristics will guide future research. Deepening our knowledge on this topic will lead to the development and implementation of prevention

¹ Ar. Gör. Dr.; Pamukkale Ü., İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Psikoloji Bölümü, Denizli, Türkiye
E-mail: rukiyekiziltepe@gmail.com ORCID: 0000-0001-8076-3419

Atf İçin / For Citation: KIZILTEPE R. (2023). Mahalle ve çocuk suçluluğu: Bir derleme çalışması. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED* 5(9), 793-812. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usbed>

and intervention programs as well as social policies that contribute multidimensionally to the child's development.

Keywords: Juvenile delinquency, Neighborhood, Social disorganization, Community violence, Collective efficacy

GİRİŞ

Çocuk suçluluğu, 18 yaşından küçük bireyler tarafından işlenen ve ceza hukukuna aykırı olan eylemleri ifade eder (Aksel, 2014; Onur, 1980). Çocuk suçluluğu, uzun yıllardır psikoloji, sosyoloji ve adli bilimler gibi birçok disiplinden araştırmacıların ilgisini çekmiş ve çocukların neden suçlu davranışlara karıştıkları konusunda birçok açıklama yapılmıştır (Altınsoy & Kara, 2022; Caspi ve ark., 1993; Cömert & Sevim, 2017; Shen & Zhong, 2018). Çocukların suçlu davranışlar sergilemesini açıklamak için ortaya konan en eski açıklamalardan biri, çocukların bulunduğu çevrenin özelliklerine odaklanır. Biyolojik ve psikolojik açıklamalar bu konuya önemli katkılarda bulunsa da çocuk suçluluğu davranışının doğası gereği sosyal olduğu varsayımını göz ardı etmektedirler (Thompson & Bynum, 2017). Bu nedenle, çocuk suçluluğunu açıklamak için araştırmacılar yalnızca insanların yaşadığı fiziksel çevreye değil, aynı zamanda çevreye uyum sağlamak için geliştirilen sosyal örgütlenme ve sosyal süreçlere de odaklanmalıdırlar (Kratcoski ve ark., 2020).

Sosyal yapısal kuramcılara göre suç, önceden belirlenmiş anormal ya da sapkın bir davranış olarak değil, belirli sosyal koşullara verilen normal bir tepki olarak ortaya çıkmaktadır ve kişilerin içinde bulunduğu sosyal yapı ve koşulların bir sonucudur. Diğer bir deyişle, suç davranışı gibi ortaya çıkan sosyal sorunlar hem çeşitli açılardan dezavantaja sahip olan bölgelerde hem de dezavantaja sahip nüfuslarda karşımıza çıkmaktadır. Bu, benzer bireysel özelliklere sahip olan iki kişinin sosyal konumlarına bağlı olarak farklı davranışlar sergileyebileceği anlamına gelmektedir (Roberson & Azaola, 2021). Daha açık bir ifadeyle, bir kişinin içinde bulunduğu sosyal ve fiziksel yapı davranışlarını önemli ölçüde şekillendirmektedir. Alanyazındaki pek çok çalışmanın da bu bakış açısını desteklediği görülmektedir. Örneğin, Crum ve arkadaşları (1996) tarafından yürütülen bir çalışmada düşük gelir, sınırlı kaynaklar, kötü barınma koşulları, yüksek işsizlik ve suç seviyeleri gibi özelliklere sahip belirli mahallelerin maruz kalma imkanı yaratarak uyuşturucu kullanımı için bir risk faktörü olup olmadığı

incelenmiştir. Çalışmanın bulguları dezavantajlı bir mahallede yaşamayan akranları ile karşılaştırıldığında, dezavantajlı bir mahallede yaşayan ergenlere yaklaşık 6 kat daha fazla kokain teklif edildiğini göstermiştir. Haynie ve arkadaşları (2006) tarafından yürütülen çalışma da şiddet davranışları sergilemede mahallenin sosyo-ekonomik kaynaklarının önemini vurgulamaktadır. Ancak bu noktada ilk olarak alanyazında mahallenin nasıl tanımlandığını belirtmek önemlidir. Her ne kadar alanyazında mahallenin net bir tanımı bulunmasa da Steele (2010) çoğu tanımın ortak şekilde iki özelliği vurguladığını belirtmiştir: Bir mahalle, tipik olarak, insanların birbirleriyle ve yerel örgütlerle etkileşime girdiği ve sosyal bağlantılar kurduğu geniş ve yapısal olarak karmaşık bir alandır; ancak çevredeki topluluktan ayrı olarak değerlendirilecek kadar da küçük bir alandır. Bu, mahallelerin genellikle içinde buldukları daha büyük topluluktan ayrı, kendi benzersiz kültürlerine ve sosyal dinamiklerine sahip olduğu anlamına gelmektedir. Steele (2010) tarafından yapılan bu tanım hem mahallenin ortak özelliklerini hem de diğer yerleşim yerlerinden farkını açıkça ortaya koyduğu için bu çalışmada da bu tanım temel alınmıştır.

Özetlemek gerekirse, mahalle özelliklerinin çocuk ve ergenlerin davranışlarını doğrudan veya dolaylı olarak etkilemesinden hareketle (Bronfenbrenner, 1977; Brooks-Gun, 1995; Steele, 2010), bu derleme çalışmasında mahalle ve çocuk suçluluğu arasındaki ilişkiyi kapsamlı bir şekilde sunmak amaçlanmaktadır. Web of Science ve Scopus gibi çeşitli uluslararası veri tabanlarının yanı sıra Türkçe yayınlara ulaşmak için TR Dizin gibi veri tabanları da Ekim - Aralık 2022 tarihleri arasında taranmıştır. Çalışmalardan elde edilen bulgular sentezlenerek çocuk suçluluğu araştırmalarındaki mahalle ile ilgili değişkenler üç başlık altında toplanmıştır: mahallenin konumu, mahallenin sosyodemografik özellikleri ve mahallenin psikososyal özellikleri.

MAHALLENİN KONUMU

Mahallenin bulunduğu konum ve çocuk suçluluğu ilişkisini inceleyen çalışmaların uzun bir geçmişi vardır. Bu alandaki çalışmaların klasikleri 1900'lü yılların ilk senelerinde Chicago Okulu'nun temsilcileri tarafından yürütülmüştür (Browning ve ark., 2014). Chicago Okulu, kentlerdeki insan davranışlarını incelemenin özellikle değerli olduğuna inanan bir grup sosyoloğu tanımlamaktadır; çünkü kentler, belirli davranışları ve

deneyimleri içeren benzersiz bir sosyal ortam sunmaktadır. En temelde kent yaşamının, ortak çıkarlara dayalı sosyal gruplar yaratabileceğini, kent yaşamının anonimliğinin resmi olmayan sosyal kontrollerin etkisini zayıflatabileceğini ve potansiyel suçlu davranış için daha fazla fırsata yol açabileceğini savunmuşlardır (Roberson & Azaola, 2021).

Mahallenin konumuna ilişkin öncü çalışma Burgess (1925) tarafından yürütülmüştür. Burgess (1925) bir kent merkezinin yapısal ve sosyal farklılıklarını dikkate alarak iç kesimlerden başlayarak dışa doğru 5 bölge belirlemiş ve bu beş bölümün suçlulukla ilişkisini incelemiştir. Burgess (1925) tarafından tanımlanan bu beş bölge şu şekildedir: Birinci bölgede iş ve hükümet binaları bulunur ve bu bölge şehrin tam merkezindedir. İkinci bölge, birinci bölgeyi çevrelemektedir ve geçiş bölgesi olarak da tanımlanabilir. Bu bölgede fabrikalar, apartmanlar, ulaşım hatları ve getto mahalleler bulunur. Üçüncü bölge, işçi sınıfının oturduğu apartman binaları gibi yapıların bulunduğu yerleşim bölgesidir. Dördüncü bölge, daha pahalı yerleşim yerlerinin bulunduğu orta sınıf çalışanlara özgü yerleşim yeridir. Beşinci bölge, banliyölerin bulunduğu kent merkezinin en dış halkasıdır. Suç davranışının ise ikinci bölgede yoğunlaştığı belirtilmektedir. İkinci bölge düşük konut fiyatları nedeniyle şehre yeni gelenler tarafından daha sık tercih edilmektedir. Ayrıca hem şehre yeni gelenlerin kent yaşamına uyum konusunda güçlük yaşamaları hem de bu bölgede daimî olarak ikamet edenlerin sayısının daha az olması güçlü topluluk bağları kuramamaları bu bölgede suçun daha fazla yoğunlaşmasına yol açmaktadır.

Chicago Okuluna bağlı en önemli araştırmacılardan ikisi olan Shaw ve McKay, Burgess'in (1925) araştırmasından etkilenerek Chicago'daki suçlu davranışların yerlerini haritalandırmayı ve bunları iş ve endüstrinin yoğunlaşması gibi diğer faktörlerle karşılaştırmayı amaçlamışlardır. Suçlu davranışın en yüksek yoğunluğunun, merkezi iş bölgesini çevreleyen "geçiş bölgesinde" olduğu bulunmuştur, ancak aynı zamanda, Chicago Nehri boyunca ve çelik fabrikalarının çevresi gibi, ticari gelişme ile karakterize olan diğer alanlarda da suç yoğunluğunun yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca, kent merkezinden banliyö çevresine doğru artan mesafeyle suçluluk oranlarının

azaldığı belirtilmiş ve bu bulguların diğer 20 büyük Amerikan şehri için de geçerli olduğu gösterilmiştir (Snodgrass, 1976).

Konuya ilişkin bir başka çalışmada Burgess (1925) bir kent merkezinin yapısal ve sosyal farklılıklarını dikkate alarak iç kesimlerden başlayarak dışa doğru 5 bölge belirlemiş ve bu beş bölümün suçlulukla ilişkisini incelemiştir. Burgess (1925) tarafından tanımlanan bu beş bölge şu şekildedir: Birinci bölgede iş ve hükümet binaları bulunur ve bu bölge şehrin tam merkezindedir. İkinci bölge, birinci bölgeyi çevrelemektedir ve geçiş bölgesi olarak da tanımlanabilir. Bu bölgede fabrikalar, apartmanlar, ulaşım hatları ve getto mahalleler bulunur. Üçüncü bölge, işçi sınıfının oturduğu apartman binaları gibi yapıların bulunduğu yerleşim bölgesidir. Dördüncü bölge, daha pahalı yerleşim yerlerinin bulunduğu orta sınıf çalışanlara özgü yerleşim yeridir. Beşinci bölge, banliyölerin bulunduğu kent merkezinin en dış halkasıdır. Suç davranışının ise ikinci bölgede yoğunlaştığı belirtilmektedir. İkinci bölge düşük konut fiyatları nedeniyle şehre yeni gelenler tarafından daha sık tercih edilmektedir. Ayrıca hem şehre yeni gelenlerin kent yaşamına uyum konusunda güçlük yaşamaları hem de bu bölgede daimî olarak ikamet edenlerin sayısının daha az olması güçlü topluluk bağları kuramamaları bu bölgede suçun daha fazla yoğunlaşmasına yol açmaktadır.

Şehri çeşitli yapısal ve sosyal özellikleri bağlamında haritalandırmak yerine, sadece mahallenin kent merkezi ve kırsalda bulunması da çocuk suçluluğu oranlarını etkileyebilir (Lyerly & Skipper, 1981). Nitekim konuya ilişkin sayısız çalışmada kırsal bölgelere kıyasla kent merkezinde suç davranışlarının daha sık görüldüğü rapor edilmektedir (Farrell ve ark., 2000; Lyerly & Skipper, 1981; Magdalenic, 1995). Örneğin, Farrell ve arkadaşları (2000) tarafından yürütülen, kent merkezindeki 988 ortaokul öğrencisi ve kırsaldaki 1895 ortaokul öğrencisinin katıldığı bir çalışmada öğrenciler madde kullanımı, suç ve saldırganlık davranışları bakımından karşılaştırılmıştır. Sonuçlara göre kent merkezindeki öğrencilerin, kırsaldaki öğrencilere kıyasla öğretmeni tehdit etmek, hırsızlık yapmak, birini silahla tehdit etmek ve saldırganlık gibi davranışları daha yüksek olasılıkla sergiledikleri görülmüştür. Türkiye’de yapılan çalışmalarda, yurtdışında yürütülen çalışmalarla aynı doğrultuda sonuçlar elde edilmiş ve kent merkezinde yaşamının çocuk suçluluğuna yakınlık

yaratan bir faktör olduğu saptanmıştır. Bu çalışmalardan birinde Toğuç (2021) haklarında adli işlem yapılan çocukların evraklarını çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Çalışmanın sonuçları, suça sürüklenen çocukların çoğunun kent merkezinde yaşadığını ve erkek olduğunu göstermiştir. Çalışma kapsamında en sık görülen suçların mala karşı ve insana karşı suçlar olduğu saptanmış; ancak bu suçların cinsiyete ya da yerleşim yerine göre bir farklılık içerip içermediği değerlendirilmemiştir.

Alanyazındaki çalışmalar kırsal ve kent merkezindeki ergenlerin başka birçok özellik bakımından da farklılaştığını ortaya koymuştur. Davranış özellikleri bakımından incelendiğinde kent merkezindeki ergenlerin saldırganlık, uyuşturucu kullanma gibi problemlili davranışları daha sık sergilediği görülmektedir. Örneğin, Farrell ve arkadaşları (2000) tarafından yürütülen çalışmada kent merkezindeki ergenlerin daha fazla uyuşturucu kullandığı, fiziksel saldırganlık içeren ve içermeyen saldırganlık davranışlarını daha sık sergilediği saptanmıştır. Elgar ve arkadaşları (2003) ise kent merkezi ve kırsalda yaşayan ve suça sürüklenmiş 68 erkeği madde kullanımı ve davranış problemleri açısından karşılaştırılmıştır. Elde edilen sonuçlar, kırsalda suça karışan ergenlerle karşılaştırıldığında, kent merkezindeki ergenlerin daha fazla madde kullandığını, akranlarla ve aile üyeleri ile daha fazla problem yaşadığını ve daha fazla dışsallaştırma problemleri sergilediğini göstermiştir. Ayrıca, bir çetenin üyesi olma bakımından da kırsal ve kent merkezindeki ergenler arasında farklılıklar görülmektedir. Örneğin, kırsaldaki ergenlerin suç işlerken tek başına olma olasılıkları daha yüksekken, kent merkezindeki ergenlerin çete içerisinde suça karışma olasılıklarının daha yüksek olduğu belirtilmektedir (Lentz, 1956). Benzer şekilde, Evans ve arkadaşları (1999) kent merkezindeki ergenlerin bir çete içerisinde yer alan arkadaş sayısının daha fazla olduğunu ve çeteler tarafından tehdit edilme olaylarını daha sık yaşadığını saptamıştır. Kırsal ve kent merkezindeki ergenleri ayıran bir diğer özellik de kendilerini suçlu olarak tanımlama eşikleridir. Kırsaldaki çocuklar daha az ve küçük suçlar sergilemelerine rağmen bir kurumda kalma yaptırımını ile karşı karşıya kaldıkları için kendilerini suçlu olarak nitelendirmektedirler (Lentz, 1956).

Suç davranışının kent merkezinde neden daha yaygın görüldüğü ile ilgili bir dizi daha başka açıklama bulunmaktadır. Hirschi'nin Sosyal Kontrol Kuramı (1969) pek çok araştırmacıya kırsal ve kent merkezindeki çocuk suçluluğu oranlarının farklılaşmasını açıklamak için rehberlik etmiştir. Lysterly ve Skipper (1981) kırsal ve kent merkezinde ortaya çıkan çocuk suçluluğu oranları arasındaki farklılığı açıklamak için Hirschi'nin sosyal kontrol kuramını temel alarak ergenlerin aile, okul, otorite gibi figürlere bağlanma düzeylerini incelemişlerdir. Araştırmacılar, kırsaldaki ergenlerin daha az sayıda suç davranışı sergilediklerini rapor etmişlerdir. Ayrıca okula ve yasal otoriteye bağlanma değişkenlerinin suç davranışı ile ilişkili en güçlü değişkenler olduğu saptanmıştır. Kırsala özgü yaşam tarzı ve değerleri, kırsalda büyüyen çocukların bu davranışları üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Kent merkezinde yaşayan akranlarıyla karşılaştırıldığında, kırsalda yaşayan çocukların daha homojen bir çevrede yetiştiği ve resmi olmayan bazı davranış kurallarına ve beklentilere uygun davrandığı söylenebilmektedir (Lysterly & Skipper, 1981). Shen ve Zhong (2018) tarafından yürütülen güncel bir çalışmada da göçmen ergenlerin kırsaldaki yerel ergenlerden daha fazla suç davranışı sergilediği saptanmıştır. Göçmen ergenlerin, kırsaldaki ergenlere kıyasla ebeveyn, okul ve eğitim gibi yapılara karşı daha zayıf sosyal bağlara sahip olduğu görülmüştür.

Özetle, araştırmalar kent merkezinde çocuk suçluluğunun daha yaygın olduğunu ortaya koymaktadır. Alanyazındaki çalışmalarda her ne kadar kırsal ile karşılaştırıldığında kent merkezinde çocuk suçluluğunun neden daha yaygın olarak görüldüğü açıklanmaya çalışılsa da bazı araştırmacılar bu açıklamaların kırsalda çocuk suçluluğunun neden var olduğu sorusunu yanıtlamak için yeterli olmadığını ve elde edilen açıklamaların kırsaldaki çocuk suçluluğuna uygulanamayacağını savunmaktadır (Lentz, 1956). Diğer bir deyişle, kırsal bölgedeki çocuk suçluluğu araştırmacılar tarafından ya yok sayılmakta ya da kent merkezinden elde edilen açıklamalar kırsal bölgelere uyarlanmaya çalışılmaktadır (Kokoravec ve ark., 2021). Kırsalda yürütülen bazı çalışmalarda da bu bölgelerde suçun artmaya başladığı belirtilmektedir. Örneğin Weenink (2011) tarafından yürütülen çalışmada kırsal ve kent merkezindeki ergenlerin suça sürüklenme sıklığının çok az farklılaştığı saptanmıştır. Kent merkezindeki ergenlerle karşılaştırıldığında, kırsaldaki ergenlerin alkol içme ve barlara gitme gibi

davranışları daha sık gerçekleştirdikleri bulunmuştur. Bu nedenle son yıllarda kırsal bölgelerde çocuk suçluluğu artan bir tehlike olarak dikkat çekmeye başladığı için yeni açıklama ve bu alana özgü yeni araştırmalara ihtiyaç olduğu görülmektedir (Blackmon ve ark., 2016).

MAHALLENİN SOSYO-DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİ

Yüksek suç oranlarının görüldüğü mahallelerde bazı çevresel risk faktörlerinin varlığı dikkati çekmektedir. Mahallenin sosyal ve fiziksel kaynakların az olması (örn., park ve bahçelerin az olması, çarpık kentleşme) gibi dezavantaj yaratan sosyo-demografik özelliklerinin çocuk suçluluğu ile ilişkili olduğu pek çok çalışmada gösterilmiştir. Örneğin, Kratcoski ve arkadaşları (2020) bazı mahallelerde yüksek suç oranlarına katkı sağlayan birkaç yapısal faktör olduğunu belirtmişlerdir. Bu faktörler şu şekilde sıralanabilir: Yüksek nüfus yoğunluğu, bu mahallelere giren ve çıkan kişi sayısının fazla olması, farklı yapı kullanım türlerinin (konut, sanayi gibi) bir arada bulunması, tesislerin birbirine yakın olması ve küçük bir coğrafi alanda terk edilmiş veya harap binaların varlığı. Bu doğrultuda Beyers ve arkadaşları (2001) yüksek sosyo-ekonomik statülü mahallelerde yaşayan gençlerin, düşük sosyoekonomik statülü mahallelerde yaşayanlara kıyasla ciddi ve şiddet içeren suç davranışlarına karışma olasılığının daha düşük olduğunu saptamıştır.

Çeşitli sosyal ve ekonomik açıdan dezavantajlara sahip olan mahallelerde çocuk suçluluğu davranışlarının nasıl daha yüksek oranda görüldüğü ile ilgili bazı açıklamalar mevcuttur. Shaw ve McKay (1942) tarafından ortaya atılan Sosyal Düzensizlik Kuramı kent merkezinde ekonomik durumun, etnik heterojenliğin ve konut istikrarsızlığının suçlulukta önemli bir rol oynadığını ileri sürmektedir. Yapısal olarak dezavantajlı mahalleler; kötüleşen konutların varlığı, yüksek konut hareketlilik oranları gibi olumsuz sosyal ve ekonomik koşullarla karakterize olup suç davranışına üç şekilde yol açmaktadır. İlk olarak, sosyal düzensizlik yaratarak gerginliğe yol açabilir ve ana akım değerlerle çatışan alt kültür değerlerinin oluşumunu arttırabilir. İkincisi, ırk ve sınıf temelli sosyal dışlanmayı teşvik edebilir. Diğer ikisinden farklı şekilde, üçüncü olarak ise mahalle düzeyindeki müdahaleleri ve sosyal ve ekonomik yapıdaki değişiklikler aracılığıyla suçun azaltılmasına olanak sağlayabilir (Roberson & Azaola, 2021). Bu

kuram temelinde, yüksek yoksulluk oranlarına sahip mahallelerin, bu mahalledeki gençlere daha az kaynak ve fırsat (örn., düşük kaliteli okullar ve gençlere hizmet eden daha az kuruluş) sunduğu bilinmektedir. Bu mahallelerde benzer şekilde tek ebeveynlik ya da yüksek işsizlik oranları gibi bazı yapısal faktörler dolayısıyla olumlu yetişkin rol modellerinin daha az olduğu ve yetişkin gözetiminin bulunmadığı belirtilmektedir (Wilson, 1987). Wong (2012) tarafından yürütülen çalışmada Shaw ve McKay'in kuramının uyarlaması yapılarak sosyal düzensizlik ve aile parçalanmasının çocuk suçluluğu ile ilişkisi incelenmiştir. Çalışmada Kanada belediyelerinden elde edilen veriler analiz edilmiş ve özellikle daha düşük nüfusa ve daha düşük yoksulluk oranlarına sahip belediyelerde düşük gelir, hareketlilik ve etnik heterojenlik gibi faktörlerin çocuk suçluluğu ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Bu bulgular, Shaw ve McKay'in (1942) Sosyal Düzensizlik Kuramını desteklemekle birlikte sosyal düzensizliğin çocuk suçluluğu ile ilişkisini göstermesi bakımından öneme sahiptir.

Mahallenin yapısal özelliklerinin çocuk suçluluğu ile ilişkisini açıklamaya çalışan bir diğer yaklaşım ise Kelling ve Wilson (1982) tarafından ortaya atılan Kırık Camlar Teorisidir. Bu kurama göre suç teşkil eden veya uygun olmayan davranışların ihmal edilmiş veya sosyal uyum eksikliği olan mahallelerde ortaya çıkma olasılığı daha yüksektir. Örneğin kırık camlı terk edilmiş konut ve araçların bulunduğu mahallelerde bir tehlike ve güvensizlik duygusu oluşabilmektedir. Bir mahallede kırık camların bulunması diğer camların kırılması için de uyumsuz davranışları artırabilir. Ancak sadece fiziksel yapıdaki sorunlar değil, sosyal yapıdaki sorunlar da bu mahallelerde suç alan sağlamaktadır. Evlerine sahip çıkan ve birbirinin çocuklarını koruyup gözetleyen bir mahalleden ziyade gürültücü komşuların bulunduğu, gençlerin köşe başlarında toplandığı ve kabadayı oldukları mahallelerde sosyal düzensizlik ortaya çıkabilir ve o mahallelerin güvenli olmadığına dair güvensizlik yaratabilir. Diğer bir deyişle, bu durum mahalledeki toplumsal normların bozulmasına ve zamanla bu mahallenin yaşanmaz hale gelmesi ile sonuçlanabilir (Kelling & Wilson, 1982).

Elliott (1997) da dezavantajlı bir mahallede büyümenin çocuk suçluluğu ve şiddet riskini artırdığını iki farklı yol üzerinden açıklamaktadır. İlk olarak, yetişkinliğe geçiş aşamasında yoksul bir mahallede büyümenin sınırlı iş imkanlarını ve evlilik olasılığını

azaltarak kişinin bireysel ve toplumsal fırsatlarını sınırlandırmaktadır. İkinci olarak da bu mahallelerde yetişmenin ergenlerin normal gelişim seyrini bozabilmesidir. Özetle, alanyazındaki pek çok çalışma mahallenin yapısal özellikleri ve çocuk suçluluğu arasında bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Ancak, alanyazındaki bu çalışmaların aksine, mahallenin yapısal özellikleri ve çocuk suçluluğu arasında bir ilişki olmadığını belirten çalışmalar da bulunmaktadır. Örneğin, Rankin ve Quane (2002) çalışmalarında konut stabilitesi gibi mahallenin yapısal özelliklerinin ergenlerin problem davranışları üzerinde bir etkisi olmadığını saptamıştır. Kotlaja ve arkadaşları (2018) tarafından yürütülen güncel bir çalışmada ise bir mahallede bulunan park ve oyun alanları sayısı ile ergenlerin madde kullanımını davranışı arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmaya Chicago'nun 76 farklı mahallesinden 1584 genç katılmıştır. Araştırmacılar tarafından bir mahallede daha fazla park ve oyun alanı bulunmasının stresi ve madde kullanımını azaltması beklenirken, şaşırtıcı şekilde daha az olanlara kıyasla, park ve oyun alanı fazla olan mahallelerde madde kullanma olasılığının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu bulgulardan yola çıkarak, sadece mahallenin sahip olduğu yapısal özelliklerin değil, bireysel özellikler ile mahalleye özgü diğer toplumsal süreçlerin de incelenmesi gerekli görülmektedir.

MAHALLENİN PSİKO-SOSYAL ÖZELLİKLERİ

Mahallenin sahip olduğu sosyo-demografik özelliklerin yanı sıra, mahalle sakinleri arasındaki psiko-sosyal süreçlerin de çocuk suçluluğu ile ilişkili olduğu vurgulanmaktadır. Çocuk suçluluğu için koruyucu rolü olan mahalle ile ilişkili özelliklerin yanı sıra çocuk suçluluğu riskini arttıran özellikler de bulunmaktadır. Aşağıdaki ilk olarak çocuk suçluluğu için bir risk faktörü olan toplum şiddeti ile ilgili çalışmalar sunulmakta, daha sonra koruyucu bir faktör olarak kolektif yeterlik ile ilgili çalışmalara yer verilmektedir.

Toplum Şiddeti

Çocuk ve gençler arasında suç davranışının görülmesi ile ilişkili olan mahalle psiko-sosyal özelliklerinden biri toplum şiddetidir. Mahallede tanık olunan ya da deneyimlenen toplum şiddeti çocuk suçluluğu için bir risk faktörüdür. Diğer bir deyişle,

toplum şiddetinin yüksek olduğu mahallelerde çocuk ve ergenlerin suç davranışına karışması daha olasıdır (bkz., Chen ve ark., 2016).

Toplum şiddeti, alanyazında farklı şekillerde tanımlanmakla birlikte (Scarpa, 2003), okullarda gerçekleştirilen silahlı saldırı ya da bombalama gibi kitlesel olaylardan ziyade, mahallede fiziksel ya da sözel saldırıya uğrama, takip edilme ya da kavgaya tanık olma gibi kamusal alanlarda meydana gelen ve doğrudan deneyimlenen ya da tanık olunan olayları kapsamaktadır (Rosenthal & Wilson, 2006). Fowler ve arkadaşları (2009) tarafından yürütülen meta-analiz çalışmasına göre, çocuk ve ergenlerde toplum şiddetine maruz kalmanın içselleştirme problemleri sergileme üzerinde küçük bir etkisi bulunurken, dışsallaştırma problemleri sergileme üzerinde büyük bir etkisi bulunmaktadır. Araştırmacılar tarafından çocuklara kıyasla özellikle ergenlerde toplum şiddeti ve dışsallaştırma problemleri arasındaki ilişkinin oldukça güçlü olduğu saptanmıştır. Patchin ve arkadaşları (2006) da risk altındaki ergenlerde toplum şiddetine maruz kalma ile silah taşıma ve saldırgan davranışlara dahil olma arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma kapsamında toplum şiddetine maruz kalma arttıkça ebeveyn denetimi ve okula bağlanmanın azaldığı ve suç davranışı sergileyen akranlara sahip olmanın arttığı bulunmuştur. Ayrıca, ebeveyn denetimi, okula bağlanma ve suç davranışı sergileyen akranlara sahip olma kontrol edildikten sonra bile toplum şiddetine maruz kalmanın silah taşıma ve saldırgan davranışlara dahil olma ile ilişkili olduğu saptanmıştır. Araştırmacılar Sosyal Öğrenme Kuramı'nın (Bandura, 1977) bu ilişkiyi açıklamak için iyi bir çerçeve sunduğunu belirtmişlerdir. Diğer bir deyişle, toplum şiddetine maruz kalmanın öğrenilmiş saldırgan davranışları artırdığını vurgulamışlardır. Türkiye'de suça sürüklenen çocuklar ve aileleri ile yürütülen nitel bir çalışmada da katılımcılar mahalle faktörünün suç davranışında önemli bir etkisi olduğunu belirtmişlerdir. Mahallenin konumunun yanı sıra, mahalle sakinlerinin birbirine destek olmaması ve mahallede sataşma ve kavga gibi olayların sık görülmesi aileler ve çocuklar tarafından sosyal çevreye özgü risk faktörleri olarak belirtilmiştir (Tekgöz Obuz, 2019).

Hong ve arkadaşları (2014) yaptıkları bir derleme çalışmasında gençlerde toplum şiddetine maruz kalma ile suç arasındaki ilişkide yer alabilecek olası mekanizmaları

incelemiştir. Araştırmacılar toplum şiddeti ile suç arasındaki ilişkide depresyon, anksiyete/post-travmatik stres bozukluğu, davranım bozukluğu ve saldırganlığın aracı rolü olabileceğini belirtmiştir. Örneğin anksiyeteyi ele aldığımızda, araştırmacılar toplum şiddetinin anksiyeteye yol açtığını ve anksiyete sergileyen çocukların da yüksek düzeyde sıkıntı ve daha düşük düzeyde öz-kontrolle sahip olduklarını ve bu davranışların da suç işleme riskini artırdığını belirtmişlerdir. Chen ve arkadaşları (2016) ise toplum şiddetine maruz kalma ile suç davranışları arasındaki ilişkide bireysel (ergenlerin gelecek beklentisi), ailesel (aile sıcaklığı), okulla ilişkili (okula bağlanma/bağlılık) ve mahalle ile ilişkili (mahalle uyumu) değişkenlerin düzenleyici rolünü incelemiştir. Bu değişkenler arasından sadece ergenlerin gelecek beklentilerinin toplum şiddetine maruz kalma ve suç davranışı arasındaki ilişkide bir düzenleyici role sahip olduğu saptanmıştır. Gelecekte yüksek düzeyde beklentisi olan gençler için toplum şiddetine maruz kalma ve suç arasındaki ilişki daha zayıf iken, düşük beklentisi olan gençlerde bu ilişki daha güçlü bulunmuştur. Hong ve arkadaşları (2014) da toplum şiddetine maruz kalma ve suç arasındaki ilişkide düzenleyici rolü olan değişkenleri inceleyen daha fazla çalışma yürütülmesi gerektiğini vurgulamakta ve bu ilişkiyi kırmak için bu tür saptayıcı çalışmaların önemli olduğunu belirtmektedir.

Kolektif Yeterlik

Kolektif yeterlik, çocuk suçluluğu çalışmalarında en sık ele alınan mahalleye özgü psiko-sosyal değişkenlerden biridir. Chouhy ve Unnever (2022) kolektif yeterliği, kökleri sosyal güven ve uyum ilişkilerine dayanan sosyal kontrol beklentileri olarak ifade etmektedir ve bir topluluğun eylem kapasitesi olarak görmektedir. Kolektif yeterliğin suç davranışları için önemli bir koruyucu faktör olduğu belirtilmektedir. Çünkü bir mahallede yüksek düzeyde kolektif yeterlik söz konusu olduğunda, o mahalledeki yetişkinler çocuklar arasındaki oyun gruplarını izler, sapkın davranışların gerçekleştirilmesini engeller ve toplum yanlısı davranış ve tutumları destekleyen sosyal destek ağları kurar. Sampson (2012) kolektif yeterliğin resmi olmayan sosyal kontrol ve sosyal güven ile karakterize olduğunu belirtmektedir. Higgins ve Hunt (2016) da benzer şekilde kolektif yeterliliğin müdahale etme isteği ve resmi olmayan sosyal kontrol kapasitesi ile karakterize olduğunu belirtmektedir. Diğer bir deyişle, kolektif yeterliği

yüksek olan mahallelerde kabul edilen davranışın ne olduğu konusunda komşular uzlaşısı içindedir ve bu kabul edilen davranışın sürmesi için birbirine müdahale eder.

Alanyazındaki çoğu araştırma, kolektif yeterlik ve çocuk suçluluğu arasında bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Sampson (1997) tarafından 80 mahallede yürütülen çalışmada bir mahallenin çocuğun davranışları için uyguladığı resmi olmayan kontrol ile çocuk suçluluğu arasındaki ilişki incelenmiştir. Mahallenin çocuklar için uyguladığı resmi olmayan kontrol, çeşitli durumlar için (ör. okuldan kaçan ve mahallenin köşesinde takılan çocuklar, mahalledeki binaları spreyle boyayan çocuklar ve bir yetişkine saygısız davranışlarda bulunan bir çocuk) mahalle sakinlerinin müdahale etme olasılığı temelinde değerlendirilmiştir. Araştırmanın bulguları resmi olmayan kontrol arttıkça çocuk suçluluğu oranlarının azaldığını göstermiştir. Valasik ve Barton (2018) da mahallenin kolektif yeterliği arttıkça çocuk suçluluğu davranışının azaldığını saptamıştır. Bu nedenle araştırmacılar destekleyici sosyal kontrol ve olumlu davranışların teşvik edildiği mahallelerin suçu azaltmak konusunda önemine dikkat çekmiştir. Odgers ve arkadaşları (2009) da 2.232 çocuk ile yürüttükleri bir çalışmada dezavantajlı mahallelerde, mahalle ve aile ile ilişkili değişkenler kontrol edildikten sonra bile kolektif yeterliğin antisosyal davranışlarla ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Araştırmacılar bu değişkenin özellikle dezavantajlı mahallelerde yaşayan çocukların olumsuz davranışlarını önlemek adına bir koruyucu faktör olabileceğini vurgulamışlardır. Kolektif yeterliğin çocuk suçluluğu üzerindeki anlamlı etkisini gösteren çalışmaların yanı sıra sınırlı sayıda çalışmada da kolektif yeterlik ile çocuk suçluluğu arasında bir ilişki bulunmadığını belirtmekte fayda vardır. Örneğin, Chouhya ve Unnever (2022) mahallenin kolektif yeterliği ile suç davranışının ilişkili olmadığını saptamıştır.

Kolektif yeterliğin çocuk suçluluğu ile ilişkisini inceleyen çalışmaların yanı sıra mahallelerde kolektif yeterliği desteklemeyi amaçlayan yarı-deneysel çalışmalarla da kolektif yeterlik hipotezi test edilmektedir. Örneğin, Ohmer (2016) 27 genç ve yetişkin ile bir çalışma yürütmüştür. Çalışmanın amacı dezavantajlı bir mahallede kolektif yeterliliği artırmayı amaçlayan bir müdahale programının etkililiğini test etmektir. Programın ardından katılımcıların kolektif yeterlik düzeylerinin ve mahalle ile ilgili

sorunlara müdahalede bulunma olasılıklarının arttığı saptanmıştır. Kolektif yeterliği arttırmayı amaçlayan müdahale programlarının temel varsayımı mahallede sakinleri arasında sosyal uyum ve resmi olmayan sosyal kontrolü artırarak bu kişilerin çocuk suçluluğuna müdahalede bulunabilmesini sağlamak ve böylelikle çocuk suçluluğunu azaltmaktır (Gearhart & Tucker, 2020).

Kolektif yeterliğin çocuk suçluluğu üzerindeki etkisi göz önüne alındığında, bazı araştırmacılar kolektif yeterliği yüksek olan mahallelerin özelliklerini anlamaya çalışmışlardır. Mahallede terk edilmiş mülklerin ve tarım ve sanayi bölgelerinin az olması da yüksek kolektif yeterlik ile ilişkili bulunmuştur (Zahnow ve ark., 2022). Higgins ve Hunt (2016) da ev sahiplerinin çoğunlukta olması, uzun süreli ikamet edenlerin fazla olması, komşular arasında yakın dostlukların bulunması gibi faktörlerin kolektif yeterliğe katkı sağladığını belirtmiştir. Özetle, mahalle sakinleri arasındaki sosyal ve örgütsel süreçlerin çocuk suçluluğu ile ilişkisi pek çok çalışmada gösterilmiştir. Bu çalışmalarda özellikle sosyal uyum ve resmi olmayan kontrol ile karakterize olan kolektif yeterlik koruyucu bir faktör olarak ele alınırken, toplum şiddeti bir risk faktörü olarak ele alınmıştır.

SONUÇ

Uzun yıllardır araştırmacılar mahallenin konumu, sosyo-demografik özellikleri ve psikososyal süreçlerin çocuk suçluluğu ile ilişkisini incelemiş, suç davranışının neden bazı mahallelerde daha sık görüldüğü ile ilişkili açıklamalar getirmişlerdir. Mahalle çocuğun içinde yaşadığı önemli bir bağlam olarak hiç şüphesiz suç davranışı üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Alanyazındaki çalışmalar göz önünde bulundurulacak olursa, çocuk suçluluğunun kent merkezinde bulunan, sosyal ve fiziksel kaynakları az olan, fiziksel ve sosyal düzensizlik içeren, düşük gelir ve yüksek hareketliliğe sahip, kolektif yeterliğin düşük olduğu ve toplum şiddetinin sık görüldüğü mahallelerde ortaya çıkma olasılığının daha yüksek olduğu söylenebilir.

Mahalleler üzerine yapılan çalışmaların artışı önemli olsa da bu çalışmaların sınırlılıklarını dikkate almak gelecekteki araştırmalar için oldukça önemlidir. İlk olarak, alanyazındaki çalışmaların genellikle tek bir özelliğe veya yapıya odaklandığı görülmektedir (ör. Kotlaja ve ark., 2018). Ancak, mahallelerin konumu, demografik

özellikleri ve psikososyal süreçleri gibi farklı faktörler birbiriyle dinamik olarak etkileşim içindedir. Örneğin, Pabayo ve arkadaşları (2020), konut istikrarsızlığı ve ekonomik yoksunluğun olduğu mahallelerde kolektif yeterliliğin daha düşük olduğunu saptamıştır. Bu nedenle, bu değişkenleri daha bütünsel bir perspektifle araştırmak gerekmektedir. İkinci olarak, çocuk suçluluğu ile ilgili çoğu çalışmanın erkek katılımcılarla yapıldığı ve bu çalışmalarda kadınların ihmal edildiği bilinmektedir (Kroneman ve ark., 2004). Örneğin Kabiru ve arkadaşları (2014) olumsuz çocukluk çağı yaşantıları ile çocuk suçluluğu arasındaki ilişkide düzenleyici rolü olan değişkenlerin cinsiyete göre farklılıklarını incelemiştir. Bu ilişkide dindarlık erkekler için, benlik saygısı kadınlar için bir koruyucu faktör olarak belirlenirken, ebeveyn denetiminin her iki cinsiyet için de koruyucu bir rolü bulunmaktadır. Bu nedenle gelecekteki çalışmalar mahallenin çeşitli özellikleri ile kadınlar tarafından gerçekleştirilen suçluluk arasındaki ilişkiyi incelemelidir. Üçüncü olarak, kırsal alanlarda suça neden olan faktörleri incelemek ve kapsamlı bir biçimde kırsal özgü risk faktörlerini sunmak önemlidir (Weenink, 2011). Dördüncü olarak, çalışmalar genellikle kesitsel araştırma deseni kullanırken (ör. Kabiru ve ark., 2014; Steketee ve ark., 2013), kesitsel çalışmalardan elde edilen bulguları boylamsal desen kullanan çalışmalarla desteklemek gerekmektedir. Son olarak, çeşitli mahalle özellikleri ile çocuk suçluluğu arasındaki ilişkiyi bozan veya düzenleyen değişkenlerin incelenmesi, önleme ve müdahale programları açısından faydalı olacaktır.

KAYNAKÇA

- Aksel, E. Ş. (2014). Çocuk suçluluğuna genel bakış. Ş. Aksel & T. Yılmaz-Irmak (Ed.), *Gelişim psikolojisi bakış açısıyla çocuk suçluluğu* içinde (ss. 1-21). Ege Üniversitesi
- Altınsoy, E., & Kara, A. (2022). Suça sürüklenen çocuklar ve çocuk suçlarının kriminal açıdan incelenmesi. *Güvenlik Bilimleri Dergisi*, 11(1), 75-108.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Beyers, J. M., Loeber, R., Wikström, P. O. H., & Stouthamer-Loeber, M. (2001). What predicts adolescent violence in better-off neighborhoods? *Journal of Abnormal Child Psychology*, 29(5), 369–381.

- Blackmon, B. J., Robison, S. B., & Rhodes, J. L. (2016). Examining the influence of risk factors across rural and urban communities. *Journal of the Society for Social Work and Research*, 7(4), 615-638.
- Bronfenbrenner, U. (1977). Toward an experimental ecology of human development. *American Psychologist*, 32(7), 513-531.
- Brooks-Gunn, J. (1995). Children in families in communities: Risk and intervention in the Bronfenbrenner tradition. P. Moen, G. H. Elder, Jr., & K. Lüscher (Ed.), *Examining lives in context: Perspectives on the ecology of human development* içinde (ss. 467-519). American Psychological Association.
- Browning, C. R., Cagney, K. A., & Morris, K. (2014). Early Chicago School Theory. G. Bruinsma, & D. Weisburd, D. (eds) *Encyclopedia of criminology and criminal justice* içinde (ss. 1233-1242). Springer.
- Burgess, E. W. (1925). The growth of the city, R. E. Park, E. W. Burgess ve R. D. MacKenzie (Ed.), *The city* içinde (ss. 47-62). University of Chicago Press
- Caspi, A., Lynam, D., Moffitt, T. E., & Silva, P. A. (1993). Unraveling girls' delinquency: Biological, dispositional, and contextual contributions to adolescent misbehavior. *Developmental Psychology*, 29(1), 19-30.
- Chen, P., Voisin, D. R., & Jacobson, K. C. (2016). Community violence exposure and adolescent delinquency: Examining a spectrum of promotive factors. *Youth & Society*, 48(1), 33-57.
- Chouhy, C., & Unnever, J. D. (2022). Is collective efficacy a theory of offending? Unraveling the relationship between individual-level perceptions of collective efficacy and youth offending. *Justice Quarterly*, 39(1), 51-77.
- Cömert, Ö. & Sevim, Y. (2017). Çocuk ve suç ilişkisinin sosyolojik suç kuramları ile incelenmesi. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 29-40.
- Crum, R. M., Lillie-Blanton, M., & Anthony, J. C. (1996). Neighborhood environment and opportunity to use cocaine and other drugs in late childhood and early adolescence. *Drug and Alcohol Dependence*, 43(3), 155-161.

- Elgar, F. J., Knight, J., Worrall, G. J., & Sherman, G. (2003). Attachment characteristics and behavioural problems in rural and urban juvenile delinquents. *Child Psychiatry and Human Development*, 34(1), 35-48.
- Elliott, D. S. (1997). Environmental factors contribute to juvenile crime and violence (from juvenile crime: Opposing viewpoints, P 83-89, AE Sadler, ed.--See NCJ-167319).
- Evans, W. P., Fitzgerald, C., Weigel, D., & Chvilicek, S. (1999). Are rural gang members similar to their urban peers? Implications for rural communities. *Youth & Society*, 30(3), 267-282.
- Farrell, A. D., Kung, E. M., White, K. S., & Valois, R. F. (2000). The structure of self-reported aggression, drug use, and delinquent behaviors during early adolescence. *Journal of Clinical Child Psychology*, 29(2), 282-292.
- Fowler, P. J., Tompsett, C. J., Braciszewski, J. M., Jacques-Tiura, A. J., & Baltes, B. B. (2009). Community violence: A meta-analysis on the effect of exposure and mental health outcomes of children and adolescents. *Development and Psychopathology*, 21(1), 227-259.
- Gearhart, M. C., & Tucker, R. (2020). Criminogenic risk, criminogenic need, collective efficacy, and juvenile delinquency. *Criminal Justice and Behavior*, 47(9), 1116–1135.
- Haynie, D. L., Silver, E., & Teasdale, B. (2006). Neighborhood characteristics, peer networks, and adolescent violence. *Journal of Quantitative Criminology*, 22(2), 147-169.
- Higgins, B. R., & Hunt, J. (2016). Collective efficacy: Taking action to improve neighborhoods. *NIJ Journal*, 277, 18-21.
- Hirschi, T. (1969). *Causes of delinquency*. Berkeley: University of California Press
- Hong, J. S., Huang, H., Golden, M., Patton, D. U., & Washington, T. (2014). Are community violence-exposed youth at risk of engaging in delinquent behavior? A review and implications for residential treatment research and practice. *Residential Treatment for Children & Youth*, 31(4), 266-283.
- Kabiru, C. W., Elung'ata, P., Mojola, S. A., & Beguy, D. (2014). Adverse life events and delinquent behavior among Kenyan adolescents: A cross-sectional study on

- the protective role of parental monitoring, religiosity, and self-esteem. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 8(1), 1-11.
- Kelling, G. L., & Wilson, J. Q. (1982). Broken windows. *Atlantic Monthly*, 249(3), 29-38.
- Kokoravec, I., Meško, G., & Marshall, I. H. (2021). Juvenile delinquency and victimisation: Urban vs rural environments. *Revija za kriminalistiko in kriminologijo/Ljubljana*, 72(4), 323-336.
- Kotlaja, M. M., Wright, E. M., & Fagan, A. A. (2018). Neighborhood parks and playgrounds: Risky or protective contexts for youth substance use? *Journal of Drugs Issues*, 48(4), 657-675.
- Kratcoski, P. C., Kratcoski, L. D., & Kratcoski, P. C. (2020). *Juvenile delinquency: Theory, research, and the juvenile justice process*. Springer Nature.
- Kroneman, L., Loeber, R., & Hipwell, A. E. (2004). Is neighborhood context differently related to externalizing problems and delinquency for girls compared with boys? *Clinical Child and Family Psychology Review*, 7, 109-122.
- Lentz, W. P. (1956). Rural urban differentials and juvenile delinquency. *Journal of Criminal Law, Criminology and Police Science*, 47, 331.
- Lyerly, R. R., & Skipper Jr, J. K. (1981). Differential rates of rural-urban delinquency: A social control approach. *Criminology*, 19(3), 385-399.
- Magdalenić, I. (1995). Rural and Urban Juvenile Delinquency in Međimurje. *Sociologija i prostor: Časopis za istraživanje prostornoga i sociokulturnog razvoja*, (127-130), 39-56.
- Odgers, C. L., Moffitt, T. E., Tach, L. M., Sampson, R. J., Taylor, A., Matthews, C. L., & Caspi, A. (2009). The protective effects of neighborhood collective efficacy on British children growing up in deprivation: A developmental analysis. *Developmental Psychology*, 45(4), 942-957.
- Ohmer, M. L. (2016). Strategies for preventing youth violence: Facilitating collective efficacy among youth and adults. *Journal of the Society for Social Work and Research*, 7(4), 681-705.
- Onur, E. (1980). Radyo-televizyon ve çocuk suçluluğu. *Eğitim ve Bilim*, 4(24), 16-26.

- Pabayo, R., Grinshteyn, E., Avila, O., Azrael, D., & Molnar, B. E. (2020). Relation between neighborhood socio-economic characteristics and social cohesion, social control, and collective efficacy: Findings from the Boston Neighborhood Study. *SSM-Population Health, 10*, 100552.
- Patchin, J. W., Huebner, B. M., McCluskey, J. D., Varano, S. P., & Bynum, T. S. (2006). Exposure to community violence and childhood delinquency. *Crime & Delinquency, 52*(2), 307-332.
- Rankin, B. H., & Quane, J. M. (2002). Social contexts and urban adolescent outcomes: The interrelated effects of neighborhoods, families, and peers on African-American youth. *Social Problems, 49*(1), 79–100.
- Roberson, C., & Azaola, E. (2021). *Juvenile delinquency: Why do youths commit crime?* Rowman & Littlefield Publishers.
- Rosenthal, B. S., & Wilson, W. C. (2006). Adolescents' psychological response to the experience of community interpersonal violence: A cross-national and a cross-cultural comparison. *Adolescence, 41*(163), 417-434.
- Sampson, R. J. (2012). *Great American city: Chicago and the enduring neighborhood effect*. Chicago: University of Chicago Press.
- Sampson, R. J. (1997). Collective regulation of adolescent misbehavior: Validation results from eighty Chicago neighborhoods. *Journal of Adolescent Research, 12*(2), 227–244
- Scarpa, A. (2003). Community violence exposure in young adults. *Trauma, Violence & Abuse, 4*(3), 210–227.
- Shaw, C. R., & McKay, H. D. (1942). *Juvenile delinquency and urban areas*. University of Chicago Press.
- Shen, Y., & Zhong, H. (2018). Rural-to-urban migration and juvenile delinquency in urban China: A social control perspective. *Asian Journal of Criminology, 13*(3), 207-229.
- Snodgrass, J. (1975). Clifford R. Shaw and Henry D. McKay: Chicago criminologists. *The Origins of American Criminology* içinde (ss. 17-35). Routledge.

- Steele, P. D. (2010). Rotten outcomes: How impoverished neighborhoods influence the life trajectories of children in the United States. *Forum on Public Policy Online* içinde (Vol. 2010, No. 4). Oxford Round Table.
- Steketee, M., Junger, M., & Junger-Tas, J. (2013). Sex differences in the predictors of juvenile delinquency: Females are more susceptible to poor environments; males are influenced more by low self-control. *Journal of Contemporary Criminal Justice*, 29(1), 88-105.
- Tekgöz Obuz, A. (2019). Suça sürüklenen ve hakkında danışmanlık tedbir kararı verilen çocukların suça sürüklenme nedenleri: Nitel bir çalışma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(67), 630-641.
- Thompson, W. E., & Bynum, J. E. (2017). *Juvenile delinquency: A sociological approach*. Rowman & Littlefield.
- Toğuş, D. (2021). *Türkiye’de çocuk suçluluğu: Tekirdağ ili örneği* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi] Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Valasik, M., & Barton, M. S. (2018). The George Wilson effect: Does intergenerational closure and collective efficacy reduce juvenile delinquency in a neighborhood?. *Deviant Behavior*, 39(12), 1658-1671.
- Weenink, D. (2011). Delinquent behavior of Dutch rural adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 40, 1132-1146.
- Wilson, W. J. (1987). *The truly disadvantaged: The inner city, the underclass, and public policy*. Chicago, IL: University of Chicago Press
- Wong, S. K. (2012). Youth crime and family disruption in Canadian municipalities: An adaptation of Shaw and McKay’s social disorganization theory. *International Journal of Law, Crime and Justice*, 40(2), 100-114.
- Zahnow, R., Corcoran, J., Kimpton, A., & Wickes, R. (2022). Neighbourhood places, collective efficacy and crime: A longitudinal perspective. *Urban Studies*, 59(4), 789–809.