



**TÜRKİYE
SOSYAL ARAŞTIRMALAR
DERGİSİ**

**Turkish
Journal of
Social Research**

26

YIL / YEAR: 26 SAYI / ISSUE (3) ARALIK / DECEMBER 2022

ISSN 1301-370X

*Dört ayda bir yayımlanır. Uluslararası Hakemli bir dergidir.
Tüm hakları saklıdır. Derginin adı belirtilmeden hiçbir alıntı yapılamaz.*

*Published every four months. This is a refereed Journal. All right reserved.
No part of this publication may be reproduced or utilized in any form without reference to the journal.*



MLA





**TÜRKİYE
SOSYAL
ARAŞTIRMALAR
DERGİSİ**

**Turkish
Journal
of
Social
Research**

YIL / YEAR: 26 SAYI / ISSUE (3) ARALIK / DECEMBER 2022

Sahibi / Owner

Akademisyenler Birliği Adına
Prof. Dr. İsmail ŞAHİN

Yazı İşleri Müdürü

Öğr. Gör. Mehmet Serkan YILDIRIM

Editörler Kurulu / Editorial Board

Prof. Dr. Fatma AÇIK
Prof. Dr. Fatma ARPACI
Doç. Dr. Çelebi ULUYOL
Dr. Öğr.Üyesi Nuray KAYADİBİ

İngilizce Editörü

Öğr. Gör. Hatice ALTUN

Redaksiyon

Arş.Gör. Gamze DELİOĞLU

Baskı ve Cilt

Sertifika No:40267

ALTAN ÖZYURT MATBAACILIK

Akademisyenler Birliği Derneği Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi (TSA Dergisi), Türk dili, edebiyatı, dil bilimi, Türk tarihi ve saati ve eğitim bilimleri alanlarında özgün çalışmaları, içeren, yılda üç sayı çıkan uluslararası hakemli bir dergidir.

Dergide yayımlanan yazıların telif hakkı TSA Dergisi'ne; düşünsel, bilimsel ve hukukî sorumluluğu yazarlarına aittir. İki ve daha fazla yazarlı yazılarda yazının telif sorumluluğu birinci yazara aittir. Dergide yayımlanan yazı ve fotoğraflar kaynak gösterilerek alıntılanabilir.

DANIŞMA KURULU

Prof. Dr. Hayati AKYOL	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Ethem ATAY	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Prof. Dr. Yaşar AYDEMİR	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Hasan BACANLI	Üsküdar Üniversitesi
Prof. Dr. Eyüp BEDİR	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Prof. Dr. Ahmet BURAN	Fırat Üniversitesi
Prof. Dr. Üçler BULDUK	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Salih ÇEÇEN	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Hülya KASAP ÇENGEL	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet ELGİN	Muğla Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet GÜNAY	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Abdullah GÜNDOĞDU	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Firdevs GÜNEŞ	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Necdet HAYTA	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Alimcan İNAYET	Ege Üniversitesi
Prof. Dr. Aydın KARAPINAR	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Prof. Dr. Birsal KARAKOÇ	Uppsala Üniversitesi
Prof. Dr. Öcal OĞUZ	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Prof. Dr. Nurettin PARILTI	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Prof. Dr. Nazım Hikmet POLAT	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Prof. Dr. Vagif SULTANLI	Bakü Devlet Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet ŞAHİNGÖZ	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Ali Hüseyinoğlu ŞAMİLOV	Bakü Folklor İnstitü
Prof. Dr. Esmâ ŞİMŞEK	Fırat Üniversitesi
Prof. Dr. Refik TURAN	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Funda TOPRAK	Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
Prof. Dr. Ali TORUN	Dumlupınar Üniversitesi
Prof. Dr. Erdoğan UYGUR	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Halil İbrahim YALIN	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Zeynep ZAFER	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Varis ÇAKAN	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Doç. Dr. Muhittin ÖZDEMİR	Bingöl Üniversitesi

Yazışma Adresi:

3.Cadde (Azerbaycan Caddesi) No: 2/17

Bahçelievler-ANKARA

Tel: 0312 222 56 83

e-posta: tsadergisi@gmail.com

dergipark.ulakbim.gov.tr/tsadergisi

BU SAYININ HAKEMLERİ / REFEREES

Prof. Dr. Ahmet NALÇACI
Prof. Dr. Atila ÇAĞLAR
Prof. Dr. EDA PURUTÇUOĞLU
Prof. Dr. Ender DURUALP
Prof. Dr. Gül Rengin KÜÇÜKERDOĞAN
Prof. Dr. Gülsen KIRAL
Prof. Dr. Oktay AKBAŞ
Doç. Dr. Asuman AŞIK
Doç. Dr. Atilla YÜCEL
Doç. Dr. Aybeniz AKDENİZ AR
Doç. Dr. Ayşe Nur BUYRUK AKBABA
Doç. Dr. Betül PAZARBAŞI
Doç. Dr. Çilem Tuğba KOÇ
Doç. Dr. Ebru ERSAY
Doç. Dr. Emrah BOYLU
Doç. Dr. Erkan YEŞİLTAŞ
Doç. Dr. Hacer AKER
Doç. Dr. Hatice ALTUNKAYA
Doç. Dr. Ilgar SEYIDOV
Doç. Dr. Mehmet Emre ÇELİK
Doç. Dr. Mehmet KANAK
Doç. Dr. Muzaffer ŞAHİN
Doç. Dr. Ömer Faruk CANTEKİN
Doç. Dr. Selman ABLAK
Doç. Dr. Sevim SEVGİ
Doç. Dr. Simge ÜNLÜ
Doç. Dr. Tunga BOZDOĞAN
Doç. Dr. Zuhale AKMEŞE DEMİR
Doç. Dr. Gökhan Veli KÖKTÜRK
Dr. Öğr. Gör. Nejla ÖZKAYA TURHAN
Dr. Öğr. Üyesi Aylin ALKAYA
Dr. Öğr. Üyesi Bülent ÖZGÜL
Dr. Öğr. Üyesi Bünser Dilara KOÇBAŞ DEMİR
Dr. Öğr. Üyesi Çağdaş Ümit YAZGAN
Dr. Öğr. Üyesi Dilşen ONSEKİZ
Dr. Öğr. Üyesi Hatice GEDİK
Dr. Öğr. Üyesi Pelin AKSÜT
Arş. Gör. Dr. Banu GÜZELDEREN
Öğr. Gör. Melike ERTEM

İÇİNDEKİLER

YÜKSEKÖĞRETİM MEZUNU GENÇLERİN İSTİHDAMI ÜZERİNE SOSYOLOJİK BİR ANALİZ Semra UZ	557
SADAKAT TÜRLERİ KAPSAMINDA ÜRÜN EKOSİSTEMİ Merve ÇERÇİ.....	577
BÜYÜK VE ORTA BÜYÜKLÜKTEKİ İŞLETMELERİN FİNANSAL RAPORLAMA STANDARTLARININ (BOBİ FRS) İNCELENMESİ: MUHASEBE MESLEK MENSUPLARININ FARKINDALIK DÜZEYİ ÜZERİNE TRC3 BÖLGESİNDE BİR ALAN ÇALIŞMASI Erkan UZUN, Mehmet Nedim UYGUR	589
ESKİ ANADOLU TÜRKÇESİ METİNLERİNE GÖRE SALGIN HASTALIK ALGISI VE SALGIN HASTALIKLARLA MÜCADELE YÖNTEMLERİ Hüseyin DOĞAN	605
TÜRK TELEVİZYONLARINDA “DOCUBİO” PROGRAMLARININ ANLATI YAPISI Mert GÜRER, Hasan NAZLIGÜL.....	617
TÜRKİYE’DE SOSYO-EKONOMİK FAKTÖRLERİN SUÇ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ Özlem AKAY	639
ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN SAĞLIK HABERLERİNE İLİŞKİN ALGILARININ DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLER BAĞLAMINDA İNCELENMESİ Taybe TOPSAKAL, Didem DENİZ ANAMUR	653
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ ULUSLARARASI ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKİYE’NİN KÜLTÜREL MİRASLARINA FARKINDALIKLARI Hanane MOKRANE, Hicran Hanım HALAÇ	667
ALGILANAN ÇEVRESEL SORUMLULUK VE YEŞİL ÜRÜN SATIN ALMA DAVRANIŞLARI İLİŞKİSİNİN DEMOGRAFİK BAĞLAMDA İNCELENMESİ Bekir DEĞİRMENCİ	681
KADININ GÜÇLENDİRİLMESİNİN YAŞAM DOYUMUNA ETKİSİ Fatma ARPACI	695
YEŞİL SÜREÇ İNOVASYONU İLE REKABET AVANTAJI ARASINDAKİ İLİŞKİDE YEŞİL MARKA İMAJININ VE DEĞERİNİN PARALEL ÇOKLU ARACILIK ROLÜ Ceylan BOZPOLAT, Murat Fatih TUNA.....	707
3-6 YAŞ DÖNEMİNDEKİ ÇOCUKLARININ CİNSİYET ALGILARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ Ezgi ADA, Eda ERDAŞ KARTAL.....	729
ORTAOKUL TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDA YER ALAN MESLEKLERE DAİR BİR İNCELEME Selami TATLI, Bircan EYÜP	741

KAVRAMSAL DEĞİŞİMLE İLGİLİ YAPILAN EĞİTİM ARAŞTIRMALARININ BİBLİYOMETRİK ANALİZİ: 1981-2021 YILLARI ARASI Gökçe KILIÇOĞLU	759
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİ HAKKINDAKİ İNANÇLARI İlhan İLTER	775
İNGİLİZCE ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMLARINDAKİ BİLGİSAYAR DESTEKLİ DİL ÖĞRENİMİ DERSİ İÇİN ÖNERİLEN MÜFREDAT İÇERİĞİ Kürşat CESUR, Temel Sedar YILMAZ, Rabia BÖREKÇİ, Esmâ CAN.....	795
ÇEVİRİM İÇİ MATEMATİK ÖĞRETİMİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ: ÖLÇEK GELİŞTİRME ÇALIŞMASI Semirhan GÖKÇE, Arzu AYDOĞAN YENMEZ	811

CONTENTS

A SOCIOLOGICAL ANALYSIS ON THE EMPLOYMENT OF YOUTH GRADUATING FROM HIGHER EDUCATION Semra UZ	557
PRODUCT ECOSYSTEM UNDER TYPES OF BRAND LOYALTY Merve ÇERÇİ.....	577
AN EXAMINATION OF FINANCIAL REPORTING STANDARDS OF LARGE AND MEDIUM ENTERPRISES (FRS FOR LME): A FIELD STUDY ON AWARENESS LEVEL OF ACCOUNTING PROFESSIONALS IN THE TRC3 REGION Erkan UZUN, Mehmet Nedim UYGUR.....	589
THE CONCEPT OF DISEASE OUTBREAKS AND METHODS OF FIGHTING AGAINST THEM IN THE OLD ANATOLIAN TURKISH TEXTS Hüseyin DOĞAN	605
NARRATOR STRUCTURE OF “DOCUBIO” PROGRAMS ON TURKISH TELEVISIONS Mert GÜRER, Hasan NAZLIGÜL.....	617
THE EFFECT OF SOCIO-ECONOMIC FACTORS ON CRIME IN TURKEY Özlem AKAY	639
EXAMINATION OF UNIVERSITY STUDENTS' PERCEPTIONS OF HEALTH NEWS IN THE CONTEXT OF DEMOGRAPHIC VARIABLES Taybe TOPSAKAL, Didem DENİZ ANAMUR.....	653
ANADOLU UNIVERSITY INTERNATIONAL STUDENTS' AWARENESS OF TURKEY'S CULTURAL HERITAGE Hanane MOKRANE, Hicran Hanım HALAÇ	667
PERCEIVED ENVIRONMENTAL RESPONSIBILITY AND GREEN PRODUCT PURCHASING BEHAVIOR EXAMINATION OF THE RELATIONSHIP IN THE CONTEXT OF DEMOGRAPHICS Bekir DEĞİRMENCİ	681
THE EFFECT OF WOMEN'S EMPOWERMENT ON LIFE SATISFACTION Fatma ARPACI	695
THE PARALLEL MULTI-MEDIATOR ROLE OF GREEN BRAND IMAGE AND EQUITY IN THE RELATIONSHIP BETWEEN GREEN PROCESS INNOVATION AND COMPETITIVE ADVANTAGE Ceylan BOZPOLAT, Murat Fatih TUNA.....	707
INVESTIGATING OF GENDER PERCEPTIONS OF CHILDREN 3-6 AGED IN TERMS OF VARIOUS VARIABLES Ezgi ADA, Eda ERDAŞ KARTAL.....	729
A REVIEW OF PROFESSIONS IN SECONDARY SCHOOL TURKISH TEXTBOOKS Selami TATLI, Bircan EYÜP	741

BIBLIOMETRIC ANALYSIS OF EDUCATIONAL RESEARCH CONDUCTED ON CONCEPTUAL CHANGE: BETWEEN 1981-2021 Gökçe KILIÇOĞLU	759
SOCIAL STUDIES TEACHERS' BELIEFS ABOUT SOCIAL STUDIES INSTRUCTION İlhan İLTER	775
SUGGESTED SYLLABUS CONTENT FOR COMPUTER ASSISTED LANGUAGE LEARNING COURSE IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING PROGRAMS Kürşat CESUR, Temel Sedar YILMAZ, Rabia BÖREKÇİ, Esmâ CAN.....	795
EVALUATION OF ONLINE MATHEMATICS TEACHING: A SCALE DEVELOPMENT STUDY Semirhan GÖKÇE, Arzu AYDOĞAN YENMEZ	811

TAKDİM

Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi yirmi altıncı yılının üçüncü sayısını bilim camiasına sunmaktan kıvanç duymaktadır. Dergimiz yayın hayatına atıldığı günden bugüne mümkün olduğu kadar sosyal bilimlerin her dalında yapılmış çalışmalara yer vermektedir. Bu sayımızda da Eğitim Bilimleri, Tarih, Edebiyat, Sosyoloji alanlarında Türkiye'nin farklı üniversitelerinden değerli akademisyenlerimizin yazıları bulunmaktadır. Bunlar; “Semra Uz’un “Yükseköğretim Mezunu Gençlerin İstihdamı Üzerine Sosyolojik Bir Analiz”, Merve Çerçi'nin “Sadakat Türleri Kapsamında Ürün Ekosistemi”, Erkan Uzun ve Mehmet Nedim Uygur'un “Büyük ve Orta Büyüklükteki İşletmelerin Finansal Raporlama Standartlarının (Bobi Frs) İncelenmesi: Muhasebe Meslek Mensuplarının Farkındalık Düzeyi Üzerine Trc3 Bölgesinde Bir Alan Çalışması”, Hüseyin Doğan'ın “Eski Anadolu Türkçesi Metinlerine Göre Salgın Hastalık Algısı ve Salgın Hastalıklarla Mücadele Yöntemleri”, Mert Gürer ve Hasan Nazlıgül'ün “Türk Televizyonlarında “Docubio” Programlarının Anlatı Yapısı” , Özlem Akay'ın “ Türkiye’de Sosyo-Ekonomik Faktörlerin Suç Üzerindeki Etkisi”, Taybe Topsakal ve Didem Deniz Anamur'un “Üniversite Öğrencilerinin Sağlık Haberlerine İlişkin Algılarının Demografik Değişkenler Bağlamında İncelenmesi”, Hanane Mokrane ve Hicran Hanım Halaç'ın “Anadolu University International Students' Awareness Of Turkey's Cultural Heritage”, “Anadolu Üniversitesi Uluslararası Öğrencilerinin Türkiye'nin Kültürel Miraslarına Farkındalıkları”, Bekir Değirmenci'nin “Algılanan Çevresel Sorumluluk ve Yeşil Ürün Satın Alma Davranışları İlişkisinin Demografik Bağlamda İncelenmesi”, Fatma Arpacı'nın “The Effect of Women's Empowerment on Life Satisfaction”, Ceylan Bozpolat ve Murat Fatih Tuna'nın “Yeşil Süreç İnovasyonu İle Rekabet Avantajı Arasındaki İlişkide Yeşil Marka İmajının Ve Değerinin Paralel Çoklu Aracılık Rolü”, Ezgi Ada ve Eda Erdaş Kartal'ın “3-6 Yaş Dönemindeki Çocuklarının Cinsiyet Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, Selami Tatlı ve Bircan Eyüp'ün “Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Mesleklere Dair Bir İnceleme”, Gökçe Kılıçoğlu'nun “Kavramsal Değişimle İlgili Yapılan Eğitim Araştırmalarının Bibliyometrik Analizi: 1981-2021 Yılları Arası”, İlhan İlter'in “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretimi Hakkındaki İnançları”, Kürşat Cesur, Temel Sedar Yılmaz, Rabia Börekci ve Esmâ Can'ın “İngilizce Öğretmenliği Programlarındaki Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi Dersi İçin Önerilen Müfredat İçeriği” ve Semirhan Gökçe ile Arzu Aydoğan Yenmez'in “Çevrim İçi Matematik Öğretiminin Değerlendirilmesi: Ölçek Geliştirme Çalışması” adlı makalelerdir.

Dergimiz uzun sayılabilecek yayın hayatını daha güçlü bir şekilde geleceğe taşımakta saygıdeğer sosyal bilimcilerimizin katkılarını bekliyor. Bu zamana kadar katkı yapmış olanlara teşekkürlerimizi sunuyoruz.

Editörler Kurulu

YÜKSEKÖĞRETİM MEZUNU GENÇLERİN İSTİHDAMI ÜZERİNE SOSYOLOJİK BİR ANALİZ

Semra UZ*

ÖZ

Bugün Türkiye’de geliri ve saygınlığı yüksek mesleklere ulaşabilmek beklentisiyle yükseköğretime devam eden gençler; işsizliğe, işe geçiş sürecine ve istihdama yönelik çeşitli sorunlarla karşı karşıya kalmaktadır. Ancak gençlerin karşılaştığı sorunlar, beşerî sermayelerine gerekli yatırımı yapmamış olmalarından kaynaklandığı iddiasıyla bireyselleştirilmektedir. Bu da soruna neden olan yapısal unsurların ve eksikliklerin gözden kaçırılmasına neden olmaktadır. Bu bağlamda, konunun yapısalci yaklaşımla incelenmesi önem taşımaktadır. Araştırmada işsizlik oranı, iş gücüne katılımı, iş arama süreci ve istihdam durumu üzerinden yükseköğretim mezunu gençlerin istihdam sorunlarının yapısalci ve eleştirel yaklaşımla betimlenmesi amaçlanmaktadır. İkincil veri analizi araştırması olarak tasarlanan çalışmanın verileri, Türkiye İstatistik Kurumunun (TÜİK) İşgücü İstatistikleri Veritabanından elde edilmiştir. 2010 yılından 2020 yılına kadarki 11 yıllık veri analize tabi tutulmuştur. Sayı hâlinde ilan edilen verilerin yüzdelik karşılıkları hesaplanmış ve tablolar içerisinde gösterilmiştir. Araştırmanın evrenini, Türkiye’deki 15-24 yaş aralığındaki yükseköğretim mezunu gençler oluşturmaktadır. Araştırmada eğitilmiş gençler için işsizliğin üzerinde durulması gereken yapısal bir sorun olduğu ve yıllar içerisinde eğitimden işe geçişlerinin daha zor, uzun ve sancılı bir süreç haline geldiği sonucuna ulaşılmıştır. Gençlerin iş bulduğunda ise pek çok istihdam sorunuyla karşılaştığı; günümüzün istihdam yapısının onlara güvencesiz, düşük ücretli, geçici ve niteliğine uyuşmayan alt düzey işler sunduğu bulunmuştur. Bu açıdan gençlerin aldığı eğitimin anlamsızlaştığı ve modernizmin eğitim alanların yüksek statülü işlere ulaşabileceği şeklindeki vaadini yerine getirmede başarısız olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Eğitilmiş gençler, yükseköğretim, istihdam, işsizlik

A SOCIOLOGICAL ANALYSIS ON THE EMPLOYMENT OF YOUTH GRADUATING FROM HIGHER EDUCATION

ABSTRACT

Today, youth receiving higher education in Turkey with the expectation of reaching respectable professions face various employment problems. However, the problems faced by youth are individualized with the claim that they have not made the necessary investment in their human capital. This causes the structural factors leading to the problem to be overlooked. In this regard, it is important to address the issue with a structuralist approach. Hence, this study aims to describe, with a structuralist and critical approach, the employment problems of youth graduating from higher education through the unemployment rate, job search process, and status of employment. The data for the study, which was designed as secondary data analysis research, were obtained from the Turkish Statistical Institute (TurkStat) Labor Force Statistics Database. Data from 11 years, from 2010 to 2020, were analyzed. Percentage equivalents of the data expressed in numbers were calculated and shown in tables. The population of the study consists of higher education graduates between the ages of 15-24 in Turkey. The study found that unemployment is a structural problem for educated youth requiring attention and that the transition from education to work has become a more and more difficult and long process over the years. The study also determined that when young people find a job, they face many employment problems, and today’s employment structure offers them insecure, low-paid, and low-level jobs. Thus, the study concludes that modernism has failed to deliver on the promise that educated individuals can attain high-status jobs.

Keywords: Educated youth, higher education, employment, unemployment

* Dr. Öğr. Üyesi, Karabük Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi Sosyoloji Bölümü, Karabük, semrayilmaz@karabuk.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7370-9078>

GİRİŞ

Modernizmle birlikte mesleki bilgi ve becerilerin eğitim aracılığıyla elde edilebileceği ve üst düzey mesleklere erişimin ise daha uzun süreler eğitimde kalmakla mümkün olabileceği anlayışı gelişmiştir. Buna göre emek, zaman ve maliyet açısından fedakârlık göstererek uzunca yıllar eğitimde kalanlar, üst mesleki konumlara erişebilecek; eğitimi için gerekli özeni göstermeyenler ise çok fazla beceri gerektirmeyen alt sınıf işleri yapacak (Davis ve Moore, 1944; Parsons, 1959; Wallace ve Wolf, 2004) ya da istihdam dışı kalacaktır. Bu bağlamda modernizm, bireylerin ancak eğitim almaları durumunda istihdam edilebilir hale geleceği dolayısıyla iş bulmanın çaresinin kişinin kendisinde yattığı anlayışına yaygınlık kazandırmıştır. Bu anlayış, halen geçerliliğini korumaktadır. Ancak bağlam, değişmiştir. Nitekim günümüzde eğitilmiş ve vasıflı kişiler, işsizlik sorunuyla karşı karşıya kalmaktadır. Eğitim almak, iş bulmak için yeterli olmamaktadır. Eğitim sistemi, büyük sayılarda istihdam edilemez genç, en azından bitirdikleri alanlarda istihdam edilemez genç yaratmaktadır (Sennett, 2021).

Eğitilmiş kişilerin işsizliği, iletişim, ulaşım ve bilişim teknolojisinde yaşanan gelişmeler neticesinde modern bir tehdit olarak ortaya çıkmakta, dolayısıyla yapısal unsurlardan kaynaklanmaktadır. Şirketler, makinelerin daha az çalışanla aynı üretimi yapabilmeyi sağlaması (Bora ve Erdoğan, 2017), maliyetinin çalışana ödenenden daha ucuza gelmesi (Sennett, 2021) ve insanların yapamadığı ekonomik değerde şeyleri yapabilmeye imkân vermesi nedeniyle çalışandan ziyade otomasyona yatırımı öncelemektedir. Bu da emeğin işsizliği olgusunu ortaya çıkarmaktadır. 1990'lara kadar makineler sadece mekanik işlerde kullanıldığı için otomasyon, öncelikle kol emeğinin işsizliğine yol açmıştır. Ancak bilgisayar ve mikro elektronik alanında yaşanan gelişmelerle zaman içerisinde hizmet sektörünü etkileyerek beyaz yakalı işsizliğine neden olmuştur (Sennett, 2021; Rifkin, 1995). Enformasyon, bilgisayarlaşma, robotlaşma ve elektronikleşme gibi yeni teknolojik gelişmeler, zihinsel işleri devralmakta ve eğitilmiş kişilerin çalışacağı orta düzey işleri azaltmaktadır (Teichler ve Kehm, 1995; Collins, 2014). Bu teknolojilerin yarattığı yeni işler ve iş sektörleri ise teknoloji kaynaklı kaybolan işleri dengelemekte yetersiz kalmaktadır (Collins, 2014).

Küresel emek arzında yaşanan değişimler de eğitilmiş kişilerin işsizliğinde etkili olmaktadır (Sennett, 2021). Ulaşım ve iletişim teknolojisi, sermayeye geçmişte hayal edilemeyecek ölçüde hareket serbestliği kazandırmakta; onu, iş gücü ve mekân bağımlılığından kurtarmaktadır. Sermaye artık ortam, kurallar ve özellikle iş gücü açısından daha elverişli bulunduğu bölgelere kolaylıkla taşınabilmektedir (Bauman, 2019; Bauman, 2020). Bu da işlerin, ücretlerin yüksek olduğu ülkelerden; vasıflı, hatta bazen yaptıkları işler için fazlasıyla nitelikli işçilere sahip olan düşük ücretli ekonomilere doğru kaymasına neden olmaktadır (Sennett, 2021). Bununla birlikte teknolojiye yaşanan gelişmeler, çalışanlar için de mekân bağımlılığını ortadan kaldırmaktadır. İnternet teknolojisi beyaz yakalı işçilerin, ikamet ettikleri ülkeden taşınmak zorunda kalmaksızın dünyanın farklı yerlerindeki işlerde çalışmasına; ulaşım teknolojisi ise vasıflarını dünyanın dört bir yanına taşımasına imkân vermektedir. Bu da orta sınıf emeğini homojenleşerek tek bir emek piyasası haline getirmekte ve küresel bir işgücü rekabeti oluşturmaktadır (Collins, 2014).

Eğitilmiş kişiler işsizliğin haricinde istihdam yapısının değişmesinden kaynaklanan sorunlarla da karşılaşmaktadır. 1970'li yılların sonlarına kadar istihdam edilme, ömür boyu- tam zamanlı çalışmayı ifade etmiş; zaman ve mekân açısından iş ve iş olmayan birbirlerinden kesin bir şekilde ayrılmıştır (Beck, 2011). Uzun vadeli zaman anlayışı sayesinde işçiler, işe girdikleri yerde hayatının sonuna kadar kalacağı konusunda kendisini emniyette hissetmiştir (Bauman, 2019). İşleri sendikaların güvencesi altında olarak her günü neredeyse aynı olan işlerde ve oyun esnasında değişiklik göstermeyeceğini bildiği çalışma, terfi ve emeklilik kuralları altında çalışmıştır. Böylece sürprizlere yer olmayan, doğrusal bir hayat akışına sahip olabilmiş ve belirsizliğin doğuracağı endişeden korunmuştur (Sennett, 2020). Ancak yeni teknolojiye dayalı otomasyon dalgaları, istihdam yapısını aşındırarak iş hukuku, iş yeri ve çalışma süresi şeklindeki üç temel dayanağının esnekleşmesine yol açmıştır. Buna bağlı olarak da iş ile iş olmayan arasındaki sınırlar akışkanlaşmış; esnek ve eksik istihdam biçimleri yayılmıştır (Beck, 2011).

Esneklik, günümüzü ifade eden en temel kavramlardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Kavram, uzun vadeli, güvenceli olarak bilinen iş kavramının geçerliliğini yitirdiğine işaret etmektedir. Bu

bağlamda, iş artık kısa vadeli ve güvencesiz çalışma anlamına gelmektedir. İş hayatı, belirsizlikler içermektedir. Terfi ve işten çıkarmaya yönelik kurallar, oyun sırasında ortadan kaldırılabilmekte ya da değiştirilebilmektedir (Bauman, 2020). Buna bağlı olarak, bir ya da iki kurum içerisinde adım adım ilerlenen geleneksel kariyerler yok olmaktadır. İnsanlar, çalışma hayatı boyunca pek çok kez iş değiştirmek durumunda kalmaktadır (Sennett, 2020). Güvencesizlik, dengesizlik ve kırılganlık, günümüzün yaşam koşullarının en belirgin özelliklerini ifade etmektedir. İnsanlar, işyerindeki konumu, hakları ve geçim kaynakları ile ilgili “güvencesizliği”, bunların sürekliliği ve gelecekteki durumu ile ilgili “belirsizliği” ve mülkiyet, çevre ve toplulukla ilgili “güvensizliği” birlikte deneyimlemektedir (Bauman, 2019).

Prekaryalaşma kavramıyla ifade edilen bu durum, insanları derinden etkilemektedir. Rasyonel bir gelecek beklentisinin önüne geçmekte ve geleceğe dair inancı ve umudu ortadan kaldırmaktadır. Günümüzde özel sektörde olduğu kadar, geçici ve sezonluk işlerin çoğaldığı kamu sektöründe de görülmektedir. Ayrıca diplomalı sayısındaki artışla birlikte nitelikli iş gücünü de etkilemektedir (Bourdieu, 2017). Öyle ki beyaz yakalılar, diplomalarının onlara sağladığı güvenceleri günden güne yitirmektedir. Düşük ücretli hatta bazen ücretsiz, güvencesiz ve keyfi şartlarda çalıştırılmaktadır. Geçici süreli işlere mahrum edilmekte ve çalışmakla işsizlik arasında kırılgan ve belirsiz bir istihdam rejimine maruz kalmaktadır (Bora, 2017a; Bora ve Erdoğan, 2017). Dolayısıyla beyaz yakalılar, yapısal problemlerden kaynaklı olarak sınıfsal düşüş yaşamaktadır. Bu düşüş, eğitim almaları durumunda sınıfsal yükseliş vadeden kapitalizmin başarısızlığından kaynaklanmaktadır (Vatansever, 2016). Ancak beyaz yakalılar, toplumsal olarak üretilmiş bu sorunlar karşısında yalnız bırakılmakta ve onlardan sorunları için kişisel çözümler bulması beklenmektedir (Bauman, 2017).

Yükseköğretim mezunu gençler, bugün bu değişimin sancılarını yaşamaktadır. Yüksek işsizlik riskiyle karşı karşıya bulunmaktadır. Mezun sayısındaki artış işsizlik riskini artırmaktadır. İşsizliğin haricinde çeşitli istihdam sorunlarıyla da karşılaşmaktadır (Teichler ve Kehm, 1995). Günümüzün genç mezunları için yükseköğretimden işe geçiş, geçmişte olduğundan daha belirsiz ve sorunlu hale gelmektedir. Yükseköğretim mezunu gençler, daha uzun süre işsiz kalmakta ve iş bulduğunda nitelik uyumsuzluğu yaşamaktadır (Allen ve van der Velden, 2007). Geçmişteki gençlere kıyasla ilk işlerini bulmada ve bunun 'iyi' bir iş olmasında daha büyük zorluklarla karşılaşmaktadır (Salas-Velasco, 2007). Ayrıca özellikle mezuniyetlerinin ilk birkaç yılında güvencesiz, yarı zamanlı, sözleşmeli ve kısa süreli istihdama maruz kalmaktadır (Teichler, 2000). Dolayısıyla yükseköğretim mezunu gençler, üst ve orta düzey mesleklere özgü becerileri edinmeyi sağlayacak eğitim için gereken emeği, çabayı ve zamanı harcamalarına rağmen, kendilerine vaat edilen kazançlara erişimde sorun yaşamaktadır.

Türkiye’de bu açıdan benzer bir görünüm sergilemektedir. Bugün yükseköğretim mezunu gençler; işsizliğe, işe geçiş sürecine ve istihdama yönelik çeşitli sorunlarla karşılaşmaktadır. Gençler, eğitimin vaat ettiği mesleklere ve kazanımlara erişim sağlayabilmek amacıyla yükseköğretime devam etmektedir. Ancak işsizlikten ya da güvencesiz, geçici, düşük ücretli, eksik istihdamdan kurtulamamaktadır. Buna rağmen, işsizliklerinin ve karşılaştıkları istihdam sorunlarının suçu ve sorumluluğu gençlerin üzerine yüklenmektedir. “İş beğenmedikleri” gerekçesiyle işsiz kaldıkları iddia edilmektedir. Gençlerin işsizliği ya da düşük istihdamı, yabancı dil öğrenmeksizin, yurt dışında bulunmaksızın, mesleki becerilerini geliştirmeksizin ya da Dünyadaki ve Türkiye’deki gelişmelerden haberdar olmaksızın yükseköğretimden mezun olmalarına bağlanmaktadır. Böylece işsizlik ya da düşük istihdam, beşerî sermayelerine gerekli yatırımı yapmamış olmaları nedeniyle bireyin kendinden kaynaklanan bir sorun haline getirilmektedir. Oysa sorun bireyselleştirildiğinde çözümler de bireyselleşmektedir (Brunila ve Lundahl, 2020). Bireylerin kendilerine odaklanarak yetkinliklerini ve becerilerini artırması sorunun çözümü haline gelmektedir. Ancak bu durumda, soruna neden olan yapısal unsurlar ve eksiklikler gözden kaçırılmaktadır. Bu da sorunun çözümünü engellemektedir (Özer, 2020). Bu bağlamda, konunun yapısal ve eleştirel bir bakışla incelenmesi önem taşımaktadır.

Eğitim- Sosyal Hareketlilik İlişkisi

Sosyal hareketlilik kavramı, sosyoloji sözlüğünde “herhangi bir toplumdaki toplumsal tabakalaşma sistemi içinde -genellikle bireylerin ama bazen grupların tamamının- farklı konumlar arasındaki hareketini anlatan bir terim” (Marshall, 2005) olarak tanımlanmaktadır. Yatay ve dikey olmak üzere

iki tipi bulunmaktadır. Yatay sosyal hareketlilik, aynı sosyal tabaka içerisindeki konumlar arası geçişi; dikey sosyal hareketlilik, birbirlerine göre altta ya da üstte bulunan farklı sosyal konumlar arasındaki hareketi ifade etmektedir. Sosyal hareketliliğin derecesi, sosyal yapı ve tabakalaşma sistemine göre değişmektedir. Bu bağlamda sosyal hareketlilik imkânı hem toplumlar arasında hem de bir toplumun farklı dönemlerinde değişiklik gösterebilmektedir (Korkmaz, 2005). Toplumlar, sosyal hareketlilik derecesi yüksek olduğunda açık; düşük olduğunda ise kapalı olarak nitelenmektedir (Sunar, 2018).

Tabakalaşma sistemi açısından daha açık bir niteliğe sahip olan modern toplumlar için eğitim, sosyal hareketliliğin esas dinamiklerinden birisini oluşturmaktadır. Sanayileşmeyle birlikte işgücünden beklenen nitelikler, eğitimle elde edilebilir bir hale gelmiştir. Bu durum, eğitime verilen önemi artırmış, farklı sınıflar için fırsat eşitliğinin sağlanması çabalarını doğurmuş ve toplumsal kategoriler arasındaki geçişi nispeten yumuşatmıştır (Erdoğan, 2004). Herkese açık bir eğitim anlayışını yaygınlaştırmıştır. Ancak pratikte eğitimden yararlanma söz konusu olduğunda eşitsizliklerin varlığını devam ettirdiği görülmektedir (Eserpek, 1977). Nitekim orta ve üst sınıf ebeveynler, çocuğunun eğitimini daha fazla önemsemekte, çocuğu için nitelikli eğitim talebinde bulunmakta ve çocuğunu özel ders, kurs gibi imkânlarla desteklemektedir. Eğitim süreci hakkındaki bilgisi sayesinde çocuğunun eğitimi için doğru kararlar alabilmektedir (Polat, 2009). Bu bağlamda ebeveynlerin toplumsal sınıfları, çocukların eğitime erişimini ve ulaşılan eğitimin kalitesini dolayısıyla gelecekteki mesleki ve toplumsal konumlarını belirlemeyi sürdürmektedir (Önür, 2013).

Türkiye’de eğitimle sosyal hareketliliğin sağlanması durumu, işgücü piyasasıyla ilişkili görünmektedir. Cumhuriyetin erken dönemlerinde eğitim, aileden gelen dezavantajları giderici bir nitelik sergileyerek sosyal hareketlilik kaynağı olmuştur. Bu dönemde yetişmiş işgücüne ihtiyaçtan dolayı eğitime erişim sağlayanlar, sosyal statü ve gelir düzeyi itibarıyla seçkinler sınıfını oluşturmuştur. Lise mezunu olmak dahi üst tabakalara erişim için yeterli olmuştur (Erdoğan Coşkun, tarihsiz). Bununla birlikte mümkün mertebe herkesin kitlesel bir eğitimden geçirilmesi amaç olarak benimsenmiştir. Köy okulları vasıtasıyla köydeki yetenekli gençlere sistem içinde yukarıya doğru tırmanma fırsatı verilmiştir (Aktay, 2010). Eğitim, uzunca bir süre sonradan edinilen konumlara erişim için temel bir dayanak olmayı sürdürmüştür (Sunar, 2018). 1980’li yıllara kadar da sosyal hareketliliğe imkân tanımıştır. Ancak bu yıllardan sonra küresel ekonomiye entegrasyonla işgücü piyasası yeniden düzenlenmiş, eğitim-meslek ilişkisi değişmiş ve eğitim sosyal hareketliliğe imkân veren bir unsur olmaktan çıkmıştır (Erdoğan Coşkun, tarihsiz). Zaman içerisinde de iş edindirme işlevini yerine getirmede yetersiz kalmaya başlamıştır.

İşsizlik, yaşanan ekonomik krizlerle eğitilmiş insanlar için önemli bir sorun haline gelmiştir. Nitekim 1994 ekonomik krizi, vasıflı işgücünün kitlesel bir şekilde işsiz kalmasına neden olarak beyaz yakalı işsizliğini gündeme getirmiştir. 2001 krizi ile beyaz yakalı işsizliği görünür olmaya başlamıştır. 2009 krizi ise eğitilmiş vasıflı işgücüne büyük bir işsizlik darbesi vurmuştur. Bu tarihten itibaren her geçen gün işsizler içerisinde yükseköğretim mezunlarının oranı artış göstermiştir. Beyaz yakalı işsizliği bugün dünyada olduğu gibi Türkiye’de de önemli bir sorun teşkil etmektedir. İşsizliğin haricinde beyaz yakalılar, esnek, geçici ve güvencesiz istihdam sorunuyla karşılaşmaktadır. Bu istihdam rejimi, özel sektörde olduğu kadar kamu sektöründe de yaygınlık kazanmaktadır (Bora, 2017b). İşsizliğin yapılaşması ve prekarizasyon neticesinde beyaz yakalılar, bir yandan seçkin tabakalarını bir yandan da eğitimlerinin onlara sağladığı güvenceleri yitirmektedir. Böylece mavi yakalılaştıkları bir süreci deneyimlemektedir (Bora ve Erdoğan, 2017)

YÖNTEM

Araştırmanın amacı, yükseköğretim mezunu gençlerin işsizliğine, işe geçiş sürecine ve istihdamına yönelik sorunları yapısal unsurların etkisi göz önünde bulundurularak betimlemektir. Bu amaçla araştırmada, eğitilmiş gençlerin işsizlik oranı, işgücüne katılımı, işgücüne katılmama nedeni, en son işinden ayrılma nedeni, işsiz olanların aradığı meslek, iş arama süresi, istihdam edildiği meslek, işindeki konumu ve kayıtlılık durumu üzerinden istihdamla dair sorunları yapısal ve eleştirel bir yaklaşımla değerlendirilmektedir. Ayrıca yükseköğretim istihdam ilişkisi incelenerek, üst düzey eğitimin gençlerin istihdam edilebilir olmasını ya da seçkin mesleklere ulaşmasını sağlamada etkili olup olmadığı tartışılmaktadır.

Çalışma, nicel veri toplama tekniklerinden ikincil veri analizi araştırmasıdır. İkincil veri analizi, daha önce toplanıp kaydedilmiş nicel verilerin istatistiki analizine dayanan tepkisiz araştırma türüdür. Çoğu kurum, toplumsal, ekonomik ve siyasi koşullarla ilgili bilgileri uzun süreler boyunca toplamaktadır. Bu nedenle ikincil verilerle çalışma, farklı tarihsel dönemler ve ülkeler arasında karşılaştırma yapma imkânı vermektedir (Neuman, 2020). Ayrıca araştırmacıya maliyet, zaman, nitelik ve hakkında bilgi edinilmesi güç evrenlere ulaşabilme açısından avantaj sağlamaktadır (Procter'dan aktaran Punch, 2011). Araştırmada, TÜİK'in İşgücü İstatistikleri Veritabanında bulunan veriler kullanılmıştır. Yıllar içerisindeki değişimin incelenebilmesi için 2010 yılından 2020 yılına kadarki 11 yıllık veri analize tabi tutulmuştur.

Araştırmada öncelikle İşgücü İstatistikleri Veritabanında yer alan “işsiz”, “istihdam” ve “işgücüne dahil olmayanlar” şeklindeki ölçümler içerisinde araştırmada kullanılacak değişkenler amaca uygun düşecek şekilde belirlenmiştir. Buna göre, “işsiz” ölçümünden iş arama süresi ve aradığı meslek (ISCO); “istihdam” ölçümünden meslek grubu (ISCO), işteki durum ve Sosyal Güvenlik Kurumuna kayıtlılık; “iş gücüne dahil olmayanlar” ölçümünden iş gücüne dahil olmama nedeni ve en son işinden ayrılma nedeni değişkenlerine yönelik veriler alınmıştır. Daha sonra, sayı halinde ilan edilen verilerin yüzdelik karşılıkları hesaplanmış ve tablolar içerisinde gösterilmiştir. Araştırmanın evrenini, Türkiye'deki 15-24 yaş aralığındaki yükseköğretim mezunu gençler oluşturmaktadır.

BULGULAR

Türkiye'de ortaöğretim mezunları, yükseköğretim mezunlarına göre elde ettikleri gelir düzeyi ve istihdam durumu açısından daha dezavantajlı bir durumdadır. Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü'nün (OECD, 2020) verilerine göre, lise mezunu ile yükseköğretim mezunlarının 25-34 yaş grubu arasında %52'lik, 35-44 yaş grubu arasında %78'lik bir kazanç farkı bulunmaktadır. Ayrıca yükseköğretim mezunlarının istihdam oranının ortaöğretim mezunu olanlara göre 25-34 yaş grubunda %11, 35-44 yaş grubunda %14 oranında daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum, yükseköğretimi, gençler için zorunlu bir tercih haline getirmektedir. Öyle ki aynı verilere göre, Türkiye'de 15 yaşındaki gençlerin %88'i yükseköğretime yerleşmeyi istemektedir. Buna göre, gençlerin yükseköğretimi gelir ve saygınlığı daha yüksek olan orta ve üst düzey işlere ulaşabilmek için tek çıkış yolu olarak gördüğü anlaşılmaktadır. Aslında öğrenim düzeyleri arasında kazanç ve istihdam farkının olması, yükseköğretim mezunlarının çok iyi imkânlarla ulaşabildiği anlamına gelmemektedir. Yükseköğretim mezunu olmak, gençlerin beklentilerini karşılamaktan uzaktır. Mezunlar, işsizlikle ya da çeşitli istihdam sorunları ile mücadele etmek durumundadır.

Tablo 1. Yükseköğretim Mezunu Gençlerin İşgücü Durumu (15-24 yaş)

%	İşgücüne Katılım Oranı	İstihdam Oranı	İşsizlik Oranı
2010	71,9	48,6	32,5
2011	74,4	52,1	30
2012	73,5	52,5	28,5
2013	74,9	53	29,2
2014	72,7	52,1	28,3
2015	75,1	53	29,5
2016	75	51,9	30,8
2017	78,2	51,2	34,4
2018	77,8	54	30,6
2019	79,4	51,1	35,6
2020	68,9	44,3	35,8

Kaynak: TÜİK, İşgücü İstatistikleri Veritabanı

Tablo 1'e göre, 2020 yılında yükseköğretim mezunu gençlerin iş gücüne katılım oranı (yaklaşık olarak %69) son on yılın en düşük seviyesinde bulunmaktadır. Buna rağmen, istihdam oranında önceki yıllara göre önemli bir düşüşün olduğu görülmektedir. Bu yılın istihdam oranı (yaklaşık olarak %44), 2009 finansal krizinin etkisinin olduğu düşünülen 2010 yılının istihdam oranının (yaklaşık olarak %49) daha altında kalmaktadır. İşgücüne katılımın yaklaşık olarak %78 olduğu 2018 yılı ile kıyaslandığında, son iki yıl içerisinde istihdam oranında %10 puanlık bir düşüş görülmektedir. İşsizlik oranı açısından da benzer bir durum söz konusu olmaktadır. Yükseköğretim mezunu gençlerin işsizlik oranı, son yılların en yüksek seviyesinde seyretmektedir. Bugün her 3 yükseköğretim mezunu gençten biri işsiz kalmaktadır. Oranda 2019 yılı itibariyle sert bir artışın (2018 yılına göre %5'lik bir artış) olduğu ve son iki yıldır oranın yaklaşık olarak %36 olduğu görülmektedir. Ancak oranlar aynı olsa dahi, işgücüne katılım göz önünde bulundurulduğunda, 2020 yılındaki işsizliğin etki ve boyutunun daha fazla olduğu söylenebilir.

Görüldüğü üzere, yükseköğretim mezunu gençler, son yılların en büyük işsizlik sorunu ile karşı karşıya bulunmaktadır. Buna karşın, yükseköğretim kurumları her geçen yıl artan miktarda mezun vermektedir. 2013 yılında 648789 olan mezun sayısı, yıllar içerisinde artış göstermiş ve 2020 yılına gelindiğinde 1044321'a ulaşmıştır. Yedi yıl içerisinde yıllık mezun sayısında %60'lık bir artış olmuştur (Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi). Ancak aynı yıllar içerisinde istihdam, %9 oranında düşmüştür. OECD (2020) verilerine göre ise yükseköğretim mezunu genç yetişkinlerin istihdam oranında 2009 ve 2019 yıllarını kapsayan on yılda yaklaşık %5 puanlık bir düşüş gerçekleşmiştir. Buna göre, yükseköğretimin yaygınlaşmasına bağlı olarak artan mezun sayısının, genç işsizliği sorununun derinleşmesinde etkili olduğu söylenebilir. Aslında alt toplumsal sınıflardan gelen öğrencilere yukarı doğru hareketlilik fırsatının verilmesi, ülke kalkınmasına katkı sağlayacak nitelikli bireylerin yetiştirilmesi açısından olumlu sonuçlar doğurabilecek olan bu uygulama, istihdam yaratmaksızın, düzensiz ve plansız bir şekilde gerçekleştirildiğinde amaca hizmet edememektedir. Aksine yükseköğretim kurumlarının istihdam sisteminin hazmetme kapasitesini aşan sayıda mezun vermesi diğer bir ifadeyle istihdam edilemeyecek gençler yaratması sorununa neden olmaktadır.

Yükseköğretim mezunu olmanın sağladığı ödüllerin düşmesine rağmen, daha alt düzey eğitim kademelerinden mezunlara kıyasla istihdam imkân ve koşullarının daha iyi olması, yükseköğretime kaydolmayı öğrenciler için çekici hale getirmeye devam etmektedir. Ancak yükseköğretimin daha mütevazı de olsa vaat ettiği ödülleri sağlayabilmeyi sürdürmesi belirsizlik taşımaktadır (Teichler, 2000). Öyle ki bugün orta ve üst sınıf işlere ulaşabilmek beklentisiyle yükseköğretime devam eden gençler, mezun olduklarında işsizlik tehdidiyle karşı karşıya kalmaktadır. Erikli ve Bayat'ın (2019) ortak gerçekleştirdiği araştırmada yükseköğretim mezunu gençlerin %37,6'sının "statü ve prestij sağlamak", %21,1'inin "yüksek gelirli bir işte çalışmak" için üniversite eğitimi almasına rağmen uzun süreli işsizlikle karşı karşıya kalmış olması bu durumu desteklemektedir. Bu haliyle eğitim, bir yandan gençlerde beklentiler yaratırken bir yandan da onları hayal kırıklığına uğratmaktadır. Gençlerin geleceğe yönelik heveslerini körükleyerek geç yaşlara kadar eğitim alanında kalmasını sağlamakta; ancak vaat ettiği geleceği de hiçbir şekilde taahhüt etmemektedir (Bourdieu, 2015). Bu durum eğitim alan gençler için geleceğin belirsizleşmesine ve geleceğe yönelik umudun yitirilmesine neden olmaktadır. İş gücüne katılmayan gençlerin bunun nedeni olarak "iş bulma ümidi olmamayı" göstermesinin yıllar içerisindeki artışı, bu durumu desteklemektedir.

Tablo 2. Yükseköğretim Mezunu Gençlerin İşgücüne Katılmama Nedeni (15-24 yaş)

%	İş Bulma Ümidi Yok	İş Aramıyor Ancak Çalışmaya Hazır	Ev İşleri ile Meşgul	Eğitim Öğretime Devam Ediyor	Ailevi ve Kişisel Nedenler	Diğer
2010	4,6	21,3	12,7	39,1	9,6	12,2
2011	7,7	15,4	16,4	40	10,8	8,7
2012	4,9	16	14,2	46,2	9,8	8,4
2013	7,2	18,4	14,8	39,9	9	10,3
2014	8	19,1	13	47,1	8,4	3,4
2015	8,2	18,4	15,6	42,9	9,8	3,9
2016	8,5	19	13,7	47,5	8,8	2
2017	10,7	18	16,5	35	14,6	3
2018	8,6	16	16,8	43,3	11,6	3
2019	9,7	15,9	17,1	36	14,3	5,4
2020	12,2	24	9,9	34,5	10,9	7,7

Kaynak: TÜİK, İşgücü İstatistikleri Veritabanı

2020 yılında genç mezunların iş gücüne katılmama oranının %31 ile son yılların en yüksek düzeyine ulaştığı görülmektedir. Buna göre, neredeyse her üç mezun gençten birinin çalışmaya başlamak için iş aramaya yönelik bir çaba göstermediği anlaşılmaktadır. Tablo 2’de görüldüğü üzere, gençlerin işgücüne katılmamasının farklı gerekçeleri bulunmakta ve bunların yıllar içerisindeki ağırlıkları farklılık göstermektedir. 2020 yılı verilerine göre, yükseköğretim mezunu gençlerin yaklaşık olarak %12’si “iş bulma ümidi olmadığı”, %35’i “eğitim öğretime devam ettiği”, %11’i “ailevi ve kişisel nedenleri bulunduğu” için iş gücüne katılmamaktadır. Onların %24’ü ise çalışmayı istemekle birlikte iş aramamaktadır. Gençlerin iş bulma ümidini yitirmesi ya da iş aramaya yönelik isteksizliği nedeniyle iş gücüne dahil olmamasının, yıllar içerisinde arttığı görülmektedir. Arasa dahi bulabileceğine dair ümidi olmayan gençlerin oranı, 2010 yılından günümüze 2,5 kat; çalışmaya hazır olmakla birlikte iş aramayan gençlerin oranı 2011 yılından günümüze 1,5 kat artış göstermektedir. Bunda artan işsizlik oranının ve iş bulmanın daha zorlu bir süreç haline gelmesinin etkili olduğu düşünülmektedir. Öyle ki, işsizliğin yüksek olduğu 2017, 2019 ve 2020 yılları, gençlerin iş bulma ümitsizliğinin de daha yüksek olduğu yılları oluşturmaktadır.

Eğitim öğretime devam ettiği için işgücüne katılmayan yükseköğretim mezunu gençlerin oranında, 2016 yılından sonra düşüş yaşanmaktadır. Buna rağmen, öğrencilerin öğrenime devam etmesinin sonraki yıllarda da yüksek oranlarda seyrettiği söylenebilir. 2020 yılı verilerine göre, işgücüne katılmayan genç mezunların üçte birinden daha fazlası eğitim alanı içerisinde kalmayı sürdürmektedir. Bu gençler, yüksek lisans ya da doktora yaparak öğrencilik hayatını uzatmaktadır. Bunda etkili olan hususlardan biri, öğrenciliği uzatmanın gençler için yaygın bir erteleme yöntemi olmasıdır. İşin nereden ve nasıl bulunacağına yönelik belirsizlik, kararsızlık ve işsizlik kaygısı gençleri, bunu yapmaya itmektedir. Çünkü öğrenci olarak kalmaya devam etmek, gençlere iş arama zorunluluğundan kaçınması imkânı vermektedir (Bora, 2017a) ve onları işsiz konumuna düşmekten geçici bir süre de olsa korumaktadır.

Öğrenciliğin uzatılmasında etkili olan diğer bir husus ise mezun sayısındaki artışın neden olduğu diploma enflasyonudur. Diplomanın değeri, ona sahip olan sayısındaki artışa bağlı olarak düşmekte ve daha önce erişim imkânı sağladığı konumlar için yetersiz kalmaktadır. Bireylerin buna verdiği tepki, daha fazla eğitim görmek şeklinde olmaktadır. Ancak üst eğitim kurumlarından mezun sayısı arttıkça da işler için rekabet artmakta ve işverenler işe alacakları kişilerden daha yüksek diploma ve eğitim sertifikaları talep etmektedir. Bu da nüfusun eğitim talebini artırmaktadır. Dolayısıyla diploma

enflasyonu iş için eğitim gereksinimlerinin ve bireylerin eğitim kazanımlarının birbirlerini artırdığı bir sarmalın sonucu olarak kendi kendini üretmektedir (Collins, 2014; Collins, 2011; Collins, 1971).

Bugün Türkiye’de yaşanan da budur. Gençler, lise diplomalarının neden olduğu dezavantajlı durumdan kaçınmak için ön lisans ya da lisans öğrenimine devam etmektedir. Ancak buradan elde ettiği diplomalar da sağlaması gereken kazancı garanti etmemektedir. Çünkü mezun sayısındaki hızlı artışa bağlı olarak firmalar, işlere yerleşmek için istenen kriterleri artırmaktadır. Çalışma ve Sosyal Güvenlik Eğitim ve Araştırma Merkezi (ÇASGEM, 2019), “Uyumsuz Eşleşme Olgusu: Türkiye İşgücü Piyasası Örneği” Raporunda, açık pozisyonlar için çok yüksek düzeyde talebin olması durumunda firmaların eleme süreçlerinde daha hassas davrandığını ve kriterleri daha da artırdığını ortaya koymaktadır. Bu durum, gençlerin mevcut diplomalarına güvenememelerine ve eğitim alanında daha uzun yıllar kalmalarına neden olmaktadır. Dolayısıyla günümüz gençlerinin artan iş kriterlerinin ve eğitim talebinin birbirlerini ürettiği kısır bir döngünün içerisinde bulunduğu söylenebilir.

Tablo 3. İşgücüne Katılmayan Yükseköğretim Mezunu Gençlerin En Son İşinden Ayrılma Nedeni (15-24 yaş)

%	Geçici Bir İşti, Bitti	İşten Çıkartıldı / İşyeri Kapandı / İflas Etti	İşinden Memnun Değildi	Eğitim / Öğretim	Daha Önce Çalışmamış Olanlar
2010	9,1	2,5	5,6	8,2	65,5
2011	12,3	1,5	7,7	7,7	60,5
2012	12,4	2,2	5,8	8,9	60,4
2013	15,2	2,7	8,1	7,2	57,8
2014	22,2	1,9	6,5	13	47,1
2015	25,1	1,6	7	10,6	46,7
2016	30,6	2,5	8,1	12,3	38,4
2017	30,7	1,9	8	10	39,6
2018	35,2	1,9	7,9	12	33,3
2019	36,7	2,3	6,6	9,3	33,6
2020	37,4	3,7	7,1	9,7	31,7

Kaynak: TÜİK, İşgücü İstatistikleri Veritabanı

Tablo 3’e göre, iş gücüne katılmayan yükseköğretim mezunu gençler içerisinde “daha önce çalışmamış olanların” oranı yıllar içerisinde azalmaktadır. 2010 yılında gençlerin yaklaşık olarak %66’sı çalışmazken, yıllar içerisinde oran düzenli olarak düşmekte ve 2020 yılına gelindiğinde %32 olmaktadır. Diğer bir ifadeyle, işgücüne dahil olmayan gençler içerisinde daha önce “çalışmış olanların” oranı, on yılda iki katına çıkmaktadır. Genç mezunların iş bulamamalarının çalışma deneyimine sahip olmamalarından kaynaklandığına yönelik yaygın kaniya rağmen; 2020 yılında iş gücüne dahil olmayan gençlerin çoğunluğunun (yaklaşık olarak %68) daha önce çalışmış olduğu görülmektedir. Buna göre, günümüz yükseköğretim mezunu gençlerin iş gücü piyasasının bu beklentisini karşılamak adına çalışma hayatına dahil olmayı önemseyemediği ve buna yönelik bir gayretinin olduğu anlaşılmaktadır.

Göstergeler içerisinde benzer bir değişimin “geçici bir işti, bitti” seçeneğinde olduğu görülmektedir. Geçici bir işte çalışma durumu, 2010 yılında yaklaşık olarak %9’dur. Buna yönelik oran, on yıl içerisinde dört kat artarak 2020 yılında %37,4’e çıkmaktadır. Yükseköğretim mezunu işsizlerin işsizlik nedenlerine bakıldığında da 2020 yılında gençlerin %22,1’inin işsiz kalmadan önce geçici bir işte çalıştığı ve buna yönelik oranın on yıl içerisinde 2,8 kat arttığı görülmektedir. Buna göre, “iş beğenmiyor” olarak nitelenen gençlerin (oysa işgücüne katılmayan gençlerin yaklaşık olarak %7’si memnun olmadığı için işinden kendisi ayrılmış; işsiz olanların ise %9’u işinden kendi isteğiyle ayrıldığı için işsiz kalmıştır) gelecek vaat etmeyen ve geleceğe yönelik plan yapmasına imkân vermeyen geçici işlerde çalışmayı da kabul ettiği anlaşılmaktadır.

Ancak gençler, geçici işe yönelik sözleşmesi bittiğinde, tekrar iş aramanın sancılı sürecine dahil olmaktadır. İstihdamdayken bile belirli süre içerisinde işsiz kalacaklarının ve geleceğin onlara ne getireceğini bilememenin endişesi içerisinde çalışmak durumunda kalmaktadır. Bu da gençlerin işgücü dışında ya da işsiz kalmasının nedeninin kendi bireyselliklerinden ziyade; radikal tek alternatifinin işsizlik olduğu ömür boyu tam zamanlı istihdam biçiminden, esnek, geçici ve risk dolu olan düşük istihdam biçimine geçilmesinin (Beck, 2011) olduğunu göstermektedir. Günümüzün gençleri, işlerin kısa vadeli yapısı dolayısıyla kendisini tekrar ve tekrar işgücü dışında ya da işsiz kaldığı bir döngünün içerisinde bulunmaktadır.

Tablo 4. Yükseköğretim Mezunu Genç İşsizlerin İş Arama Süresi (15-24)

%	1-5 Ay	6-11 Ay	12-23 ay	24 ay ve daha fazlası
2010	56,7	18,3	18,3	5,5
2011	53,3	20,1	18,9	5,3
2012	53,9	19,7	19,1	5,6
2013	57,4	20,5	15,4	4,6
2014	69,5	13,7	14,1	3
2015	62,8	19,5	14,6	3,1
2016	65,4	17,1	14,8	2,7
2017	62,2	19,4	15	3,4
2018	62,2	20,6	13,3	3,8
2019	57,2	21,2	16,4	5,1
2020	52,6	23,6	18	5,9

Kaynak: TÜİK, İşgücü İstatistikleri Veritabanı

Gerek dünyada gerekse Türkiye’de işsizlik, günümüz insanları için önemli bir tehdit olmaya devam etmekte ve özellikle gençleri etkilemektedir. Uluslararası Çalışma Örgütü’nün (ILO, 2020) “Global Employment Trends for Youth 2020” raporuna göre, küresel boyutta genç (15-24 yaş) işsizlik oranı %13,6’dır ve gençlerin işsiz kalma olasılığı yetişkinlere (25 yaş ve üstü) göre üç kat daha fazladır. Türkiye için benzer bir karşılaştırma yapıldığında; gençlerin işsizlik oranının (%25,3) yetişkinlerin (25 yaş ve üstü, %11,1) işsizlik oranının iki buçuk katına çıktığı görülmektedir. Yükseköğretim mezunu gençler özelinde bakıldığında ise işsizlik oranı (%35,8) daha da yükselmekte ve yetişkinlerle (%10,1) aradaki fark daha da açılmaktadır (TÜİK, İşgücü İstatistikleri Veritabanı 2020). Dolayısıyla günümüz yükseköğretim mezunu gençleri için işsizlik önemli bir sorun olmaya devam etmektedir. Ayrıca gençlerin iş arama süreleri diğer bir ifadeyle işsiz kalma süreleri de zaman içerisinde uzamaktadır.

Tablo 4’te görüldüğü üzere, yükseköğretim mezunu genç işsizlerin 5 aydır iş arıyor olma durumu, 2014 yılında (yaklaşık olarak %70) en yüksek değere sahip bulunmakta ve bu tarihten sonra düşmeye başlamaktadır. Buna yönelik oranda, son altı yıl içerisinde %17 puanlık bir düşüş olmaktadır. Buna karşın, gençlerin daha uzun süredir iş arıyor olma durumu, 2014 yılından sonra artmaya başlamakta ve 2020 yılında en yüksek orana ulaşmaktadır. Bu yılda genç işsizlerin yaklaşık olarak %24’ü 6-11 aydır, %24’ü 1 yıl ve daha fazla süredir iş aramaktadır. Altı yıl içerisinde 6-11 aydır iş arayanların oranında %10; 1 yıl ve daha fazla süredir iş arayanların oranında %7 puanlık bir artış olduğu görülmektedir. Bugün her dört yükseköğretim mezunu genç işsizden biri, 1 yıl veya daha fazla süredir iş aramakta diğer bir ifadeyle 1 yıldan daha uzun süredir işsiz kalmaktadır. Bununla birlikte yaş ilerledikçe yükseköğretim mezunu gençlerin işsiz kalma süresi artmaktadır. Erikli ve Bayat’ın (2019) uzun süre işsiz olan 22-34 yaş arası yükseköğretim mezunu gençler üzerinde yaptığı araştırmaya göre, gençlerin %32,8’i 1 ile 2 yıl arasında bir süredir, %67,2’si 2 yıl ve daha fazla süredir işsiz bulunmaktadır. Bu durum, iş bulmanın yükseköğretim mezunu gençler için gün geçtikçe daha uzun ve daha zorlu bir süreç halini aldığını göstermekte; ayrıca bizi beyaz yakalı işsizliğinin kronikleştiği sonucuna götürmektedir.

Tablo 5. Yükseköğretim Mezunu Genç İşsizlerin Aradığı Meslek-ISCO (15-24)

%	Yüksek Nitelikli İşler	Düşük Nitelikli İşler	Nitelikli İşler	Niteliksiz İşler
2010	60,4	35,4	3	0,6
2011	58,2	36,5	2,4	0,6
2012	56,5	39,5	2,8	0
2013	-	-	-	-
2014	59,8	36	3	0,5
2015	62,3	35,5	1,8	0,4
2016	64,6	31,9	2,3	1,1
2017	63,1	33,7	2,5	0,6
2018	63,9	33,7	1,8	0,7
2019	67,7	29,2	2	1,1
2020	68,3	28,9	1,6	1,2

Kaynak: TÜİK, İşgücü İstatistikleri Veritabanı

Uluslararası Çalışma Örgütü, Uluslararası Standart Meslek Sınıflandırması (ISCO) ile meslekleri dört temel beceriye göre sınıflandırmakta ve ardından Uluslararası Standart Eğitim Sınıflandırmasına (ISCED) göre beceri ile formal eğitim düzeyini eşleştirmektedir. Böylece meslekleri, gerektirdiği becerilere ve eğitim düzeyine göre ayırmaktadır. Buna göre, beceri derecesi “4” olan “Kanun yapıcılar, üst düzey yönetici ve müdürler”, “Profesyonel meslek mensupları” kategorilerindeki meslekler, lisans ya da lisansüstü; beceri derecesi “3” olan “Yardımcı profesyonel meslek mensupları” ise önlisans mezunu olmayı gerektirmektedir. Dolayısıyla bu üç meslek kategorisi, yükseköğretim mezunu olmayı gerektiren “yüksek nitelikli işler” dir. Beceri düzeyi “2” olan “Büro ve müşteri hizmetlerinde çalışan elemanlar”, “Hizmet ve satış elemanları” kategorilerindeki meslekler ise ortaöğretim mezunu olmayı gerektirmektedir. Bu kategoride yer alan meslekler, fiziksel emek yerine zihinsel ya da mekanik efor gerektiren “düşük nitelikli işler” dir. Beceri düzeyi “2” olan “Nitelikli tarım, hayvancılık, avcılık, ormancılık ve su ürünleri çalışanları”, “Sanatkârlar ve ilgili işlerde çalışanlar”, “Tesis ve makine operatörleri ve montajcıları” kategorilerindeki meslekler de ortaöğretim mezunu olmayı gerektirmekte, ancak fiziksel emek gerektirdiği için önceki gruptan ayrılmaktadır. Bu gruptaki meslekler, “nitelikli işler” dir. Beceri düzeyi “1” olan “Nitelik gerektirmeyen işlerde çalışanlar” kategorisindeki meslekler ise ilköğretim mezunu olanların çalıştığı “niteliksiz işler” dir (ILO, 2012; ILO, 2013).

Yukarıdaki açıklamalar çerçevesinde hazırlanan Tablo 5’e göre, yükseköğretim mezunu genç işsizlerin çoğunluğunun “yüksek nitelikli işler” aradığı görülmektedir. Onu “düşük nitelikli işler” takip etmektedir. Bu dağılım, tüm yıllarda aynı şekildedir. Ancak zaman içerisinde işsiz gençlerin “yüksek nitelikli işler” arama durumunda artış olurken; “düşük nitelikli işler” arama durumu düşmektedir. 2020 yılında işsiz gençlerin büyük çoğunluğu (yaklaşık %68) “yüksek nitelikli işler” aramaktadır. Buna göre, günümüz gençlerinin öncelikli tercihinin eğitim düzeyine ve niteliklerine uygun düşen işlerde çalışmak olduğu söylenebilir. Nitekim Genç İşsizler Platformunun web sayfasında bulunan tanıtım yazısında da bu dile getirilmektedir. Burada gençler, teknik anlamda en yüksek niteliğe ulaşmış nesil olduklarını ve yabancı dil, yazılım gibi edinilmesi zor yetkinliklere sahip bulduklarını ifade ederek hak ettikleri koşullarda ve işlerde çalışmayı talep etmektedir (<https://gencissizler.org/hakkimizda/>, 15.07.2021).

2020 yılı verilerine göre, eğitilmiş genç işsizlerin yaklaşık olarak %29’u ortaöğretim mezunlarına yönelik zihinsel beceri gerektiren “düşük nitelikli işler”, %2’si ortaöğretim mezunlarına yönelik fiziksel beceri gerektiren “nitelikli işler”, %1’i ilköğretim mezunlarına yönelik fiziksel beceri gerektiren “niteliksiz işler” aramaktadır. Dolayısıyla işsiz gençlerin yaklaşık olarak %32’si diğer bir ifadeyle her üç işsiz gençten biri, aldığı eğitimin sağladığı nitelikleri kullanmasını gerektirmeyen daha

düşük nitelikli ya da niteliksiz bir iş bulmaya çalışmaktadır. Buna göre, gençlerin sosyoekonomik konumu ve gerektirdiği beceriler açısından eğitim düzeyine uygun düşen bir iş bulma umudu azaldığında; işsizliğin yarattığı kaygının da etkisiyle çalışacağı iş konusunda daha az seçici olarak niteliklerinin altındaki işlere yönelmek durumunda kaldığı söylenebilir. ÇASGEM’in (2019) yeni mezun gençlerin, “artan işsizlik baskısıyla gittikçe daha az seçici davranarak – neredeyse “ne iş olsa yaparım” düşüncesi içinde – her ilana başvuruyor” olduğu şeklindeki bulgusu bunu desteklemektedir.

Tablo 6. Yükseköğretim Mezunu İstihdamdaki Gençlerin Mesleği-ISCO (15-24)

%	Yüksek Nitelikli İşler	Düşük Nitelikli İşler	Nitelikli İşler	Niteliksiz İşler
2010	46,5	39,4	9,7	4,7
2011	43,2	40,4	11,4	5,1
2012	45,8	39,6	9,9	4,7
2013	-	-	-	-
2014	43,8	40,6	10,8	4,8
2015	44,7	40,1	10,2	5
2016	44	39,4	10,8	5,8
2017	40,2	42,1	10,3	7,2
2018	43	41	10,8	5,4
2019	41	41,2	11,4	6,4
2020	42,5	38,6	11,4	7,5

Kaynak: TÜİK, İşgücü İstatistikleri Veritabanı

Tablo 5 ve Tablo 6 birlikte değerlendirildiğinde, yükseköğretim mezunu istihdamdaki gençler için çalıştığı işin niteliği itibarıyla beklentilerini karşıladığını söyleyebilmek güçtür. Öyle ki, “yüksek nitelikli işler” arayan diğer bir ifadeyle eğitime uygun işlerde çalışma beklentisinde olan gençlerin oranıyla, istihdamda olanların bu tür işlerde çalışma oranı arasında tüm yıllarda fark bulunmaktadır. Bu farkın da zaman içerisinde arttığı görülmektedir. Eğitimli gençlerin aldığı eğitime uygun iş arayışı yıllar içerisinde artmakta, buna karşın bu tür işlerde istihdam olma oranı düşme eğilimi göstermektedir. 2010 yılında “yüksek nitelikli işler” arayanlarla, bu işlerde çalışanlar arasında %14 puanlık bir fark bulunmaktadır. 2020’ye gelindiğinde fark %26’ya çıkarak neredeyse iki katına ulaşmaktadır. Buna göre, aldıkları eğitime uygun işlerde çalışmak isteyen gençler için ulaştıkları işin beklentilerini karşılamaktan uzak olduğu anlaşılmaktadır.

Günümüzde istihdamda bulunan eğitimli gençlerin çoğu, nitelik uyumsuzluğuna maruz kalmaktadır. Tablo 6’daki 2020 yılı verilerine göre istihdamda olan gençlerin %42,5’i aldığı eğitimin sağladığı niteliklere uygun “yüksek nitelikli işler” de çalışırken, %57,5’i ise yükseköğretim mezunu olmayı gerektirmeyen işlerde çalışmaktadır. Dolayısıyla gençlerin çoğunluğu, mesleklerine göre yüksek eğitimli bulunmaktadır. Bununla birlikte, gençlerin maruz kaldığı nitelik uyumsuzluğunun derecesi farklılık göstermektedir. Gençlerin yaklaşık olarak %39’u (ortaöğretim mezunlarının zihinsel emek gerektiren işlerinde çalışanlar) düşük düzeyli bir nitelik uyumsuzluğu yaşarken; %18’i için uyumsuzluğun derecesi artmaktadır. Bu gençler, ortaöğretim ya da ilköğretim mezunu olmayı gerektiren ve fiziksel güce dayanan vasıflı ya da vasıfsız işlerde çalışmaktadır. Bu dağılım hemen hemen tüm yıllarda benzerlik göstermektedir. Ancak gençlerin ilköğretim mezunu olmanın yeterli olduğu niteliksiz işlerde çalışma oranının yıllar içerisinde arttığı da görülmektedir.

Söz konusu nitelik uyumsuzluğu, gençlerin yükseköğretim mezunu olmak için harcadığı zamanı ve emeği anlamsızlaştırmaktadır. Gençler, üst düzey işlere ulaşmak için giderek daha uzun yıllar eğitim almakta; buna rağmen onların büyük bir kısmı, alt kademe işlerde çalışmak zorunda kalmaktadır. İşgücü piyasasının üniversite mezunu gençlere, niteliklerinin altında işler sunması bunda etkili olmaktadır. Nitekim Çoban (2016) çalışma deneyimi olmayan lisans mezunları için iş bulma

sitelerinde verilen iş ilanları üzerine yaptığı araştırmasında, işgücü piyasasının deneyimsiz mezunlara kendi alanlarında çalışmak için çok az şans verdiği sonucuna ulaşmaktadır. Gençlere hizmet sektörünün vasıfsız, öğrenim alanıyla ilgisi olmayan teknik beceriler gerektiren işlerin sunulduğunu bulgulamaktadır. Bu durum, Collins’in (2013) ifade ettiği üzere, eğitilmiş gençlerin işlerine yabancılaşmasına neden olmaktadır. Bu yabancılaşmaya bağlı olarak gençler, iş beğenmediği ve işlerde gönülsüzce çalıştığı yönünde eleştirilmektedir. Oysa onlardan niteliklerini kullanmaya imkân vermeyen ve eğitimin vadettiği statü ve saygınlığı sağlamayan işlerde istekle çalışmasının beklendiği göz ardı edilmektedir. Dolayısıyla yükseköğretim mezunlarına yönelik yeterli istihdamın olmaması nedeniyle gençlerin niteliklerine uygun işlere yerleşememesinden kaynaklanan bu yönüyle de yapısal olan sorun, gençlerden kaynaklanan bir sorun gibi algılanarak bireyselleştirilmektedir. Bu da suçun ve sorumluluğun bireylere yüklenmesi kolaycılığına kaçılarak yapısal problemlerin gözden kaçırıldığını göstermektedir.

Tablo 7. Yükseköğretim Mezunu İstihdamdaki Gençlerin İşteki Durumu (15-24)

%	Ücretli, Maaşlı veya Yevmiyeli	İşveren	Kendi Hesabına Çalışan	Ücretsiz Aile İşçisi
2010	89,7	1,2	2,4	6,8
2011	89,6	1,3	1,8	7,3
2012	91,3	0,9	1,1	6,7
2013	91,7	0,8	1,5	5,7
2014	91,6	0,8	1,6	6
2015	91,4	0,9	1,8	5,9
2016	90,9	0,5	1,9	6,8
2017	88,8	0,9	2,1	8
2018	90,6	0,8	2	6,6
2019	88,4	0,6	2,2	8,8
2020	86,6	1	2,9	9,5

Kaynak: TÜİK, İşgücü İstatistikleri Veritabanı

Tablo 7’ de yükseköğretim mezunu istihdamdaki gençlerin büyük çoğunluğunun “ücretli, maaşlı veya yevmiyeli” olarak çalıştığı görülmektedir. Bu konuda çalışma oranının en yüksek olduğu yıl 2013’ tür. Bu yılda gençlerin yaklaşık olarak %92’si, kamuda ya da özel sektörde ücret veya maaş karşılığında çalışmaktadır. Ancak buna yönelik oran, 2013 yılından itibaren azalma eğiliminde bulunmaktadır. 2020 yılına gelindiğinde oranın yaklaşık olarak %87’de kaldığı görülmektedir. Dolayısıyla oranda, son yedi yıl içerisinde %5 puanlık bir düşüş yaşanmıştır. Aynı yıllar içerisinde gençlerin “ücretsiz aile işçisi” olarak çalışma durumu ise %4 oranında artmıştır. Buna göre, “ücretli, maaşlı veya yevmiyeli” olarak çalışabilecek bir iş bulamayan gençlerin “ücretsiz aile işçisi” olarak çalışmak durumunda kaldığı söylenebilir.

2020 yılı verilerine göre, istihdamdaki gençlerin yaklaşık olarak %10’u işinde “ücretsiz aile işçisi” konumunda bulunmaktadır. Dolayısıyla istihdamdaki her on yükseköğretim mezunu gençten biri ücretsiz aile işçisi olarak çalışmaktadır. Bu gençler, emeklerinin karşılığında herhangi bir kazanç elde etmemektedir. Bununla birlikte, işte “ücretli, maaşlı veya yevmiyeli” olarak çalışan gençlerin de emeğinin karşılığını aldığını söyleyebilmek güçtür. Kariyer ve Yetenek Yönetimi Derneği’nin CALIBRE Yükseköğretim İstihdam Endeksi (2019) verilerine göre, Türkiye’de yükseköğretim mezunu gençlerin %38,5’inin ilk tam zamanlı işindeki net aylık gelirinin “2.020 TL”; %39,9’unun ise “2.021-2.999 TL” arasında olduğu görülmektedir. Dolayısıyla gençlerin büyük çoğunluğu (yaklaşık %78) ilk tam zamanlı işlerine “2.020 ile 2.999 TL” arasında bir aylık gelire başlamaktadır. Buna göre, eğitilmiş gençlerin ailelerinden bağımsız bir hayat kurmalarına ve gelecek için plan yapmalarına imkân vermeyecek düşük ücretler karşılığında istihdam edildiği söylenebilir. Sosyal Demokrasi Vakfı’nın

(SODEV, 2021) Gençlik Araştırması Raporunda araştırmaya katılan 20-30 yaş aralığındaki yükseköğretim mezunu gençlerin ifadeleri de bunu destekler niteliktedir. Nitekim araştırmada gençlerin %51,7'si ekonomik açıdan ailesinden bağımsızlığını kazanamadığını; %70'i geliriyle ailesinden bağımsız olarak ev geçindiremeyeceğini; %81'i gelirinini çocuk yapmak ve eğitimini sağlamak için yeterli olmadığını ifade etmektedir.

Tablo 8. Yükseköğretim Mezunu İstihdamdaki Gençlerin Kayıtlılık Durumu (15-24)

%	Kayıtlı	Kayıtlı Değil
2010	80,4	19,6
2011	81,5	18,7
2012	84,8	15,2
2013	86,7	13,3
2014	85,3	14,6
2015	87,1	12,9
2016	86,6	13,4
2017	83,8	16,1
2018	85,4	14,6
2019	83,1	16,9
2020	80,9	19,1

Kaynak: TÜİK, İşgücü İstatistikleri Veritabanı

Tablo 8’de görüldüğü üzere, yükseköğretim mezunu istihdamdaki gençlerin kayıt dışı çalışma oranı, 2009 küresel finansal krizinin etkisinin olduğu düşünülen 2010 yılında en yüksektir. Bu yılda %20 olan kayıt dışı çalışma oranı, 2015 yılına kadar düzenli bir şekilde düşmekte; ancak ardından tekrar yükseliş eğilimine girmektedir. 2020 yılı verilerine göre, gençlerin yaklaşık olarak %19’u kayıt dışı olarak istihdam edilmektedir. Dolayısıyla istihdamdaki her beş yükseköğretim mezunu gençten biri, işinde kayıt dışı diğer bir ifadeyle güvencesiz olarak çalışmaktadır. Bununla birlikte işgücü piyasasının üniversite mezunu gençlere sunduğu istihdam biçimi “esnek çalışma zamanlarına uyum sağlama”, “yoğunlukla baş edebilme”, “departman değiştirme esnekliğine sahip olma” şeklindeki ifadelerde görünürlük kazandığı üzere zaman, yoğunluk ve görev bazında esnekleşmeyi içermektedir (Çoban, 2016). Bu bağlamda gençler, haklarının, çalışma koşullarının ve işte devamlılığının korunmasını sağlayacak herhangi bir teminattan yoksun bir istihdam rejimi ile karşı karşıya kalmaktadır. Bu durum, gençlere vazgeçilmez olmadıkları, her an işten çıkarılabilmesinin mümkün olduğu ve yerlerinin başkalarıyla doldurulabileceği duygusunu aşlamaktadır. Ayrıca çalışmanın dayanaksız ve tehdit altında bulunan bir tür ayrıcalık haline geldiğini göstermektedir (Bourdieu, 2017).

Görüldüğü üzere, eğitilmiş gençler, istihdam olduğunda işlerin geçici olması, niteliğine uyuşmaması, düşük ücretli ve güvencesiz olması gibi pek çok sorunla karşılaşmaktadır. Bu sorunlar, iddia edildiği gibi gençlerin beşerî sermayesini geliştirmeden mezun olmalarından, iş beğenmemesinden ya da çalışmaya isteksiz olmalarından ziyade istihdam yapısındaki değişimden kaynaklanmaktadır. Günümüzün esnek ve kırılabilir istihdam sistemi gençlere “güvence garantisi olmayan, sıkı bağlar ve yükselme ümidi sunmayan, zaman sınırlı ya da esnek sözleşmelerden, önceden haber vermeksizin ve tazminatsız işten çıkarmalardan başka bir şey vaat etmeyen işler” (Bauman, 2019) sunmaktadır. Oysa yükseköğrenim görerek meslek sahibi olanların öncelikli beklentisi iş güvencesi olmaktadır. Öğrenimini uzun yıllar devam ettirip yükseköğretimden mezun olanlar, aldıkları eğitimin onları vasıfsız işgücünden ayırarak kendisine altın bilezik takması beklentisi içerisinde bulunmaktadır. İş bulamamaya, bulduğu işten çıkarmaya yönelik yaşanan ya da duyulan deneyimler ise onların bu beklentisini boşa çıkarmaktadır (Bora, 2017b). Dolayısıyla eğitimleri itibarıyla daha iyi bir gelecek beklentisine sahip olması olağan olan gençlere, çaba ve emeğinin karşılığı olarak almaya hak kazandığı diploma ve belgelerin verdiği şeyin belirsizliğinin, güvencesizliğinin, kırılabilirliğinin hâkim olduğu bir yaşam olduğu söylenebilir.

SONUÇ ve ÖNERİLER

İstihdam edilebilir olmanın yolunun daha uzun yıllar eğitim almak olduğu şeklindeki yaygın kaniya rağmen; 2020 yılında Türkiye’de yükseköğretim mezunu gençlerin yaklaşık üçte biri işsiz konumunda bulunmaktadır. Bu gençler, aktif şekilde iş aramasına rağmen istihdam dışında kalmaktadır. Bu, son yılların en yüksek oranıdır. İşsizlik, eğitilmiş gençler için önemli bir tehdit haline gelmektedir. İşsiz kalma riskleri, yükseköğretim mezunu yetişkinlerin üç buçuk katına kadar çıkmaktadır. Ayrıca gençlerin iş arama süresi diğer bir ifadeyle işsiz kalma süresi yıllar içerisinde artış göstermektedir. 2014 yılından 2020 yılına kadarki altı yıllık sürede bir yıldan daha fazla iş arıyor olma oranında, %7 puanlık bir artış görülmektedir. Bugün gençlerin dörtte biri bir yıldan daha uzun süredir işsizdir. Bu da sorunun yapısal bir nitelik taşıdığını göstermektedir.

2020 yılında yükseköğretim mezunu gençlerin yaklaşık üçte biri işgücüne dahil olmamakta ve çeşitli nedenlerle iş aramamaktadır. İşgücüne katılmayan gençlerin dörtte biri, iş aramamasına rağmen çalışmaya hazır bulunmakta ve iş olması durumunda çalışmayı istemektedir. Gençlerin onda biri ise iş bulma ümidini yitirmesi nedeniyle iş aramamaktadır. 2010’dan 2020’ye kadarki on yıllık süre zarfında her iki gösterge de artış eğilimi göstermektedir. Aynı yıl aralığında işsizlik oranının ve iş arama süresinin de arttığı göz önünde bulundurulduğunda; bu hususların gençlerin iş aramayı bırakmasında etkili olduğu söylenebilir. İş arayan eğitilmiş gençler, bu süreçte niteliklerine uygun iş ilanları bulamama, başvuru işlerden ret cevabı alma ya da düşük ücretler karşılığında ve zor çalışma koşulları altında çalışma teklifi alma gibi sorunlarla karşılaşmaktadır. İş bulmak, eğitilmiş gençler için oldukça zorlu ve stresli bir süreç haline gelmiştir. Bu sürecin uzaması ve işsizlik oranının artması, gençlerin iş aramaya yönelik isteksizleşmesine ve iş bulma ümidini yitirerek iş aramayı bırakmasına neden olmaktadır.

İşgücüne dahil olmayan gençlerin yaklaşık üçte biri, eğitimine devam etmektedir. Bu gençler için eğitim, onları işsiz konumuna düşmekten koruyan bir sığınak vazifesi görmektedir. Ayrıca daha fazla eğitim aldıklarında iş bulma şanslarının artacağına yönelik düşünce de öğrenciliğin uzatılmasında etkili olmaktadır. Bu da diploma enflasyonunu ortaya çıkarmaktadır. Türkiye’de gençler, lise mezunu olmanın dezavantajlı konumundan kurtulmak için üniversite öğrenimine yönelmekte buna bağlı olarak lisans mezunu sayısı artış göstermektedir. Ancak firmalar bu artışa, işe başvuru kriterlerini artırarak tepki vermektedir. Buna bağlı olarak diplomanın değeri düşmektedir. Bu durum ise gençleri, eğitim alanında daha uzun süre kalmaya itmektedir. Böylece gençler, artan iş kriterlerinin ve eğitim talebinin birbirlerini ürettiği kısır bir döngünün içerisinde bulunmaktadır. Günümüz gençleri için eğitimden işe geçiş diğer bir ifadeyle öğrencilikten ekonomik bağımsızlığını kazandığı yetişkin hayatına geçiş, oldukça zor, uzun ve sancılı bir süreç haline gelmiştir.

Yükseköğretim mezunu gençlerin çoğunluğu, çalışmak için aldığı eğitime uygun düşen işler aramaktadır. Onlar, aldıkları eğitim dolayısıyla güvenceli, yüksek gelirli ve saygın mesleklere sahip olma beklentisi içerisinde bulunmaktadır. Ancak istihdamda olan gençlerin çoğunluğu için yerleştiği meslek, beklentilerini karşılamaktan uzak kalmaktadır. 2020 yılında gençlerin %44’ü istihdamdadır. Bu gençlerin sadece beşte ikisi yükseköğretim mezunu olanların niteliklerine uygun düşen işlerde çalışmaktadır. Buna karşın, onların yarısı ortaöğretim mezuniyetinin yeterli olduğu mesleklere sahiptir. Gençlerin niteliklerine uygun işlere istihdamı yıllar içerisinde düşme; ilköğretim mezunlarına yönelik niteliksiz işlere istihdamı artma eğiliminde bulunmaktadır. Bu durum, Türkiye ekonomisinin yükseköğretim mezunlarına uygun iş yaratmada yetersiz kaldığını göstermektedir. Ayrıca çelişkili bir durumu ortaya çıkarmaktadır. Öyle ki, günümüz gençlerinden üst düzey işlere ve iyi çalışma koşullarına erişim için daha fazla eğitim alması beklenmektedir. Gençler bunu yerine getirdiğinde ise onlara ortaöğretim hatta ilköğretim mezunlarının yapabileceği işler sunulmaktadır.

2020 yılında istihdamda olan eğitilmiş gençlerin yaklaşık beşte biri, kayıt dışı diğer bir ifadeyle güvencesiz çalışmaktadır. Bununla birlikte, işgücüne dahil olmayan gençlerin beşte ikisi; işsiz gençlerin beşte biri geçici bir işte çalıştığı ve işin bitmiş olması nedeniyle istihdam dışında kalmıştır. Gençlerin geçici bir işte çalışmış olma durumu, yıllar içerisinde büyük bir hızla artmaktadır. Ayrıca onların büyük çoğunluğu, düşük ücretler karşılığında istihdam olmaktadır. Görüldüğü üzere, Türkiye’de günümüzün istihdam yapısı gençlere, güvencesiz, düşük ücretli ve geçici işler

sunmaktadır. Gençler iş bulmuş olsa dahi tâbi olduğu istihdam koşulları, onların düzenli bir gelire sahip olmasına, ekonomik bağımsızlığını kazanmasına, geleceğe yönelik planlar yapmasına imkân vermekten uzak kalmaktadır. İşleri, bir kez girildiğinde tekrar iş aramak zorunda kalmaksızın orada ömür boyu çalışabilmenin garantisini vermemektedir. Eğitimli gençler, her an işten çıkarılmasının mümkün olduğu işlerde güvencesizliği ve gelir sürekliliğini sağlamayan geçici işlerde belirsizliği deneyimleyerek çalışmaktadır.

Aldıkları eğitim dolayısıyla iyi bir gelecek beklentisine sahip olan gençler, iş beğenmediklerine yönelik yaygın kanının aksine, artan işsizlik baskısıyla iş kriterlerinde daha az seçici olmak durumunda kalmaktadır. Nitekim düşük ücretli, güvencesiz ve niteliğine uymayan alt kademe işlerde çalışma oranları, onların niteliğine ve beklentilerine uymayan işlerde çalışmayı kabul ettiğini göstermektedir. Bu durum, üst düzey işler için uzun yıllar eğitim alan gençler için aldıkları eğitimi anlamsızlaştırmaktadır. İşlerine yabancılaşmasına neden olmaktadır. Ayrıca modernizmin gerekli emeği, çabayı ve zamanı harcayarak eğitim alanların yüksek statülü, güvenceli, tam zamanlı işlere ulaşabileceği şeklindeki vaadini yerine getiremediğini göstermektedir.

Çalışma bağlamında geliştirilen öneriler: Eğitimli genç işsizliğinin ve istihdamındaki nitelik uyumsuzluğunun önlenmesi için yükseköğretim mezunlarına uygun iş alanları yaratılmalıdır. Gençlerin kamuda istihdamları, kalıcı, kadrolu ve güvenceli olacak şekilde artırılmalı ve özel sektör de buna teşvik edilmelidir. Düşük ücretle istihdamlarını engelleyici tedbirler alınmalıdır. Ortaöğretim okullarının eğitim kalitesi ve mezunlarına yönelik çalışma imkân ve şartları geliştirilerek, yükseköğretime olan talep azaltılmalıdır. Gençler için meslek ediniminde yükseköğretimin tek çıkış yolu haline gelmesinin önüne geçilmelidir. Bu bağlamda Mesleki ve Teknik Liseler, kaliteli ve donanımlı hale getirilmeli, öğrencilere nitelikli teknik elemanlar olarak yetiştirebilecekleri bir seçenek sunulmalıdır. Bugün Millî Eğitim Bakanlığınca yürütülen mesleki eğitim merkezlerinin yaygınlaştırılmasına ve buralarda verilen mesleki ve teknik eğitimle öğrencilerin istihdama kazandırılmasına yönelik uygulama bu açıdan oldukça işlevseldir. Bu tür uygulamaların sürekliliği sağlanmalıdır. Emek piyasasında adaylardan istenen ve diplomalı sayısındaki artışa bağlı olarak yükseltilecek eğitime yönelik beklentilerin gerekliliği gözden geçirilerek diploma enflasyonu önlenmelidir. Üniversitelerin sayısal artışından ziyade niteliğinde iyileştirmeye ağırlık verilerek, öğrencilerin küresel iş gücü piyasasında rekabet edebilecek donanıma sahip olarak mezun olmaları sağlanmalıdır.

KAYNAKLAR

- Aktay, Y. (2010). Pierre Bourdieu ve bir Maxwell cini olarak okul. İçinde G. Çeğin, E. Göker, A. Arlı, Ü. Tatlıcan (Ed.), *Ocak ve Zanaat* (ss. 473-498). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Allen, J. & van der Velden, R. (2007). Transitions from higher education to work. In U. Teichler (Ed.), *Careers of university graduates: Higher education dynamics* (pp. 55-78). Dordrecht: Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-5926-1_4
- Bauman, Z. (2017). *Kimlik*. M. Hazır (Çev.). Ankara: Heretik Yayınları.
- Bauman, Z. (2019). *Akışkan modernite* (4. Baskı). S. O. Çavuş (Çev.). İstanbul: Can Yayınları.
- Bauman, Z. (2020). *Bireyselleşmiş toplum* (5. Baskı). Y. Alogan (Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Beck, U. (2011). *Risk toplumu: Başka bir modernliğe doğru*. K. Özdoğan ve B. Doğan (Çev.). İstanbul: İthaki Yayınları.
- Bora, T. (2017a). Beyaz yakalıların iş bulma ve geçinme stratejileri. İçinde T. Bora, A. Bora, N. Erdoğan ve İ. Üstün (Ed.), *Boşuna mı okuduk? Türkiye’de beyaz yakalı işsizliği* (ss. 203-258). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Bora, T. (2017b). ‘Herkes işsiz ama seninki farklı’ Türkiye’de beyaz yaka işsizliğine genel bir bakış. İçinde T. Bora, A. Bora, N. Erdoğan ve İ. Üstün (Ed.), *Boşuna mı okuduk? Türkiye’de beyaz yakalı işsizliği* (ss. 49-51). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Bora, T. ve Erdoğan, N. (2017). Cübbenin kılıcın ve kalemin mahcup yoksulları: Yeni kapitalizm, yeni işsizlik ve beyaz yakalılar. İçinde T. Bora, A. Bora, N. Erdoğan ve İ. Üstün (Ed.), *Boşuna mı okuduk? Türkiye’de beyaz yakalı işsizliği* (ss. 13-44). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Bourdieu, P. (2015). Devlet elini çekince. İçinde P. Bourdieu vd. (Ed.), *Dünyanın sefaleti* (ss. 307-317). L. Ünsaldı vd. (Çev.). Ankara: Heretik Yayınları.

- Bourdieu, P. (2017). *Karşı ateşler: Neo-liberal istilaya karşı direnişe hizmet edecek sözler*. S. Canbolat (Çev.). İstanbul: Sel Yayıncılık.
- Brunila, K. & Lundahl, L. (2020). Introduction. In K. Brunila & L. Lundahl (Eds), *Youth on the move: Tendencies and tensions in youth policies and practices* (pp. 1–14). Helsinki: Helsinki University Press. <https://doi.org/10.33134/HUP-3-1>
- Collins, R. (1971). Functional and conflict theories of educational stratification. *American Sociological Review*, 36(6), 1002-1019.
- Collins, R. (2011). Credential inflation and the future of universities. *Italian Journal of Sociology of Education*, 2, 228-251.
- Collins, R. (2014). Orta sınıf işlerinin sonu: Artık kaçış yok. İçinde I. Wallerstein, R. Collins, M. Mann, G. Derluigian, C. Calhoun (Ed.), *Kapitalizmin geleceği var mı?* (ss. 48-84). B. Doğan (Çev.). İstanbul: Metis Yayınları.
- ÇASGEM. (2019). *Uyumsuz eşleşme olgusu: Türkiye işgücü piyasası örneği*. Ankara: Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı Çalışma ve Sosyal Güvenlik Eğitim ve Araştırma Merkezi Yayını.
- Çoban, S. (2016). Çalışmanın yeni biçimlerini okumak: Çalışma deneyimi olmayan üniversite mezunlarına yönelik kariyer sitelerindeki ilanlar. *Sosyoloji Konferansları*, (53), 327-355. <https://doi.org/10.18368/IU/sk.32133>
- Davis, K. & Moore, W. E. (1944). Some principles of stratification. *American Sociological Review*, 10(2), 242-249.
- Erdoğan, C. A. (tarihsiz). *Eğitim sosyolojisi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi.
- Erdoğan, N. (2004). Eşitlik ve cinsiyet- coğrafik ve ailesel köken boyutlarında eşitsizlik (Aydın tabip odası üyeleri üzerine bir araştırma). 4. *Ulusal Sosyoloji Kongresi (16-18 Ekim 2003) Değişen Dünya ve Türkiye'de Eşitsizlikler Bildiri Kitabı* (ss. 263-272). Ankara: Sosyoloji Derneği.
- Erikli, S., Bayat, B. (2019). Üniversite mezunu uzun süreli genç işsizlerin eğitim ve çalışma yaşamı beklentisi: Ankara örneği. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 19(43), 297-331.
- Eserpek, A. (1977). Eğitimin sosyo ekonomik mobilitede etkinliğini sınırlandıran faktörler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 10(1), 154-167. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000530
- Genç İşsizler Platformu. 15.07.2021 tarihinde <https://gencissizler.org/hakkimizda/> internet adresinden alındı.
- ILO. (2012). *International standard classification of occupations: ISCO-08*. Geneva: International Labour Office.
- ILO. (2013). *Global employment trends for youth 2013: A generation at risk*. Geneva: International Labour Office.
- ILO. (2020). *Global employment trends for youth 2020: Technology and the future of jobs*. Geneva: International Labour Office.
- Kariyer ve Yetenek Yönetimi Derneği. (2019). *CALIBRE Yükseköğretim istihdam endeksi*. 17.07.2021 tarihinde <http://calibre.kyyd.org.tr/rapor.aspx?r=1> internet adresinden alındı.
- Korkmaz, A. (2005). Sosyal hareketlilik: eğitim ve mesleğin sosyal hareketliliğe etkisi. *Sosyoloji Konferansları Dergisi*, (31), 79-92.
- Marshall, G. (2005). *Sosyoloji sözlüğü*. O. Akınhay, D. Kömürcü (Çev.). Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Neuman, W. L. (2020). *Toplumsal araştırma yöntemleri- nicel ve nitel yaklaşımlar* (Cilt 2) (8. Baskı). Ö. Akkaya (Çev.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- OECD. (2020). *Education at a Glance 2020: OECD indicators*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/69096873-en>
- Önür, H. (2013). *Toplumsal eşitsizlik ve eğitim*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Özer, M. (2020). Okuldan işe geçiş sorunlarında bireyselci ve yapısalci yaklaşım çatışması. *Bartın Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 11(22), 330-345.
- Parsons, T. (1959). The school class as a social system: Some of its functions in American society. *Harvard Educational Review*, 29(4), 297-318.
- Polat, S. (2009). *Türkiye'de eğitim politikalarının fırsat eşitsizliği üzerindeki etkileri*. Ankara: DTP-Uzmanlık Tezleri.

- Punch, K. F. (2011). *Sosyal araştırmalara giriş: nicel ve nitel yaklaşımlar* (2. Baskı). D. Bayrak, H. B. Arslan ve Z. Akyüz (Çev.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Rifkin, J. (1995). *The end of work-the decline of the global labor force and the dawn of the post-market era*. Newyork: Putnam Book.
- Salas-Velasco, M. (2007). The transition from higher education to employment in Europe: The analysis of the time to obtain the first job. *Higher Education*, 54, 333–360. <https://doi.org/10.1007/s10734-006-9000-1>
- Sennett, R. (2020). *Karakter aşınması-yeni kapitalizmde işin kişilik üzerindeki etkileri* (16. Baskı). B. Yıldırım (Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Sennett, R. (2021). *Yeni kapitalizmin kültürü* (5. Baskı). A. Onocak (Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- SODEV. (2021). *Gençlik araştırması raporu basın bülteni*. 20.07.2021 tarihinde <https://sodev.org.tr/wp-content/uploads/2021/05/SODEV-GENCLIK-ARASTIRMASI-BASIN-BULTENI-19.05.2021-1.pdf> internet adresinden alındı.
- Sunar, L. (2018). *Sosyal tabakalaşma kavramlar kuramlar ve temel meseleler*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Teichler, U. & Kehm, B. M. (1995). Towards a new understanding of the relationships between higher education and employment. *European Journal of Education*, 30(2), 115- 132. <https://doi.org/0141-8211/95/020115-18>
- Teichler, U. (2000). New perspectives of the relationships between higher education and employment. *Tertiary Education and Management*, 6(2), 79-92. <https://doi.org/10.1080/13583883.2000.9967014>
- TÜİK. (2010-2013). *İşgücü istatistikleri veritabanı*. 13.07.2021 tarihinde <https://biruni.tuik.gov.tr/isgucuapp/isgucu.zul> internet adresinden alındı.
- TÜİK. (2014-2020). *İşgücü istatistikleri veritabanı*. 13.07.2021 tarihinde <https://biruni.tuik.gov.tr/medas/> internet adresinden alındı.
- Vatansever, A. (2016). Proletarya ile orta sınıf arasında: Siyasi aktör olarak prekarya. İçinde L. Sunar (Ed.), *Türkiye’de toplumsal tabakalaşma ve eşitsizlik* (ss. 163-194). Ankara: Matbu Kitap.
- Wallace, R. A., Wolf, A. (2004). *Çağdaş sosyoloji kuramları: klasik geleneğin geliştirilmesi*. L. Elburuz, M. R. Ayas (Çev.). İzmir: Punto Yayıncılık.
- Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi. 12.07.2021 tarihinde <https://istatistik.yok.gov.tr/> internet adresinden alındı.

Extended Abstract

Higher education graduates in Turkey face with various employment problems. They pursue higher education in order to get the outcomes that it guarantees. However, they cannot escape unemployment or insecure, temporary, and low-paid employment. However, they are still held accountable for any issues they have with their jobs. They are said to be unemployed simply because they dislike the positions that are available. Young people's unemployment or low employment rates are related to factors such as completing their higher education without learning a foreign language, not traveling abroad, and insufficiency of their professional abilities. As a result, unemployment or low employment is framed as a problem caused by the people who are affected. However, when the problem is individualized, the solutions are individualized as well (Brunila and Lundahl, 2020, 3), and the structural factors causing the problem are overlooked. In this regard, this study intends to describe the employment issues faced by educated young from a structuralist and critical perspective by looking at the unemployment rate, labor force participation, job search process, and employment status. The study was designed as a research project involving secondary data analysis. The data from the TurkStat Labor Force Statistics Database were used. Data from 11 years, from 2010 to 2020, were analyzed. First, in line with the research purpose, the variables to be used in the study were determined among the "unemployed," "employed," and "not included in the labor force" measures in the Labor Force Statistics Database. Accordingly, data were extracted for the variables of job search duration and job sought (ISCO) within the scope of the "unemployed" measure, for the variables of the occupational group (ISCO), position in the job, and status of being registered with the Social Security Institution in terms of the "employed" measure, and for the variables of the reason for not being included in the labor force and the reason for leaving the last job within the framework of the "not

included in the labor force” measure. Second, percentage equivalents of the data expressed in numbers were calculated and shown in tables. The population of the study consists of graduates of higher education between the ages of 15 and 24 in Turkey. The findings of the study are summarized below. Despite the widespread belief that the way to be employable is to stay in education for longer years, around one-third of youth graduating from higher education institutions are unemployed in Turkey in 2020. This is the highest rate in recent years. Unemployment is a significant threat to educated youth. Their risk of being unemployed is three and a half times higher than that of adults graduating from higher education. Moreover, the youth’s job search duration, that is, the duration of being unemployed, has increased over the years. In the six years from 2014 to 2020, a 7% rise occurred in job search duration of more than one year. Today, a quarter of youth have been unemployed for more than a year. This shows that the problem has a structural nature. In 2020, around one-third of youth graduating from higher education will not be included in the workforce. They do not seek a job for various reasons. A quarter of youth not in the labor force are ready to work even though they are not seeking a job. That is, they want to work if there is a job. One-tenth of youth do not seek a job because they have lost hope of finding one. Both indicators tended to increase over the ten years from 2010 to 2020. Considering that the unemployment rate and job search duration increased in the same years, these issues can be said to be influential on the youth’s decision to stop seeking a job. Educated young job seekers encounter problems in this process, such as not being able to find job postings that fit their qualifications, being rejected from the jobs they apply for, or being offered to work for low wages under difficult working conditions. Finding a job is quite a challenging and stressful process for them. The prolongation of this process and the increase in unemployment rates cause them to be reluctant to seek a job and to stop looking for one as they lose hope of finding one. Around one-third of youth not in the labor force continue their education. For these young people, education serves as a shelter that protects them from falling into the unemployed status. The thought that their chance of finding a job will increase when they receive more education is also influential on continuing studentship. This leads to credential inflation. In Turkey, youth turn to undergraduate education to avoid the disadvantages of being high school graduates. However, the increase in the number of graduates reduces the value of the diploma. This is because the response of companies to the rise in the number of undergraduate graduates is to increase the job application criteria. This encourages youth to stay in the field of education. Therefore, they are in a vicious circle where increasing job criteria and demand for education produce each other. For today’s youth, the transition from education to work is a very difficult and painful process. The majority of higher education graduates tend to seek jobs that fit their education. However, for the majority of employed youth, the job they have settled into is far from meeting their expectations. In 2020, 44% of youth are in employment. Only two-fifths of them work in jobs that fit the qualifications of higher education graduates. Half of them have jobs for which a secondary school degree is sufficient. While the employment of youth in jobs fitting their qualifications tends to decrease over the years, their employment in jobs for primary school graduates requiring no qualifications tends to increase. It shows that the Turkish economy is insufficient in creating jobs suitable for higher education graduates. Around one-fifth of the educated youth in employment in 2020 will work informally, that is, without security. On the other hand, two-fifths of youth are not in the labor force, and one-fifth of unemployed youth are out of employment because they have worked in a temporary job and the job has ended. The number of young people working in temporary jobs has increased rapidly over the years. In addition, the vast majority of them find jobs for low wages. As can be seen, today’s employment structure in Turkey offers youth insecure, low-paid, temporary jobs. Even if youth find a job, the employment conditions they are subject to are far from enabling them to have a regular income, gain economic independence, and make plans for the future. Their jobs do not guarantee that they can work there for life without having to look for a job again. They work by experiencing insecurity in jobs where dismissal is possible at any time and uncertainty in temporary jobs that do not provide a steady income. While expecting a good future with the education they have received, the youth end up having to be less selective in their job criteria due to the increasing unemployment pressure, contrary to the common belief that they just do not like the available jobs. The rates of working in low-paid, insecure, and low-level jobs that do not fit their qualifications indicate that they accept work in jobs not matching their qualifications and expectations. This makes the education they have received for high-level jobs for many years meaningless. It also

shows that modernism has failed to fulfill its promise that those who are educated can reach high-status, secure, full-time jobs by spending the necessary effort and time.

SADAKAT TÜRLERİ KAPSAMINDA ÜRÜN EKOSİSTEMİ

Merve ÇERÇİ*

ÖZ

Tüketiciler aynı markaya ait birden fazla ürünü birbirleri ile uyum içinde kullanarak bir ürün ekosistemini yaratmış olsalar bile ekosistemin yarattığı o markaya yönelik güçlü bir sadakat duymayabilirler. Aynı markayı satına almaya devam etmeleri yalnızca ekosisteminin devamlılığını sağlamaya yönelik olabilir. Bu çalışmanın amacı; ürünlerini bir ekosistem içinde kullanan tüketicilerin ekosistemini yarattığı markaya yönelik sadakatlerinin davranışsal sadakat mi, tutumsal sadakat mi ya da karma sadakat mi olduğunu belirlemeye çalışmaktır. Ayrıca sadakat boyutlarının tüketicilerin demografik özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediğini saptamaktır. Bu amaçlar doğrultusunda çalışmada reklam filmleri hatırlatma amacı ile kullanılmıştır. Çalışmanın ana kütlesini 18-65 yaş arasındaki Türkiye’de yaşayan tüketiciler oluşturmaktadır. Çalışmada veri toplamak için çevrimiçi anket yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama aşaması sonucunda, toplamda 147 anket elde edilmiştir. Çalışmanın sonucu; ürünlerini bir ekosistem içinde kullanan tüketicilerin ekosistemini yarattıkları markaya davranışsal bir sadakat ile bağlı olduklarını, buna karşın markaya yönelik tutumsal sadakatlerinin düşük olduğunu göstermektedir. Ayrıca ürünlerini bir ekosistem için kullanan tüketicilerin kullanıcıları oldukları markaya yönelik sadakatlerinin onların cinsiyetlerine, yaşlarına ve de gelirlerine göre farklılık gösterdiği de saptanmıştır. Sadakat kavramı tüketicilerin davranışlarının tahmin edilebilmesi açısından oldukça önemli bir unsurdur. Bununla birlikte ürün ekosistemi kavramının yerli alanyazında üzerine çalışılmamış bir konu olması nedeniyle bu çalışmanın kendisinden sonra gelen çalışmalara bir zemin oluşturması umulmaktadır.

Anahtar Kelimeler: İletişim, reklam, marka sadakati, ürün ekosistemi

PRODUCT ECOSYSTEM UNDER TYPES OF BRAND LOYALTY

ABSTRACT

Consumers can create a product ecosystem by using more than one product from the same brand in harmony with each other. So they may not feel a strong loyalty toward the brand whose ecosystem they created. They may continue to buy that brand to ensure the continuity of its ecosystem. This study attempts to ascertain the aspects of brand loyalty of the consumers (behavioral, attitudinal, mixed) who use their products in an ecosystem to the brand that they built, as well as how these dimensions vary based on the consumers' demographic features. For these purposes, commercials were used as reminders in the study. The study was conducted between 18 and 65-year-old consumers who are living in Turkey, and an online survey method was used to collect data. As a result of the data collection phase, a total of 147 questionnaires were obtained. The result shows us that consumers who use their products in an ecosystem connect to the brand through behavioral loyalty, but their attitudinal loyalty towards the brand is low. Besides, the brand loyalty of consumers who use their products for an ecosystem differs according to their gender, age, and income. The concept of loyalty is a very important element in predicting the behavior of consumers. Moreover, the product ecosystem concept that hasn't been studied in the domestic literature can form a basis for the studies that follow this study.

Keywords: Communication, advertising, brand loyalty, product ecosystem

GİRİŞ

İnsanların kendi yarattıkları ürün ekosisteminde de doğal ekosistemde de kurallar benzer işlemektedir. Örneğin; “nesli tükenme” kavramı doğal yaşam için söz konusu olabileceği gibi ürünler için de mümkündür. Bu durumu Massey (1999) şu ifadeler ile açıklamaktadır: Tıpkı doğada olduğu gibi tüketicilerin en çok işine yarayan, ona en çok hitap eden, bu bağlamda en işlevsel olan ürünler hayatta kalmakta, diğerleri ise yok olmaktadır. Elbette ki, ürünlerin işlevselliği onların zamanın isteklerine

* Dr., Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi Reklamcılık ve Tanıtım Anabilim Dalı, İstanbul, merve.cerci@marmara.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3638-5243>

göre değişip gelişebilme kapasitesine bağlıdır. Televizyon 1960'lı yıllarda yaygınlaşmaya başlayan bir kitle iletişim aracıdır. Bu araç kullanılmaya başlandığı ilk zamanlarda yalnızca görüntü iletme işlevini yerine getirmesi beklenen bir cihazdı. Bugün gelinen noktada ise televizyondan beklentiler oldukça değişmiş durumdadır. Bugünün modern televizyonları ücretli film ve dizi platformlarına bağlanabilmeli, farklı özellikli uzaktan kumadalar ile kumanda edilebilmeli, ses sistemleri ile bağlantılı olmalıdır. Bu durum evde kullanılan farklı eşyalar için de geçerlidir. İnternet bağlantısı sayesinde, elektrik süpürgelerinin dolan toz torbalarına dair bilgi akıllı cep telefonlar aracılığı ile görüntülenmektedir. Ürünlerin gerek ağ üzerinden gerekse de kablo aracılığı ile birbirileri ile olan bağlantıları onların bir ekosistem içinde var olmaları demektir. Ürün ekosisteminde ürünler tıpkı doğal ekosistemde olduğu gibi bir sistem içinde yer alır ve bu sistem içinde birbirleri içinde uyum içinde çalışırlar. Bu durum, bir sistem içinde uyum içinde çalışmaları, ürünlere var olan özelliklerinden fazlasını katarak onlara değer kazandırmaktadır. Diğer yandan bir ekosistem içinde tasarlanan ürünleri kullanan tüketiciler için ise başka bir gerçeklik söz konusudur. Bu tüketiciler kimi zaman ekosistem içinde yer alan bir ürünü başka marka ile değiştirmek istediklerinde ekosistemin işleyişi bozulabilmektedir. Ekosistemin sağlıklı şekilde işlemesi, diğer bir deyişle cihazların birbirileri ile uyum içinde çalışmaya devam edebilmesi için tüketiciler aynı markayı satın almaya devam edebilir. Bir markanın tüketicisi tarafından tekrar tekrar satın alınmaya devam edilmesi her ne kadar marka sadakati gibi algılanmaya açık bir durum gibi görünse de bu aslında ekosisteme zarar vermemek ya da değiştirme bedelinin yüksekliği gibi nedenler ile olabilir. Başka bir ifade ile yukarıda bahsedilen bu durumlarda tam bir bağlılıktan ya da sadakatten bahsetmek mümkün değildir. Bu çalışma, ürünlerini bir ekosistem içinde kullanan tüketicilerin ekosistemini yarattığı ürünlerine yönelik tutumsal mı, davranışsal mı ya da karma sadakat mi duyduklarını belirlemeyi amaçlamaktadır.

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Ürün Ekosistemi

Ürün ekosistemi kavramı teknoloji dergilerinde kullanılan bir ifade olmasına karşın kavramın akademik yazında yer alması 2013 yılı ve sonrasına aittir. Kavramı akademik bağlamda ilk kullanan kişiler Williams ve Chamorro-Koc'tur (Future Product Ecosystems: Discovering the Value of Connections, 2016). Ürün ekosistemi terimi birbirine bağlanan elektronik ürünler için kullanılmakta ve birden fazla birbirine bağlı ürün ve hizmetin kombinasyon halinde bir sistem içinde yer alması (Jiao , ve diğerleri, 2007, s.572) olarak tanımlanmaktadır. Mal ve hizmetlerin bir kombinasyon halinde sistem içinde yer alması, ekosistem içinde tasarlanan ürünlerin bağımsız olarak tasarlanan ürünlerden çok daha fazla değer yaratmasını sağlamaktadır (William, 2019, s.45). “Doğal” ekosistem bitkileri, hayvanları ve mikro canlıları bünyesinde bulunduran karşılıklı ilişkileri içeren dinamik yapıdır (Hassan, Scholes, & Ash, 2005). Ürün ekosisteminde de tıpkı “doğal” ekosistemde olduğu gibi ürünler birbirleri ile ilişki içindedirler (Zhou, Xu, & Jiao, 2011, s.46). Örneğin “Apple Ekosistemi” bu ekosistem içinde yer alan iPhone, iPad, Apple Watch, Mac ve Apple TV ya da başka bir ifade ile Apple marka cep telefonu (iPhone), tablet (iPad), saat (Apple Watch) ve TV’de akış oynatma cihazı (Apple TV) birbirleri ile uyum içinde çalışmaktadırlar. Bu durum ekosistemin değerinin bağımsız parçaların toplamından daha büyük olmasını sağlamaktadır (Williams & Chamorro-Koc, Future Product Ecosystems: Discovering the Value of Connections, 2016, s.4). Böyle bir ekosistem içinde telefon çaldığında saatten yanıtlanabilmekte, bilgisayarda bulunan dosyalar telefonda görüntülenebilmekte ya da telefonun ekranı televizyona yansıtılabilmektedir. Böylece akıllı saat tüm özelliklerinin yanı sıra bir telefon ve telefon da tüm özelliklerinin yanında bir arşiv haline gelmektedir. Böylece bir ekosistem içinde çalışan bu ürünler git gide birbirlerine daha da bağımlı hale gelmektedirler.

Ekosistemin var oluşunu ve sürdürülebilirliğini sağlayan en önemli koşullardan biri yazılımdır (Williams & Chamorro-Koc, Future Product Ecosystems: Discovering the Value of Connections, 2016, s.4) yazılım olmadan ya da diğer bir ifade ile ortak bir yazılım kullanmadan bir ekosistem oluşturmak oldukça zordur. Ekosistemler temel olarak açık ve kapalı ekosistemler olarak iki gruba ayrılmaktadır (Williams, 2019, s.48-49). Açık ekosistemin yaygın örneklerinden bir Android'tir. Android bir ekosistem içerisinde işletim sisteminin sağlayıcısı iken, diğer üreticiler yazılım, ağ, ekran için cam ya da plastik sağlayıcıdır (Williams, 2019, s.48). Bu sistemde bir araya gelen üreticiler

birbirlerinin varlığında değer kazanmaktadır. Kapalı ekosistemlerde diğer üreticiler kasıtlı olarak dışlanmaktadır. Diğer bir ifade ile ürünler birbirleri ile etkileşime girmeyecek şekilde tasarlanmıştır. Bu tasarım avantajı tek bir şirketin ürünleri arasındaki etkileşimin mutlak kontrol edeni olmasıdır. Apple'ın kullandığı İOS yazılımı Android sistemine göre kapalı bir sistemdir (Kansara, 2013; Ravichandran, 2017). Apple, ürünlerini hem yazılımsal hem de fiziksel donanım olarak kapalı devrede tutmaktadır (Zhou, Xu, & Jiao, 2011, s.43). Örneğin Apple'a ait iPhone cep telefonları ile akıllı telefon kullanıcıları ilk kez bir cep telefonunun bataryasına ulaşamamış ve de başka markaya ait şarj aletleri ile telefonlarını şarj edememiştir (Çerçi & Tosun, 2021, s.5). Kapalı ekosisteme ait avantajlar; kontrol ve kârın tek şirkette kalması, ekosistemin tek bir vizyonla tasarlanabilir ve optimize edilebilir olmasıdır (Adner, 2013). Kapalı bir ekosistemin dezavantajı ise, ekosistemin büyük bir bölümünü oluşturmanın karmaşıklığının oldukça geniş bir uzmanlık alanı gerektirmesidir (Williams, 2019, s.49). Açık ve kapalı ekosistemleri kulaklık örneği üzerinde açıklamak gerekirse; herhangi bir marka kablosuz kulaklık açık bir ekosistem olan Android yazılım sisteminde farklı cihazlar ile uyum içinde çalışsa da kapalı bir sistem olan İOS işletim sistemi için Apple markasına ait bir kablosuz kulaklık kullanılması gerekmektedir.

Marka Sadakati

Marka sadakati kavramı yaklaşık olarak yüzyıl önce Copeland tarafından (1923, s.282) “brand insistence” marka ısrarı olarak tanımlanmıştır. Aradan geçen süre boyunca birçok araştırmacı tarafından tanımlanan ve çeşitli boyutlar ile üzerine çalışılan kavramdır. Oliver (1999, s.34) tarafından tüm pazarlama çabalarına ve durumsal etmenlere rağmen, sürekli ve yeniden bir markanın müşterisi olma, bu hali ile de derin bir bağlanma olarak tanımlanmıştır. Marka sadakati ile ilgili alan yazında yer alan çalışmalar bu sadakatin boyutlarının tanımlaması üzerinde yoğunlaşmaktadır. Başka bir ifade ile tüketicilerin sadakatlerinin tutumsal mı davranışsal mı yoksa bilişsel (karma) mi olduğu üzerinedir (Jacoby & Chestnut, 1978; Gallarza & Saura, 2006; Sudhahar, Israel, Britto, & Prabhu, 2006; Liu, Yi, & Lee, 2011; Oviedo-García, Vega-Vazquez, & Castellanos, 2015). Davranışsal sadakatte tüketici tutarlı bir şekilde tekrarlayan alımlar yapar. Bu tutarlı alımlara ait sadakat boyutu satın alma oranı, sıklığı ve yeniden satın alma olasılığı üzerinden ölçümlenir (Chang & Chen, 2007, s.105). Bu sadakat boyutunda psikolojik olarak bir bağlılık söz konusu değildir. Bağlılık, davranışsal boyuttadır (Bowen & Chen, 2015, s.419). Bu yaklaşımın savunucuları sadakat kavramını bir markanın sistemli olarak satın alınması şeklinde tanımlamaktadır. (Tosun, 2020, s.244). Tutum kavramı birbiri ile ilintili olan biliş, duygu ve davranış öğelerinden oluşsa da (Taylor, Peplau, & Sears, 2010, s.140), tutumsal sadakat ağırlıklı olarak duygu boyutunu karşılamaktadır. Tutumsal marka sadakati, markaya yönelik duygusal bir bağlılık ölçüsünü içerir. Tutumsal sadakat boyutunda tüketicilerin ürüne ya da markaya yönelik bir katılımı, bir bağlılığı söz konusudur. Markaya yönelik bu bağlılık psikolojik bir süreçtir ve tüketicilerin markaya yönelik gerçek bir sadakat duymasını sağlar (Tosun, 2020, s.242). Bilişsel sadakat yaklaşımı karma bir yaklaşım olup hem davranışsal hem de tutumsal sadakate gönderme yapmaktadır (Bowen & Chen McCain, 2015, s.419). Karma bir yaklaşım olması sebebi ile de hem satın alım sıklıkları ve sayıları hem de satın alma niyetleri ve bağlılıklarını içermektedir. Marka sadakati davranış, değiştirme maliyeti, memnuniyet, beğeni ve bağlılık gibi unsurlar ile ölçümlenmektedir (Aekar, 2007, ss.63-66). Davranış, müşterilerin yeniden alım yapması, bu satın alımlarının yüzdesi, sayısı gibi unsurları içermektedir (Tosun, 2020, ss.246-247). Değiştirme bedeli ya da değiştirme maliyeti; fiziksel bedel, öğrenme (bilgi) bedeli ve psikolojik bedel olmak üzere 3 ana unsuru barındırmaktadır (Klemperer, 1995, s.517). Fiziksel bedel birbirleri ile uyum içinde çalışan cihazların bu uyumlarının bozulabilmesi ihtimalini içerir. Ürün ekosistemleri söz konusu olduğunda birbirleri ile uyum içinde kullanılan cihazlardan bir ya da birkaçını değiştirmek hem o cihazın yeniden öğrenilmesi zorluğunu içinde barındırmakta hem de cihazın sistem içindeki uyumu bozulduğu için sistem içinde yeniden bir öğrenmeyi de beraberinde getirmektedir. Öğrenme bedeli, önceden kullanılmış ve alışılmış bir ürün ya da markaya karşılık yeni bir ürün ya da markaya alışma evresinde ödenen bedeldir. Ayrıca müşteri sadakat programları kapsamında kazanılan tüm puan ve indirim gibi haklardan vazgeçilecek olduğunda karşı karşıya gelinen bedel de öğrenme bedeli kapsamında yer almaktadır. Psikolojik bedel ise tüketicilerin “bilişsel uyumsuzluk (bilişsel çelişki kuramı)” ile karşı karşıya kaldıkları bir bedeldir. Bilişsel uyumsuzluk hali hazırda sahip olunan tutum ile uyuşmayan bir davranışta bulunduğu hissedilen rahatsızlık olarak tanımlanabilir (Taylor, Peplau, & Sears, 2010, s.146), Bilişsel uyumsuzluk kuramı üzerine çalışan Brehm (1956) yaptığı deneyler ile karar

sonrası bilişsel çelişkinin varlığını ortaya koymuştur. Karar sonrası bilişsel çelişki, bir şeye karar verdikten sonra seçtiğimiz şeye karar vermeden öncekinden de çok bağlanmamız ve seçmediğimizi ise karar vermeden öncekinden çok daha fazla sevilememesi durumudur (Taylor, Peplau, & Sears, 2010, s.146), Bu durum bir ürün ya da markada karar kılarak diğerlerini dışarıda bırakmış kişiler için o ürün ya da markaya tekrar satın almaması durumunda bir zamanlar dışarıda bıraktığı seçeneklerine şimdi olumlu duygular beslemesi gerektiği için bilişsel uyumsuzluk yaşamasına neden olacaktır. Müşteri memnuniyeti ölçütü tercih edilen markanın fiyatlandırmasının uygun bulunması, rakiplerine göre oldukça işlevsel olduğunun düşünülmesi, o markanın hizmetlerinden hoşnut olunması gibi unsurları barındırmaktadır (Tosun, 2020, s.249). Markanın beğenilmesi ise duygusal temelli bir ölçüttür. Bu ölçütte tüketiciler markayı sever, arkadaşlık ve güven temelli duygular geliştirir (Schijns, 2003). Bağlılık ölçütü ise, bir anlamda tüketicilerin marka ile özdeşleşmesi markaya yönelik bir aidiyet duygusu geliştirmesidir (Kim, Morris, & Swait, 2008).

YÖNTEM

Bu çalışmanın temel amacı; ürünlerini bir ekosistem içinde kullanan tüketicilerin ekosistemini yarattığı markaya yönelik sadakatlerinin boyutunu belirlemektir. Çalışmanın alt amaçları ise sadakat boyutlarının tüketicilerin demografik özelliklerine göre değişip değişmediğinin saptanmasıdır. Bu amaçlar doğrultusunda çalışma için anket formu geliştirilmiştir. Katılımcıların sadakat boyutlarını saptamak amacı ile çalışmada üç farklı sadakat boyutuna ait 11 sorudan oluşan bir sadakat ölçeği kullanılmıştır. Formda katılımcıların ürünlerini bir ekosistem içinde kullanıp kullanmadıklarını soran doğrudan 2 tane soru ve demografik bilgileri içeren sorular ile birlikte toplamda 16 soru yer almaktadır. Sadakat ölçeği Gallarza & Saura, (2006) ve Sudhahar, Israel, Britto, & Prabhu (2006)'nun çalışmalarından yararlanılarak oluşturulmuştur. Çalışmanın ana kütlesini 18-65 yaş arası internet kullanan tüketiciler oluşturmaktadır. Çalışmada zaman ve maliyet kısıtlarından dolayı sadece ulaşılabilir olan katılımcıların örnek kapsamına dahil edildiği kolayda örnekleme yöntemi seçilmiştir. Tesadüfi olmayan örnekleme yöntemlerinden olan kolayda örnekleme: zaman ve bütçe darlığı gibi durumlarda sadece ulaşılabilir bireylerin örnekleme dahil edildiği yöntemdir (Gegez, 2015, s.266). Araştırmada veriler çevrim içi toplanmıştır. Anket formunda çevrimiçi platformun izin verdiği ölçüde ayarlamalar yapılmıştır. Buna göre katılımcılara Huawei (YouTube, Huawei, 2020) markasının reklam filmi “tek dokunuşta bağlan tek dokunuşta yönet” izlettirilmiştir. Bu reklam filmi katılımcılara ürün ekosisteminin ne olduğunu hatırlatmak adına kullanılmıştır. Araştırmada katılımcılara izledikleri reklamda olduğu gibi bir markaya ait birden fazla ürünü birbirleri ile uyum içinde kullanıp kullanmadıkları sorulmuştur. Araştırmanın bundan sonraki kısmına yalnızca evet cevabı veren katılımcılar devam edebilmiş, başka bir ifade ile; ürünlerini bir ekosistem içinde kullanmayan katılımcılar çalışma kapsamı dışında bırakılmıştır. Bu doğrultuda Gallarza & Saura, (2006) ve Sudhahar, Israel, Britto, & Prabhu, (2006)'nun çalışmalarından yola çıkılarak kurgulanan araştırmanın hipotezleri şunlardır:

H¹: Ürün ekosistemi içindeki kullanıcıların ekosistemini yarattıkları markaya yönelik sadakat boyutları ortalama puan açısından farklılık göstermektedir.

H²: Ürün ekosistemi içindeki kullanıcıların ekosistemini yarattıkları markaya yönelik sadakatleri cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H³: Ürün ekosistemi içindeki kullanıcıların ekosistemini yarattıkları markaya yönelik sadakatleri yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

H⁴: Ürün ekosistemi içindeki kullanıcıların ekosistemini yarattıkları markaya yönelik sadakatleri gelirlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Araştırmanın kısıtları olarak, farklı demografik özelliklere sahip (yaş ve gelir) katılımcılar ile örneklem çeşitlendirilebilir. Ayrıca çalışma için seçilen Huawei markasının reklam filmi “tek dokunuşta bağlan tek dokunuşta yönet” reklam filmine alternatif başka markaya ait bir reklam filmi de kullanılabilir. Çalışma için, Mart 2021- Mayıs 2021 tarihleri arasında erişime açık kalan platformdan, toplamda 152 anket elde edilmiştir. Anketler incelenerek hatalı, eksik ya da tutarlı olanları ayıklandıktan sonra kullanılabilir anket sayısı 147'e düşmüştür. Çalışmanın türü tanımsal bir araştırma olup, veriler SPSS 26.0 paket programı kullanılarak analize tabi tutulmuştur.

BULGULAR ve YORUMLAR

Anket sorularını cevaplayan 147 katılımcının demografik özellikleri Tablo 1’de yer almaktadır. Tablo 1’e göre katılımcıların %45,6’sı kadın (n=67), %54,4’ü erkektir (n=80). Katılımcıların yaş dağılımlarına bakıldığında yalnızca iki yaş aralığında bir dağılım olduğu görülmektedir. Buna göre araştırmaya katılanların %45,6’sı (n=67) 18-34 yaş aralığında iken bu yüzde 35-44 yaş için %54,4’tür (n=80). Anket formunda yer almasına karşın hiçbir katılımcı 45-65 yaş arasında olduğunu belirtmemiştir. Katılımcıların gelir düzeylerine bakıldığında ise %10,2’sinin (n=15) kendine ait bir geliri olmadığı, %11,6’sının (n=17) 1.000 TL’den az geliri olduğu %44,2’sinin 5.001- 10.000 TL (n=65) arasında geliri olduğu ve %34’ünün de 10.001 TL (n=50) ve üzeri geliri olduğu görülmektedir. Anket formunda yer almasına karşın hiçbir katılımcı 1.001- 5.000 TL arasında geliri olduğunu belirtmemiştir.

Tablo 1: Demografik Değişkenler

<i>Değişken</i>	<i>Düzye</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Cinsiyet	Kadın	67	%45,6
	Erkek	80	%54,4
Yaş	18-34	67	%45,6
	35-44	80	%54,4
Gelir	Kendi gelirim yok	15	%10,2
	1000TL’den az	17	%11,6
	5.001 TL-10.000 TL	65	%44,2
	10.001TL ve üzeri	50	%34
Toplam		147	%100

Çalışmada katılımcılara demografik sorular ve sadakat soruları dışında ürün ekosistemi içinde kullandıkları ürünlerden bir tanesini değiştirmenin diğer ürünleri de değiştirmek demek olup olmadığı da sorulmuştur. Bu soruya verilen cevap ise şöyledir: %8,2 (n=12) Tamamen katılıyorum, %23,8 (n=35) katılıyorum, %24,5 (n=36) ne katılıyorum ne katılmıyorum, %23,8 (35) katılmıyorum, %19,7 (n=29) hiç katılmıyorum.

Çalışmada, kullanıcıların ekosistemini yarattıkları markaya yönelik sadakat boyutlarının ortalama puan açısından farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek adına, sadakat ölçeğinin ortalama ve sapma değerleri alınmıştır. Buna yönelik geliştirilen hipotez ise şöyledir:

H¹: Ürün ekosistemi içindeki kullanıcıların ekosistemini yarattıkları markaya yönelik sadakat boyutları ortalama puan açısından farklılık göstermektedir.

Tablo 2’de sadakat ölçeğine ait ortalama ve standart sapma değerleri yer almaktadır. Tabloya göre, katılımcıların en çok katıldıkları ifadeler “Bu markanın yeni çıkaracağı ürünleri de deneyeceğim.” (4.51), “Arkadaş ve akrabalarımı bu markanın ürünlerini satın almaları için cesaretlendireceğim.” (4.37), “Bu markanın ürünleri hakkında diğer insanlara olumlu şeyler aktaracağım.” (4.30) ifadeleridir. Çalışmada en düşük ortalamaya sahip ifadeler ise “Bu markanın ürünlerini satın alabilmek için biraz daha fazla ücret ödemeyi sorun olarak görmüyorum.” (3.72), “Bu markanın ürünlerinin fiyatları biraz artmış olsa bile bu markayı almaya devam edeceğim.” (3.99), “Değişime uğrayan ürünlerine rağmen bu markanın ürünlerini almaya devam edeceğim.” (4.02). Olarak tespit edilmiştir.

Tablo 2: Sadakat Ölçeğinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

<i>Maddeler</i>	<i>AO</i>	<i>S</i>
Bu markanın yeni çıkaracağı ürünleri de deneyeceğim. (Davranışsal sadakat) *	4.51	.968
Diğer insanlara da bu markanın ürünlerini almaları konusunda tavsiyede bulunacağım. (Davranışsal sadakat)	4.14	.891
Bu markanın ürünleri hakkında diğer insanlara olumlu şeyler aktaracağım. (Davranışsal sadakat) *	4.30	.590
Arkadaş ve akrabalarımı bu markanın ürünlerini satın almaları için cesaretlendireceğim. (Davranışsal sadakat) *	4.37	.484
Bu markanın ürünlerinin fiyatları biraz artmış olsa bile bu markayı almaya devam edeceğim. (Tutumsal sadakat)-	3.99	.767
Diğer markalara göre bu markaya karşı güçlü bir tercihim vardır. (Tutumsal sadakat)	4.18	.669
Değişime uğrayan ürünlerine rağmen bu markanın ürünlerini almaya devam edeceğim. (Tutumsal sadakat)-	4.02	.707
Bu markanın ürünlerini satın alabilmek için biraz daha fazla ücret ödemeyi sorun olarak görmüyorum. (Tutumsal sadakat)-	3.72	.912
Bana göre bu marka diğer teknolojik ürünler arasında ilk sıradadır. (Bilişsel sadakat)	4.20	.658
Uzun bir süredir bu markanın müşterisiyim. (Bilişsel sadakat)	4.22	.897
Bu markayı kendi markam gibi görüyorum. (Bilişsel sadakat)	4.17	.968

Çalışmada kullanılan sadakat ölçeğinin Cronbach' Alfa değeri .848 bu analiz bir ölçek içinde bulunan tüm değişkenlerin aynı kavramı ölçmekte ne kadar başarılı olduğu göstermektedir. Bu değer 0,80 ve üzeri bir değerde olması ölçeğin oldukça yüksek iç tutarlılığa sahip olduğunu ayrıca oldukça güvenilir olduğunu göstermektedir (Nunnally, 1979, s.245).

Cinsiyet Gruplarının Farklılığının Test Edilmesi: Ürünlerini bir ekosistem içinde kullanan katılımcıların, ekosistemini yarattıkları markaya yönelik sadakatlerinin katılımcıların kadın ya da erkek olmalarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Buna yönelik geliştirilen hipotez ise şöyledir:

H^2 : Ürün ekosistemi içindeki kullanıcıların ekosistemini yarattıkları markaya yönelik sadakatleri cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Katılımcıların sadakatlerinin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin saptanması için araştırmada T- testi uygulanmıştır. Yapılan test sonuçları Tablo 3'te yer almaktadır. Test sonuçlarına göre, p değerinin 0.05 anlamlılık düzeyinin altında olması nedeni ile [$t(145) = 5.017, 0.00 < 0.05$] cinsiyet grupları ile markaya yönelik sadakatleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. H^2 kabul edilmiştir.

Tablo 3: Cinsiyet- T- Testi

<i>Puanlar</i>	<i>Değişken</i>	<i>n</i>	<i>AO</i>	<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
	1. Kadın	67	4.33	.59	5.01	.00
	2. Erkek	80	3.93	.37	4.82	.00

Yaş Gruplarının Farklılığının Test Edilmesi: Ürünlerini bir ekosistem içinde kullanan katılımcıların, ekosistemini yarattıkları markaya yönelik sadakatleri katılımcıların yaşlarına göre farklılaşp farklılaşmadığını saptamak için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Çalışmada 45 yaş ve üstü katılımcılardan data toplanamadığı için katılımcılar Tablo 1’de yer alan bilgilere göre 18-34 ve 35-44 olmak üzere iki gruba dağılmaktadır. Buna yönelik geliştirilen hipotez ise şöyledir:

H³: Ürün ekosistemi içindeki kullanıcıların ekosistemini yarattıkları markaya yönelik sadakatleri yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Katılımcıların sadakatlerinin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin saptanması için araştırmada T- testi uygulanmıştır. Yapılan test sonuçları Tablo 4’te yer almaktadır. Test sonuçlarına göre, p değerinin 0.05 anlamlılık düzeyinin altında olması nedeni ile [$t(145) = 2.645$, $0.015 < 0.05$] yaş grupları ile markaya yönelik sadakatleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. H³ kabul edilmiştir.

Tablo 4: Yaş T- Testi

Puanlar	Değişken	n	AO	Sd	t	p
	1. 18-34	67	4.23	.69	2.64	.009
	2. 35-44	80	4.01	.29	2.48	.015

Gelir Gruplarının Farklılığının Test Edilmesi: Katılımcıların sadakatlerinde gelirlerine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığının saptanması için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Gelir grupları ile ilgili geliştirilen hipotez ise şöyledir:

H⁴: Ürün ekosistemi içindeki kullanıcıların ekosistemini yarattıkları markaya yönelik sadakatleri gelirlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Yapılan Anova analizi sonucunda elde edilen verilere bakıldığında, katılımcıların gelir grupları arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır [$F(3-143) = 28.69$, $.00 < 0.05$] Bu nedenle anlamlı fark çıkan grupların tam olarak hangileri olduğunun saptanması için Post-Hoc Testleri uygulanmıştır.

Tablo 5. Gelir- ANOVA

Puanlar	Değişken	n	AO	sd	F	p	Anlamlı Fark (Games-Howell)
	1. Kendi gelirim yok	15	3.55	.18	28.69	.00	
	2. 1.000 TL’den az	17	4.82	.32			
	3. 5.001 TL-10.000 TL	65	4.18	.58			
	4.10.001 TL ve üzeri	50	3.94	.12			

Yapılan Anova testi sonucunda varyansların homojen olmadığı tespit edilmiştir. Bu nedenle eşit olmayan varyanslar ve eşit olmayan örnek boyutları için tasarlanmış Games- Howell testi uygulanmıştır. Yapılan test sonucunda, 0,05 düzeyinde anlamlılık tüm gelir grupları arasında görülmüştür. Sonuç olarak H⁴ kabul edilmiştir.

SONUÇ

Bu çalışmanın temel amacı ürünlerini bir ekosistem içinde kullanan tüketicilerin ekosistemini yarattıkları markaya yönelik sadakatlerinin boyutlarını belirlemektir. Ayrıca ekosistemini yarattıkları markaya yönelik sadakatlerinin onların cinsiyet, gelir ve yaş gibi demografik özelliklerine göre farklılaşp farklılaşmadığının saptanmasıdır. Bu amaçlar doğrultusunda yapılan bu araştırmanın katılımcılarının demografik özelliklerine bakıldığında kadın ve erkek sayılarının birbirlerine oldukça yakın olduğu görülmektedir (kadın; %45,6, n=67, erkek; %54,4, n=80). Araştırmanın dizaynında katılımcılara Huawei markasının reklam filmi “tek dokunuşta bağlan tek dokunuşta yönet” izlettirilmiştir

ve bu yol ile ürün ekosisteminin ne olduğu katılımcılara anlatılmaya çalışılmıştır. Araştırmaya yalnızca ürünlerini bir ekosistem için kullanan tüketiciler katılmıştır. Teknolojik ürünlerin bir ekosistem için kullanılması başka bir ifade ile hem bilgisayar hem akıllı saat hem de cep telefonuna sahip olmak model ve markaya bağlı olarak değişebilmek ile birlikte minimum 20.000 TL ve üstü bir meblağdır. Bu meblağ nedeniyledir ki araştırmaya devam edebilen katılımcıların %44,2'si 5.001-10.000 TL (n=65) arasında geliri olduğunu ve %34'ünün de 10.001 TL (n=50) ve üzeri geliri olduğunu belirtmiştir. Anket formunda yer verilmesine rağmen hiçbir katılımcı 1.001- 5.000 TL arasında geliri olduğunu belirtmemiştir. Yaş değişkenine bakıldığında ise yine çalışmada yer verilmesine karşın 45 yaş ve üstü hiçbir tüketicinin araştırmaya katılmadığı görülmektedir. Bu durum teknoloji ile ilgili bir sisteme yönelik bir araştırma olması ve 45 yaş ve üstü katılımcıların 45 yaş altı katılımcılara oranla teknoloji ile ilgili konulara daha az ilgi duyması nedeni ile olabilir. Sadakat ölçüğüne ait ifadelere katılım derecesine bakıldığında en yüksek ortalamaya sahip 3 ifadenin de davranışsal sadakate ait olduğu, bunun yanı sıra en düşük ortalamaya sahip 3 ifadenin ise tutumsal sadakate ait olduğu görülmektedir. Çıkan sonuçlar sadakat alanyazındaki marka sadakati ile ilgili çalışmalar ile paraleldir. Davranışsal sadakatte tüketici tekrarlayan şekilde alımlar yaptığı, bu sadakat boyutunda psikolojik olarak bir bağlılık söz konusu olmadığı, bu nedenle de bağlılığın davranışsal boyutta olduğu bilinmektedir (Bowen ve Chen McCain, 2015, s.419). Ürünleri bir ekosistem içinde kullanan tüketiciler ekosistemin devamlılığı için o markayı devam etse bile markaya yönelik sadakatleri yalnızca davranış boyutundadır. Destekler nitelikteki bir sonuç da en düşük ortalamaya sahip 3 ifadenin tutumsal sadakat ifadelerine ait olmasıdır. Ağırlıklı olarak duygu boyutunu karşılayan bu sadakat boyutunda tüketici ile marka arasında bir bağ söz konusudur (Tosun, 2020, s.244). Çalışmanın yan amacı olan demografik değişkenler ile tüketicilerin sadakatlerine bakıldığında ise; kadın ve erkek tüketicilerin markaya yönelik sadakatleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Bunun yanı sıra, 18-34 yaş ile 35-44 yaş arasındaki katılımcıların markaya yönelik sadakatleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bu durum farklı gelirlere sahip katılımcılar için de geçerlidir. Kendi gelirine sahip olmayan, 1.000 TL'den az geliri olan, 5.001- 10.000 TL arası geliri olan ve 10.001 TL ve üzeri geliri olan tüketicilerin markaya yönelik sadakatleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır. Bu çalışma ürünlerini bir ekosistem içinde kullanan tüketicilerin ekosistemini yarattıkları markaya davranışsal bir sadakat ile bağlı olduklarını, marka ile aralarında bir bağ olduğunu bize gösteren tutumsal bir sadakati kullanıcısı oldukları markaya yönelik duymadıklarını göstermektedir. Ayrıca ürünlerini bir ekosistem için kullanan tüketicilerin kullanıcısı oldukları markaya yönelik sadakatlerinin onların cinsiyetlerine, yaşlarına ve de gelirlerine göre farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Ürünleri bir ekosistem içinde kullanan başka bir ifade ile bir markanın birden fazla ürününü uyum içinde kullanan tüketicilerin o markaya tutumsal bir sadakat ile bağlı olmadıklarını satın alımlarını değiştirme maliyeti gibi başka birtakım unsurların etkisinde devam ettirdikleri söylenebilir. Bu çalışma bize ürünlerini ekosistem içinde kullanan tüketicilerin birden fazla ürününü kullandıkları markaya yönelik tutumsal bir sadakat hissetmediklerini tekrar satın alımlarının ya da kullanmaya devam etmelerinin başka etmenlere dayandığını göstermektedir. Ürün ekosistemi tüketicileri sadık bir tüketici değil yalnızca sistem içinde kalmaya çalışan ve bunu belki de en az maliyet (psikolojik ya da fiziksel) ile yapmaya çalışan kişilerdir. Yukarıda belirtildiği gibi, araştırmanın amacı; ürünlerini bir ekosistem içinde kullanan tüketicilerin ekosistemini yarattıkları markaya yönelik sadakatlerinin boyutlarını belirlemek ve bu katılımcıların markaya yönelik sadakatlerinin onların cinsiyet, gelir ve yaş gibi demografik özelliklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının saptamaya çalışmaktır. Bu amaç doğrultusunda geliştirilen H^1 , H^2 , H^3 ve H^4 kabul edilmiştir. Araştırma bulguları aynı ürünü üreten onlarca markanın yer aldığı pazarda tüketicileri sadakatin her boyutu ile kendilerine bağlamak isteyen markalar için oldukça önemlidir. Yerli alanyazında ürün ekosistemi kavramının tüketici davranışları ve reklam boyutu ile irdedeği başka bir çalışma bulunmadığı için çalışmanın bu konu ile ilgili yapılacak ileriki çalışmalar için zemin olması umulmaktadır.

KAYNAKLAR

- Aaker, D. (2007). *Marka değeri yönetimi*. İstanbul: MediaCat.
- Adner, R. (2013). *The wide lens*. USA: Portfolio- Penguin.
- Brehm, J. (1956). Postdecision changes in the desirability of alternatives. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 384–389.
- Çerçi , M., & Tosun, N. (2021). Planlı eskitme kavramı bağlamında tüketici tutumları. *Türkiye İletişim Araştırmaları Dergisi* , 1-19.
- Bowen, J., & Chen, M. (2015). Transitioning loyalty programs: A commentary on “the relationship between customer loyalty and customer satisfaction. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 415-430 .
- Chang, Y., & Chen, C. (2007). Relational benefits, switching barriers and loyalty: A study of airline customers in Taiwan. *Journal of Air Transport Management*, 104-109.
- Copeland, M. (1923). Relation of consumers' buying habits to marketing methods. *Harvard Business Review*, 282-289.
- Gallarza, M., & Saura, I. (2006). Value dimensions, perceived value, satisfaction and loyalty: An investigation of university students' travel behaviour. *Tourism Management*, 437-452.
- Gegez, A. (2015). *Pazarlama araştırmaları*. İstanbul: Beta.
- Hassan, R., Scholes, R., & Ash, N. (2005). *Ecosystems and human well-being: Current state and trends*. Londra: Island Press.
- Jacoby, J., & Chestnut, R. (1978). *Brand loyalty: Measurement and management*. New York: John Wiley & Sons.
- Jiao , J., Xu , Q., Du , J., Zhang , Y., Helander , M., & Khalid , H. (2007). Analytical affective design with ambient intelligence for mass customization and personalization. *Int J Flex Manuf Syst*, 570–595.
- Kansara, V. (2013). <http://www.businessoffashion.com/2013/06/apple-like-ecosystems-for-luxury-brands.html> adresinden alındı
- Kim, J., Morris, J., & Swait, J. (2008). Antecedents of true brand loyalty. *Journal of Advertising*, 99-117.
- Klemperer, P. (1995). Competition when consumers have switching costs: An overview with applications to industrial organization macroeconomy. *Review of Economic Studies*, 515-539.
- Liu, C., Yi , M., & Lee, C. (2011). The effects of relationship quality and switching barriers on customer loyalty. *International Journal of Information Management*, 71-79.
- Massey, G. (1999). Product Evolution: A Darwinian or Lamarckian Phenomenon? . *Journal of Product & Brand Management*, s. 301–318.
- Nunnally, J. (1979). *Psychometric theory*. Newyork: McGrawHill.
- Oliver, R. (1999). Whence consumer loyalty? *Journal of Marketing*, 33-44.
- Oviedo-García, M., Vega-Vazquez, M., & Castellanos, V. (2015). CRM and RQ as key factors in retail setting services in an economic crisis context. The case of travel agencies. *Service Business*, 663-685.
- Ravichandran, N. (2017). <http://www.keypersonofinfluence.com/apple-built-powerful-product-ecosystem/> adresinden alındı
- Schijins, J. (2003). *Loyalty and satisfaction in physical and remote service encounters*. <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.194.8881&rep=rep1&type=pdf> adresinden alındı

- Sudhahar, J., Israel, D., Britto, A., & Prabhu, S. (2006). Service loyalty measurement scale: A reliability assessment. *American Journal of Applied Sciences*, 1814-1818.
- Taylor, S., Peplau, L., & Sears, D. (2010). *Sosyal psikoloji*. Ankara : İmge Kitapevi.
- Tosun, N. (2020). *Marka yönetimi*. İstanbul: Beta.
- William, T. (2019). Product ecosystems. Queensland University of Technology/ Doktora Tezi.
- Williams, T. (2015). Using the evolution of consumer products to inform design. *The International Association of Societies of Design Research Congress. IASDR.* , (s. 2222-2235). Australia.
- Williams, T., & Chamorro-Koc, M. (2016). Future product ecosystems: Discovering the value of connections. *Design Research Society 50Th Anniversary Konferans*. Brighton, İngiltere.
- YouTube. (2020). *Huawie*. YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=3ig54GewFyw> adresinden alındı
- YouTube. (tarih yok). *Huawie*. YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=3ig54GewFyw> adresinden alındı
- Zhou, F., Xu, O., & Jiao, R. (2011). Fundamentals of product ecosystem design for user experience. *Research in Engineering Design*, 43–61.
- YouTube. (-). *Huawie*. YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=3ig54GewFyw> adresinden alındı
- Zhou, F., Xu, O., & Jiao, R. (2011). Fundamentals of product ecosystem design for user experience. *Research in Engineering Design*, 43–61.

Extended Abstract

The term "product ecosystem" is used for interconnected electronic products. It is defined as the inclusion of more than one interconnected product and service in a system in combination (Jiao et al., 2007). "Natural" ecosystems are defined as a structure (Ecosystem, 2021) that includes the mutual relations between living beings and the non-living things that surround them. In the product ecosystem, just as in the "natural" ecosystem, the products are in a relationship with each other. For example, "Apple Ecosystem" means streaming on iPhone, iPad, Apple Watch, Mac, and Apple TV are working in harmony with each other within this ecosystem. This ensures that; the value of the ecosystem is greater than the sum of the independent parts (Williams & Chamorro-Koc, 2016: 4). In such an ecosystem, when the phone rings, it can be answered by the watch, the files on the computer can be viewed from the phone, or the screen of the phone can be mirrored on the television, so the smartwatch becomes a phone, an archive besides all its features. Thus, these products working in an ecosystem are becoming more and more dependent on each other. It has been defined by Oliver (1999: 34) as a deep connection with this state of being a constant and repeat customer of a brand, despite all marketing efforts and situational factors. There are 3 different types of brand loyalty. These are attitudinal, behavioral, and cognitive (mixed) loyalty (Jacoby & Chestnut, 1978; Gallarza & Saura, 2006; Sudhahar et al., 2006; Liu et al., 2011; Oviedo-García et al., 2015). In behavioral loyalty, the consumer makes repeated purchases. Their purchases are consistent as well as repetitive. For this reason, the loyalty dimension of the consumer is measured by the purchase rate, which is measured by the probability of repurchasing frequency (Chang & Chen, 2007, p. 105). There is no psychological commitment in this loyalty dimension. Proponents of this approach claim that loyalty is the systematic purchase of that brand (Tosun, 2020, p. 244). Although the concept of attitude consists of cognition, emotion, and behavior elements that are related to each other (Taylor et al., 2010, p. 140), attitudinal loyalty predominantly meets the emotional dimension. Attitudinal brand loyalty includes a measure of emotional commitment to the brand. In the dimension of attitudinal loyalty, there is a commitment on the part of consumers toward the product or brand. This commitment to the brand is a psychological process that enables consumers to feel real loyalty to the brand (Tosun, 2020, p. 242). The cognitive loyalty approach is a mixed approach and refers to both behavioral and attitudinal loyalty (Bowen and Chen McCain, 2015: 419). The main purpose of this study; is to determine the extent of loyalty of consumers who use their products in an ecosystem to the brand whose ecosystem they created. The

sub-objectives of the study are to determine whether the loyalty dimensions change according to the demographic characteristics of consumers. For these purposes, a questionnaire consisting of 16 questions was prepared. Data were collected from 147 individuals between March 2021 and May 2021. Consumers between the ages of 18 and 65 who use the internet constitute the universe of the study. Due to time and cost constraints, the convenience sampling method was chosen for the study, in which only accessible participants were included in the sample. The type of study is descriptive research, and the data were collected online during the research. As a result of the study, when the degree of agreement with the statements belonging to the loyalty scale is examined, the 3 statements with the highest average belong to behavioral loyalty, while the 3 statements with the lowest average belong to attitudinal loyalty. The results are in line with the brand loyalty literature. In behavioral loyalty, it is known that there is no psychological commitment in this loyalty dimension, where the consumer makes repeated purchases, and thus, commitment is in the behavioral dimension (Bowen & Chen McCain, 2015, p.419). Even if the consumers who use the products in an ecosystem continue that brand for the continuity of the ecosystem, their loyalty to the brand is only in the behavioral dimension. Another supportive result is that the 3 expressions with the lowest mean belong to attitudinal loyalty expressions. There is a bond between the consumer and the brand in this loyalty dimension, which predominantly meets the emotion dimension (Tosun, 2020, p.244). When we look at the demographic variables and the loyalty of the consumers, which are the sub-purposes of the study; It has been determined that there is a statistically significant difference between female and male consumers' brand loyalty. This study shows that consumers who use their products in an ecosystem are connected with behavioral loyalty to the brand whose ecosystem they created, but they do not feel an attitudinal loyalty towards the brand that they use, which shows us that there is a connection between them and the brand. Besides, it reveals that the loyalty of consumers who use their products for an ecosystem to the brand they use differs according to their gender, age, and income. Research findings; It is very important for brands that want to connect consumers with all dimensions of brand loyalty. Since there is no other study in the domestic literature that examines the concept of a product ecosystem with consumer behavior and advertising dimensions, it is hoped that this study will be the basis for future studies on this subject.

AN EXAMINATION OF FINANCIAL REPORTING STANDARDS OF LARGE AND MEDIUM ENTERPRISES: A FIELD STUDY ON AWARENESS LEVEL OF ACCOUNTING PROFESSIONALS IN THE TRC3 REGION

Erkan UZUN*

Mehmet Nedim UYGUR**

ABSTRACT

On July 29, 2017, "Notification on Financial Reporting Standard for Large and Medium Enterprises" and "Financial Reporting Standard for Large and Medium Enterprises" (FRS for LME) were published in the Repeating Official Gazette numbered 30138. This standard constitutes the financial reporting framework to be applied by the enterprises subject to independent audit but doesn't apply Turkey accounting/financial reporting standards (TAS/TFRS). FRS for LME is applied taking into account asset size and annual net sales revenue of enterprises. Enterprises have to have 200 million TL and above asset size and 400 million TL and above annual net sales revenue. When enterprises have this data, the transactions have to be performed by taking FRS for LME. This study is trying to determine with the help of the Questionnaire with 23 statements FRS for LME awareness of professional accountants serving in the TRC3 Region which includes the provinces of Mardin, Şırnak, Batman, and Siirt. In this context, questionnaires were sent to 207 professional accountants serving in the TRC3 Region, but only 103 of them responded. The opinions and awareness levels of these 103 professional accountants about FRS for LME were evaluated based on their responses to the survey. As a result, hypotheses determined by demographic characteristics were compared. The result of the comparison explained that there wasn't a significant difference in terms of education level, gender, or way of working. Conversely, it has been explained that there is a significant difference between the city of work, age groups, professional titles, professional experience, and some expressions.

Keywords: Financial reporting standard for large and medium-sized entities, accounting professionals, accounting standards, awareness, TRC3 area

BÜYÜK VE ORTA BÜYÜKLÜKTEKİ İŞLETMELERİN FİNANSAL RAPORLAMA STANDARTLARININ İNCELENMESİ: MUHASEBE MESLEK MENSUPLARININ FARKINDALIK DÜZEYİ ÜZERİNE TRC3 BÖLGESİNDE BİR ALAN ÇALIŞMASI

ÖZ

"Büyük ve Orta Boy İşletmeler İçin Finansal Raporlama Standardı Hakkında Tebliğ" ve eki "**Büyük ve Orta Boy İşletmeler İçin Finansal Raporlama Standardı**" (BOBİ FRS) 29 Temmuz 2017 tarihli ve 30138 Sayılı Mükerrer Resmî Gazete'de yayımlanmıştır. Bu standart, bağımsız denetime tabi olup Türkiye Finansal Raporlama Standartlarını (TFRS) uygulamayan işletmelerin uygulayacakları finansal raporlama çerçevesini oluşturmaktadır (KGGK). İşletmelerin aktif büyüklüğü ve yıllık net satış hasılatı dikkate alınarak BOBİ FRS uygulanmaktadır. İşletmelerin iki yüz milyon TL ve üstü aktif büyüklüğü ve dört yüz milyon TL ve üstü yıllık net satış hasılatına sahip olması gerekmektedir. Bu verileri sağlaması durumunda işletme BOBİ FRS'yi dikkate alarak işlemlerini gerçekleştirmek zorunda kalmaktadır. Çalışmada; Mardin, Şırnak, Batman ve Siirt illerini kapsayan TRC3 Bölgesi'nde hizmet sunan muhasebe meslek mensuplarının BOBİ FRS farkındalığı 23 ifadenin yer aldığı anket yardımıyla tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda TRC3 Bölgesi'nde hizmet sunan 207 muhasebe meslek mensubuna anketler gönderilmiş fakat bunlardan sadece 103'ü geri dönüş sağlamıştır. Bu 103 muhasebe meslek mensubunun BOBİ FRS hakkındaki görüşleri ve farkındalık düzeyleri ankete vermiş oldukları

* Dr. Öğr. Üyesi, Tarsus Üniversitesi, Meslek Yüksekokulu, Tarsus erkanuzun@tarsus.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9476-8592>

** Öğr. Gör., Şırnak Üniversitesi, Silopi Meslek Yüksekokulu, Şırnak nedimmehmet@hotmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1148-754X>

cevaplar ışığında değerlendirilmiştir. Çalışma sonucunda demografik özelliklerle belirlenen hipotezler karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma sonucunda eğitim durumu, cinsiyet ve çalışma şekli açısından anlamlı bir fark olmadığı ortaya konmuştur. Aksine memleket, yaş grupları, mesleki unvan ve mesleki deneyim ile bazı ifadeler arasında anlamlı bir fark olduğu ortaya konmuştur.

Anahtar Kelimeler: BOBİ FRS, muhasebe meslek mensupları, muhasebe standartları, farkındalık, TRC3 bölgesi

INTRODUCTION

International trade relations that emerged as a result of globalization have forced businesses to put forward some practices that will facilitate commercial life. Accounting standards are at the forefront of these globally accepted practices. Accounting standards, in which the idea of creation is spoken in the 10th World Federation of Accountants, expresses a common accounting and finance language that every country will accept. This language provides convenience to businesses in commercial life, especially in financial reporting. Turkish Accounting and Financial Reporting Standards (TAS/TFRS) will be enforced by the Public Interest Entities, abbreviated as “PIEs”. Banks, insurance companies and companies listed on exchange markets are examples of these businesses. For large and medium-sized enterprises other than these enterprises, the Public Oversight Accounting and Auditing Standards Board (POB) published the "Financial Reporting Standard for Large and Medium-sized Enterprises (FRS for LME) on 29 July 2017 in the Repeated Official Gazette No. 30138.

It is based on the principle of "Think of the little ones first". FRS for LME, like TAS/TFRS, ensures that the financial reporting of businesses is made in accordance with the basic and supporting qualitative features. FRS for LME, which was created with the aim of presenting financial reporting in a timely manner in accordance with reality and needs, in a comparable, understandable and reliable way, has revealed financial reporting standards that emphasize corporate transparency. The first objective of FRS for LME is to establish accounting standards by POB in compliance with European Union (EU) regulations and international accounting and financial reporting. FRS for LME, which consists of 27 sections and both individual and consolidated financial statement formats, includes footnotes and separate sections explaining the transitions to be made between TAS/TFRS and FRS for LME.

Cost-based financial reporting has been envisaged for medium-sized enterprises in general, and additional obligations have been introduced for large enterprises. Therefore, it is an alternative to TFRS for large and medium-sized enterprises (<https://www.pwc.com.tr/tr/hizmetlerimiz/denetim/ufrs-raporlamasi/isletmeler-icin-finansal-raporlama/transcript-bobi.html>). FRS for LME reveals the financial change that affects both internal and external stakeholders. In order to adapt to this change, it is necessary to provide in-company training and clearly demonstrate the difference of FRS for LME from Full Set Accounting / Financial Reporting Standards.

LITERATURE REVIEW

In the literature research, it has been revealed that many studies have been done on FRS for LME. In particular, FRS for LME and Full Set Accounting Standards (TAS/TFRS) and Tax Procedure Law (TPL) were compared. Since our study is a study that reveals the awareness of FRS for LME, the literature review has been made in this direction and the studies on FRS for LME awareness are explained below.

In the study conducted by Sakarya et al. (2018), it was tried to measure the awareness of the members of the profession by conducting a survey on financial advisors and accounting professionals in Balıkesir. As a result of the survey, it was seen that those who took the course about FRS for LME had a higher level of awareness than those who did not, and it was said that the clear and understandable explanations of the standards would provide ease of implementation.

In the study conducted by Mozeikçi and Şahinoğlu (2018), it examined the subject in terms of accounting professionals the new regulations introduced by FRS for LME and how it will be implemented. The authors stated that when the data obtained as a result of the survey conducted in

Kırklareli are examined, FRS for LME affects the quality of financial reporting, the results of the financial analysis results will be more meaningful, in addition, the workload of possible extra financial statements will increase and in terms of reaching more reliable data are considered as important.

Öztürk and Çarıkcı (2018) revealed the perception level of professionals operating in the Western Mediterranean Region on FRS for LME by conducting a survey. As a result of the factor analysis, they think that the expectations of the members of the profession are very high, they have positive thoughts about their future, as well as the expectation of education is low and the trainings are insufficient. It has been determined that young professionals who are new to the profession have different expectations compared to experienced professionals who are not young, there is a difference in awareness and convenience between those who have FRS for LME taxpayers and those who do not, and there are differences in awareness, education and convenience between those who have received training on FRS for LME and those who have not.

In their study, Serçemeli and Paça (2019) measured the awareness of academicians and revealed whether there is a difference between awareness about FRS for LME, which was published by the Public Oversight Authority and will be implemented as of January 1, 2018. For this reason, a questionnaire form prepared in the electronic environment and applied to the academicians working in the field of accounting and finance by taking the e-mail addresses specified in the official websites of the universities. In total, 118 people answered the questionnaire and provided feedback. According to the results of the application, it has been seen that the academicians believe that FRS for LME will contribute to a clearer understanding and correct use of TAS/TFRS, that they are necessary for the needs of the business world, and that the financial statements prepared according to FRS for LME will make uniform financial statement applications widespread in the country. In addition, it has been determined that there is a significant difference between the regions where the academicians work, their teaching on TAS/TFRS, and their awareness of FRS for LME.

Kurt (2020) aimed to determine the awareness and suitability of BOBI FRS by businesses defined as LME, the benefits it will provide, and the potential problems that may arise by these businesses. The main mass consists of enterprises that meet the LME (Large and Medium Enterprises) criteria registered with the Çanakkale Chamber of Commerce and Industry. The questionnaires were delivered to the enterprises using methods such as face-to-face interviews, e-mail and fax sending, and data were obtained. When the study is considered as a whole, it has been concluded that FRS for LMEs are suitable for businesses within the scope of LME. In particular, the implementation of FRS for LME; positive developments in the field of accounting and financial reporting, the better functioning of the audit mechanism and the reduction of fraud in businesses, funds, loans, etc. has been found to facilitate the use of opportunities. However, besides the positive aspects, negative data were also obtained. Various reservations are reported, such as the fact that the members of the profession adapt to the standards longer than usual, the training provided for the standards is insufficient, and the increase in the workload of the members of the profession and the increase in accounting costs. Therefore, it may be possible to increase the success of the implementation of FRS for LMEs if the transition to standards is not acted upon quickly, if more training is provided to the professionals and their workload is reduced.

MATERIAL AND METHOD

In this part of the study, explanations will be made about the purpose, scope, population and sample size of the research, which data collection method was used to obtain the statements in the survey and the preparation of the survey form.

Purpose and Scope of the Research

Within the scope of this study, 23 statements were applied to individuals with the title of CPA and Sworn-in CPA in order to measure the awareness of the professional accountants serving in the TRC3 Region about FRS for LME.

When many studies measuring awareness are examined, it has been seen that studies have also been carried out on accountants. Five of these studies are directly aimed at revealing how the awareness of FRS for LME is perceived by the accounting professionals. However, when the studies are examined,

there is no field study carried out considering the TRC3 Region. For this reason, a survey was conducted on dependent or independent individuals with the title of CPA and Sworn-in CPA providing service in the TRC3 Region.

Limitations of the Research

- The research is limited to professional accountants serving in the TRC3 Region.
- The research is limited to the opinions of professional accountants serving in the TRC3 Region.
- The "Awareness Level of Professional Accountants about FRS for LME" examined in the research was limited to the scope of the questionnaire applied.
- The research is limited to 23 statements in the questionnaire.

Data Collection Method

In the study, a questionnaire was applied to the accounting professionals as a data collection method. There are 2 parts in the study. In the first part, demographic characteristics of accountants are determined. In the second part, questions are asked to determine the level of knowledge of professional accountants about FRS for LME. The study of Karahan (2017), which is included in the literature, was used in the preparation of the questionnaire.

Determination of Sample Size

The universe of this study consists of independent and dependent accounting professionals who hold the title of CPA and Sworn-in CPA who provide service in Şırnak, Mardin, Siirt and Batman provinces within the TRC3 Region of Turkey. Although it was tried to reach the whole universe, since it is difficult to reach the whole population, a survey study was conducted on 103 professional accountants serving in the TRC3 Region according to the non-random sampling method.

Research Hypotheses

Each of the twenty-three (23) statements in the research questionnaire was evaluated as a hypothesis, and while the twenty-three hypotheses were analyzed, it was tried to reveal whether there was a statistically significant difference between the groups considered in terms of different demographic characteristics by interpreting the results. The 23 statements and the hypotheses related to these statements are shown in Table 1;

Table 1. Research Hypotheses

H₁: There is a significant difference between the groups created with the statement that the financial statements prepared in accordance with FRS for LME help decision makers to make more accurate decisions.

H₂: There is a significant difference between the groups created with the statement that FRS for LME has been prepared by considering the needs of financial statement users.

H₃: There is a significant difference between the groups created with the statement that FRS for LME will increase the workload of the professionals.

H₄: There is a significant difference between the groups created with the statement FRS for LME emerged instead of SME TFRS.

H₅: There is a significant difference between the groups formed by the statement that I applied the innovations that came with FRS for LME by informing the businesses I keep accounting for.

H₆: There is a significant difference between the groups formed with the statement that I find

it correct to issue FRS for LME separately from the Full Set Accounting/Financial Reporting Standards.

H₇: There is a significant difference between the groups formed with the statement I think that making FRS for LME mandatory will contribute to our country's economy.

H₈: There is a significant difference between the groups formed with the statement that I think FRS for LME will contribute to accounting practices.

H₉: There is a significant difference between the groups formed with the statement that I think FRS for LMEs will positively affect the development of the profession.

H₁₀: There is a significant difference between the groups formed with the statement that professional accountants can learn FRS for LME with their own efforts.

H₁₁: There is a significant difference between the groups formed with the statement that the number of qualified professionals to understand and interpret FRS for LME is sufficient.

H₁₂: There is a significant difference between the groups formed with the statement that FRS for LME restricts the initiative of the members of the profession.

H₁₃: There is a significant difference between the groups formed with the statement that it is important for the standards to be adopted more easily that FRS for LME is taught as a course in vocational high schools and related faculties.

H₁₄: There is a significant difference between the groups formed with the statement that the complexity of TAS/IFRS creates difficulties in the perception of FRS for LME.

H₁₅: There is a significant difference between the groups formed with the statement that FRS for LME and Uniform Accounting System are in harmony.

H₁₆: There is a significant difference between the groups formed with the statement that the existence of regulations that do not comply with the tax system constitutes a significant obstacle in the implementation of FRS for LME.

H₁₇: There is a significant difference between the groups formed with the statement that my level of knowledge about FRS for LME is sufficient.

H₁₈: There is a significant difference between the groups formed with the statement that the increase in the number of written sources such as books, articles and papers about FRS for LME will help in understanding the standards.

H₁₉: There is a significant difference between the groups formed with the statement that I do not think that FRS for LME will contribute to the qualitative characteristics of the financial statements.

H₂₀: There is a significant difference between the groups formed with the statement that FRS for LME applications are effective in the institutionalization of businesses.

H₂₁: There is a significant difference between the groups formed with the statement that the

number of trainings and seminars is sufficient for a better understanding of FRS for LME.

H₂₂:There is a significant difference between the groups formed with the statement that explaining FRS for LME applications with a case study makes it easier to understand the standards.

H₂₃:There is a significant difference between the groups formed with the statement that FRS for LME education is a difficult education to be perceived by students and accounting professionals.

DEMOGRAPHIC FEATURES OF ACCOUNTING PROFESSIONALS

Before proceeding to the tests regarding the twenty-three (23) hypotheses determined for the study, frequency (percentage) analysis was performed based on the demographic characteristics of the participants, and the data regarding the results were explained in Table 2.

Table 2. Demographic Characteristics of Participants

Gender	N	%	Age Range	N	%
Male	96	93,2	21-24	9	8,7
Female	7	6,8	25+	94	91,3
Total	103	100	Total	103	100
Working Style	N	%	Professional Title	N	%
Dependent	22	21,4	CPA	93	90,3
Independent	81	78,6	Sworn-in CPA	10	9,7
Total	103	100	Total	103	100
City of Activity	N	%	Professional Experience	N	%
Mardin	27	26,2	0-5	21	20,4
Şırnak	23	22,3	6-10	25	24,3
Batman	28	27,2	11-15	34	33
Siirt	25	24,3	16+	23	22,3
Total	103	100	Total	103	100

Educational Status	Bachelor Degree	Master's Degree	PhD degree	Total
N	56	45	2	103
%	54,4	43,7	1,9	100

When Table 2 data is examined, it is seen that 96% of the participants are male and 7% are female. 94% of professional accountants are 25 years or older. 78.6% of professional accountants who contributed to the research work independently. While 54.4% of the participants are undergraduate graduates, 45.6% have postgraduate education. Examining their professional experience, it was revealed that 79.6% of the participants had more than five years of experience.

AWARENESS LEVEL OF ACCOUNTING PROFESSIONALS

In the study, the answers given to 23 statements in the questionnaire were examined in order to reveal the awareness levels of the dependent or independent individuals with the title of CPA and Sworn-in CPA about FRS for LME, and the results are shown in Table 3 as arithmetic mean and standard average.

Table 3. Arithmetic Mean and Standard Deviation Findings Regarding the Awareness Level of Professional Accountants

Awareness	\bar{x}	S.S.
Financial statements prepared in accordance with FRS for LME help decision makers to make more accurate decisions.	1,83	0,866
FRS for LME has been prepared by considering the needs of financial statement users.	2,24	0,944
FRS for LME will increase the workload of professionals.	2,50	1,274
BOBI FRS emerged instead of SME TFRS.	3,04	1,079
I applied the innovations that came with FRS for LME by informing the businesses that I kept their accounts.	2,77	1,204
I find it proper to issue FRS for LME separately from the Full Set Accounting/Financial Reporting Standards.	2,23	1,206
I think that making FRS for LME mandatory will contribute to our country's economy.	2,17	1,199
I think that FRS for LME will contribute to accounting practices.	2,20	1,207
I think that FRS for LME will positively affect the development of the profession.	2,13	1,163
I think that professional accountants can learn FRS for LME with their own efforts.	3,44	1,419
The number of qualified professionals who can understand and interpret	3,93	1,182

FRS for LME is sufficient.

FRS for LME restricts professionals from taking initiative.	2,85	1,115
It is important for FRS for LME to be taught as a course in vocational high schools and related faculties for easier adoption of standards.	1,96	1,145
The complexity of TAS/IFRS creates difficulties in the perception of FRS for LME.	2,38	1,113
The Uniform Accounting System is in harmony with the FRS for LME.	2,58	0,978
The existence of regulations that do not comply with the tax system constitutes an important obstacle in the implementation of FRS for LME.	2,88	1,182
My level of knowledge about FRS for LME is sufficient.	3,20	1,270
The increase in the number of written sources such as books, articles and papers about FRS for LME will help to understand the standards.	2,00	0,990
I do not think that FRS for LME will contribute to the qualitative characteristics of the financial statements.	3,28	1,366
FRS for LME applications are effective in the institutionalization of businesses.	2,01	1,004
The number of trainings and seminars is sufficient for a better understanding of FRS for LME.	3,95	1,132
Explaining FRS for LME applications with a case study makes it easier to understand the standards.	1,97	1,158
FRS for LME education is a difficult education to be perceived by students and accounting professionals.	2,84	1,234

When Table 3 data is analyzed, accountants agree with an average of 1.83 to the statement "Financial statements prepared in accordance with FRS for LME helps decision makers to make the right decisions", an average of 1.96 is given to the statement "It is important to have FRS for LME taught as a course in vocational high schools and related faculties in terms of easier adoption of standards" and the statement "Explaining FRS for LME applications with a case study makes it easier to understand the standards" with an average of 1.97 are noteworthy.

In addition, the average of the statement "The number of trainings and seminars is sufficient for a better understanding of FRS for LME" is 3.95. This value shows that training and seminars are insufficient. The average of the statement "The number of qualified professionals to understand and interpret FRS for LME is sufficient" is 3.93. This value reveals that the number of personnel who can perceive FRS for LME is insufficient.

RELIABILITY TEST (ANALYSIS)

Cronbach's alpha reliability analysis is a type of analysis that measures internal consistency, introduced by Lee Cronbach in 1951. This analysis reveals whether there is consistency between the items in the scale (Gürbüz and Şahin 2015, 315). Ercan and Kan (2004) state that reliability analysis is used to explain the homogeneity of the items in the scale as internal consistency analysis in likert-type

scales, when the measurement of the statements in the studies are not coded as binary items such as true/false or yes/no.

Cronbach's alpha value (Uzunsakal ve Yıldız 2018, 19) is stated to be:

Not reliable if $0.00 < R2 < 0.40$

Low reliability if $0.40 < R2 < 0.60$

Very reliable if $0.60 < R2 < 0.80$

High reliability $0.80 < R2 < 1.00$

The Cronbach alpha reliability of the 23-item scale, which aims to reveal the level of awareness of FRS for LME by the accounting professionals, was found to be 72%. It is seen that this reliability value is sufficient. That means, the reliability of the items is high.

N of Items	Factor	Awareness
23	Cronbach's Alpha	0,720

NORMALITY TEST

In order to explain the questions in the study, the normality test should be done first. When the statistical data is taken into account in the normality test, they are generally handled in two categories (Gürbüz and Şahin 2015, 213). These are parametric and non-parametric tests. Parametric tests emerge when the data show normal distribution and tests such as T-Test and Anova test (parametric tests) can be applied to determine the difference. On the other hand, non-parametric tests occur when the data is not normally distributed, Mann-Whitney U Test, Wilcox Test or Kruskal-Wallis Test (non-parametric tests) can be shown as an example of these tests.

Table 4. Kolmogorov-Smirnov (K-S) and Shapiro-Wilk Tests

	Kolmogorov-Smirnov (K-S)			Shapiro-Wilk tests		
	Statistics	Sd	P	Statistics	Sd	P
Awareness	,142	103	,000	,904	103	000

According to Table 4 data, the significance value was determined as 0.000 ($0.000 < 0.05$) for Kolmogorov-Smirnov test and 0.000 ($0.000 < 0.05$) for Shapiro-Wilk test. Accordingly, it can be stated that the data do not show normal distribution according to both the Kolmogorov - Smirnov test and the Shapiro - Wilk test. According to George and Mallery (2010), the fact that the skewness and kurtosis values of the study are in the range of +2 and -2 shows that it is sufficient to accept that the data show a normal distribution. The skewness (1.377) and kurtosis (3.740) values in the study also reveal that the data do not show a normal distribution. For this reason, non-parametric tests will be applied to explain the questions in the study.

NON-PARAMETRIC TESTS

Mann-Whitney U and Kruskal-Wallis tests will be applied since the data do not show normal distribution as a result of the normality test.

Mann-Whitney U Test

One of the most widely used non-parametric tests to determine the significance of the difference between two independent groups is the Mann-Whitney U test.

It was examined whether the statements of professional accountants operating in the TRC3 Region to determine the level of awareness about FRS for LME differ according to gender, professional title and working style groups, and the results of the Mann-Whitney test which is one of the non-parametric tests performed in this context are given in tables 5, 6 and 7. is located.

Table 5. Mann-Whitney Test Showing the Relationship Between Awareness Levels and Gender

Awareness	Gender	N	Mean	S.D	P (Sig)
FRSforLME_Mean	Male	96	2,6413	,45958	,435
	Female	7	2,4969	,24832	

When all the factors in Table 5 are examined in terms of gender, since the sigma (p) values for each factor are greater than 0.05, the explanation is made over FRSforLME_Mean. When the observed data were analyzed in terms of gender, it was revealed that there was no significant difference between the answers given to the questions.

Table 6. Mann-Whitney Test Showing the Relationship Between Awareness Levels and Professional Title

Awareness	Professional Title	N	Mean	S.D	P (Sig)
I think that FRS for LME will contribute to accounting practices.	CPA	93	2,312	1,2156	,001
	Sworn-in CPA	10	1,200	,4216	

When Table 6 data is analyzed by considering all factors in terms of professional title, it has been revealed that there is a significant difference between the answers given to the question "I think FRS for LME will contribute to accounting practices" and there is no significant difference in terms of other questions. In order to reveal the significant difference in terms of professional title, the Games-Howell test, one of the Post Hoc tests, was used.

Table 7. Mann-Whitney Test Showing the Relationship between Awareness Levels and Working Style

Awareness	Working Style	N	Mean	S.D	P (Sig)
FRSforLME_Mean	Dependent	22	2,6225	,34889	,620
	Independent	81	2,6339	,47451	

When all the factors in Table 7 are examined in terms of working style, the explanation is made on FRSforLME_Average, since the sigma (p) values for each factor are greater than 0.05. When the observed data were examined in terms of the way of working, it was revealed that there was no significant difference between the answers given to the questions.

Kruskal Wallis Test

Table 8. Kruskal-Wallis Test Showing the Relationship Between Awareness Levels and Age Groups

Awareness	Age	N	Mean	S.D	P (Sig)
I applied the innovations that came with FRS for LME by informing the businesses that I kept their accounts.	21-24	9	3,556	1,236	,047
	25+	94	2,702	1,1808	
My level of knowledge about FRS for LME is sufficient.	21-24	9	4,444	1,0138	,002
	25+	94	3,085	1,2327	
FRS for LME education is a difficult education to be perceived by students and accounting professionals.	21-24	9	1,667	0,7071	,002
	25+	94	2,957	1,2174	

When Table 8 data is analyzed by considering all factors in terms of gender, there is a significant difference among the answers given to the questions "I applied the innovations that came with FRS for LME by informing the businesses that I keep accounting for, my level of knowledge about FRS for LME is sufficient and FRS for LME education is a difficult education to be perceived by students and accounting professionals". It was revealed that there was no significant difference in terms of other questions. In order to reveal the significant difference, the Games-Howell test, one of the Post Hoc tests, was used.

Table 9. Kruskal-Wallis Test Showing the Relationship Between Awareness Levels and the City

Awareness	City of Activity	N	Ortalama	S.D	P (Sig)
FRS for LME will increase the workload of professionals.	Mardin	27	1,815	1,0014	,003
	Şırnak	23	2,522	1,2384	
	Siirt	28	2,643	1,3393	
	Batman	25	3,080	1,2220	
My level of knowledge about FRS for LME is sufficient.	Mardin	27	3,481	1,0141	,046
	Şırnak	23	3,478	1,2011	
	Siirt	28	2,607	1,3700	
	Batman	25	3,320	1,3140	
I do not think that FRS for LME will contribute to the qualitative characteristics of the financial statements.	Mardin	27	3,640	1,3503	,041
	Şırnak	23	3,783	1,0853	
	Siirt	28	2,893	1,3700	
	Batman	25	2,920	1,4411	

When Table 9 data is analyzed considering all the factors in terms of the city, it is seen that there is a significant difference between the answers given to the questions " FRS for LME will increase the workload of the professionals, My level of knowledge on FRS for LME is sufficient and I do not think that FRS for LME will contribute to the qualitative characteristics of the financial statements". It was revealed that there was no significant difference in terms of other questions. In order to reveal the significant difference in terms of the city, the Games-Howell test, one of the Post Hoc tests, was used.

Table 10. Kruskal-Wallis Test Showing the Relationship between Awareness Levels and Educational Status

Awareness	Educational Status	N	Mean	S.D	P (Sig)
FRSforLME_Mean	Bachelor Degree	56	2,6918	,50586	,195
	Master's Degree	45	2,5700	,36588	
	PhD Degree	2	2,3261	,21521	

When Table 10 data is analyzed considering all factors in terms of educational status, the explanation was made over FRSforLME_Average, since the sigma (p) values for each factor were greater than 0.05. When the observed data were examined in terms of educational status, it was revealed that there was no significant difference between the answers given to the questions.

Table 11. Kruskal-Wallis Test Showing the Relationship between Awareness Levels and Professional Experience

Awareness	Professional Experience	N	Mean	S.D	P (Sig)
FRS for LME has been prepared by considering the needs of financial statement users.	0-5	21	2,381	1,0235	,013
	6-10	25	2,640	1,1504	
	11-15	34	1,853	,6575	
	16+	23	2,261	,8100	
I think that making FRS for LME mandatory will contribute to our country's economy.	0-5	21	2,524	1,1233	,024
	6-10	25	2,320	1,3140	
	11-15	34	1,706	,9055	
	16+	23	2,391	1,3731	
I think that FRS for LME will contribute to accounting practices.	0-5	21	2,476	1,2091	,045
	6-10	25	2,560	1,3254	
	11-15	34	1,824	,9035	

	16+	23	2,130	1,3586	
	0-5	21	2,333	1,0646	
I think that FRS for LME will positively affect the development of the profession.	6-10	25	2,360	1,1136	,036
	11-15	34	1,735	,9942	
	16+	23	2,304	1,4281	
	0-5	21	3,000	,8367	
The Uniform Accounting System is in harmony with the FRS for LME.	6-10	25	2,583	1,0180	,004
	11-15	34	2,176	,9683	
	16+	23	2,826	,8869	
	0-5	21	2,000	,9487	
FRS for LME applications are effective in the institutionalization of businesses.	6-10	25	2,440	1,1930	,023
	11-15	34	1,588	,5569	
	16+	23	2,174	1,1541	

When Table 11 data is analyzed considering all factors in terms of professional experience, it has been revealed that there is a significant difference between the answers given to the questions “FRS for LME has been prepared by considering the needs of financial statement users, I think that making FRS for LME mandatory will contribute to our country's economy, I think FRS for LME will contribute to accounting practices, FRS for LME has a positive effect on the development of the profession, FRS for LME and Uniform Accounting System are in harmony and FRS for LME applications are effective in the institutionalization of businesses”. It was also revealed that there was no significant difference in terms of other questions. In order to reveal the significant difference in terms of professional experience, the Games-Howell test, one of the Post Hoc tests, was used.

CONCLUSION

The 23-question survey belonging to the study was directed to CPA and Sworn-in CPA operating in the provinces of Mardin-Şırnak-Batman-Siirt, defined as the TRC3 Region. The main purpose is to reveal the level of awareness of professional accountants working independently and independently in terms of FRS for LME. In this context, 23 questions about FRS for LME were asked to accounting professionals.

When the study is examined in terms of demographic characteristics, 92.3% of the 103 accounting professionals who answered the questionnaire, in other words, 96 of the participants are male and 7 of them are female. When the participants were examined in terms of age range, it was revealed that 91.3%, ie 94 people, were 25 years old and over. In the study, 103 of 207 professional accountants answered the questionnaire and in terms of professional title 93 of the participants are CPA and 10 of them are Sworn-in CPA. While 22 of them work dependently within a business, 81 of them carry out their activities independently. When we examined the participants in the study in terms of the provinces of the TRC3 Region, it was observed that the number of participants was close to each other. Considering the professional experience, 33% of the participants have an experience of 11-15

years. Considering their educational status, 56 of the participants have bachelor degree, 45 of them have master's degree and 2 of them have PhD degree.

When the participation rates of 23 statements in the survey prepared to determine the awareness level of the accounting professionals participating in the study about FRS for LME are examined, the statement of "Financial statements prepared in accordance with FRS for LME helps decision makers to make the right decisions" have an average value of 1.83, the statement "The teaching of FRS for LME as a course in vocational high schools and related faculties is important for easier adoption of standards" have an average value of 1.96 and the statement "Explaining FRS for LME applications with a case study provides convenience in understanding the standards" have an average value of 1.97 are noteworthy.

In addition, the average of the statement "The number of trainings and seminars is sufficient for a better understanding of FRS for LME " is 3.95. This value shows that training and seminars are insufficient. The average of the statement "The number of qualified professionals to understand and interpret FRS for LME is sufficient" is 3.93. This value reveals that the number of personnel who can perceive FRS for LME is insufficient.

As a result of the study, the participation rates of 23 statements in the questionnaire to reveal BOBI FRS awareness to dependent or independent individuals with the title of CPA and Sworn-in CPA were examined in terms of demographic indicators and the results were summarized as follows;

- When the awareness levels of professional accountants operating in the TRC3 Region are examined in terms of gender, education level and working style, it has been revealed that there is no significant difference between the answers given to the statements.
- When the awareness levels of accounting professionals operating in the TRC3 Region are examined in terms of professional title, it has been revealed that there is a significant difference only in terms of the statement "I think that FRS for LME will contribute to accounting practices".
- When the awareness levels of the accounting professionals operating in the TRC3 region are examined in terms of age groups, there is a significant difference in terms of these statements, "I have applied the innovations that come with FRS for LME by informing the businesses i hold their accounts", "My level of knowledge about BOBI FRS is sufficient" and " FRS for LME education is a difficult education to be perceived by students and accounting professionals".
- When the awareness levels of the accounting professionals operating in the TRC3 region are examined in terms of Professional experience, there is a significant difference in terms of these statements, " FRS for LME will increase the workload of professionals", " My level of knowledge about FRS for LME is sufficient" and "I do not think that FRS for LME will contribute to the qualitative characteristics of the financial statements".
- When the awareness levels of the accounting professionals operating in the TRC3 region are examined in terms of age groups, there is a significant difference in terms of these statements, " FRS for LME has been prepared by considering the needs of financial statement users", "I think that making FRS for LME mandatory will contribute to our country's economy", "I think that FRS for LME will contribute to accounting practices" and, "I think that FRS for LME will positively affect the development of the profession", "Uniform Accounting System is in harmony with FRS for LME" and "FRS for LME applications are effective in the institutionalization of businesses".

In order to eliminate or minimize the problems arising as a result of the study, FRS for LME trainings should be carried out continuously, the participation of professional accountants in these trainings should be compulsory, and professional chambers of accounting should provide their users with up-to-date resources with application examples on financial reporting and auditing standards.

REFERENCES

- Ercan, İ. ve Kan, İ. (2004). Ölçeklerde güvenilirlik ve geçerlik. *Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 30(3), 211-216
- Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2015). Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri felsefe-yöntem-analiz, 2. Baskı, Ankara: Seçkin Yayıncılık.

George, D. ve Mallery, P. (2010). SPSS for Windows step by step: a simple guide and reference, 17.0 update. 10th ed. Boston: Allyn & Bacon.

Karahan, M. (2017). Muhasebe meslek mensuplarının Kobi TFRS hakkındaki düşünceleri ve farkındalık düzeyleri: Gaziantep Örneği, *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 16 (4), 998-1013, DOI: 10.21547/jss.339439, Submission Date: 22-09-2017 Acceptance Date: 01-11-2017

Kurt, A. (2020). Büyük ve orta boy işletmeler için finansal raporlama standartlarının (BOBİ FRS) büyük ve orta boy işletmelere uygunluğu üzerine bir araştırma. *International Social Sciences Studies Journal*, (e-ISSN:2587-1587) Vol:6, Issue: 58; pp:1133-1141.

Mozeikçi, A. A. ve Şahinoğlu, K. T. (2018). BOBİ FRS'nin getirdiği değişikliklerin uygulayıcılar tarafından algılanma düzeyi: Kırklareli ilinde bir araştırma. *Kırklareli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7(2), 38-49.

Öztürk, M. S. ve Çarıkçı, O. (2018). Büyük ve orta boy işletmeler için finansal raporlama standardının muhasebe meslek mensupları üzerinde algı düzeyinin araştırılması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 5(3), 568-582.

Sakarya, Ş., Yazgan, K. F. ve Yıldırım, H. H. (2018). Büyük ve orta boy işletmeler için finansal raporlama standardı (BOBİ FRS)'nin muhasebe meslek mensupları tarafından bilinirliğinin ve farkındalığının tespiti: Balıkesir ili örneği. *Muhasebe ve Vergi Uygulamaları Dergisi*, Nisan (Özel Sayı), 699-724.

Serçemeli, M. ve Paça, M. (2019). Büyük ve orta boy işletmeler için finansal raporlama standardı ile ilgili akademisyenlerin farkındalıkları hakkında araştırma. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18. UİK Özel Sayısı, Cilt: 12, Sayı: Özel Sayı, Ağustos.

Uzunsakal, E. ve Yıldız, D. (2018). Alan araştırmalarında güvenilirlik testlerinin karşılaştırılması ve tarımsal veriler üzerine bir uygulama. *Uygulamalı Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 14-28. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/pub/iuusb/issue/38311/399621>

Uzun Öz

Küreselleşmenin bir sonucu olarak ortaya çıkan uluslararası ticari ilişkiler işletmeleri ticari hayatı kolaylaştıracak bazı uygulamaları ortaya koymaya zorlamıştır. Küresel boyutta kabul gören bu uygulamaların başında muhasebe standartları yer almaktadır. Oluşturulma düşüncesinin 10. Dünya Muhasebeciler Federasyonu'nda konuşulduğu muhasebe standartları, her ülkenin kabul edeceği ortak bir muhasebe ve finansman dilini ifade etmektedir. Bu dil işletmelere ticari hayatta özellikle finansal raporlama konusunda kolaylık sağlamaktadır. Türkiye Muhasebe ve Finansal Raporlama Standartları (TMS/TFRS) “KAYİK” olarak kısaltılan Kamu Yararını İlgilendiren Kuruluşlar tarafından zorunlu olarak uygulanacaktır. Bu işletmelere bankalar, sigorta şirketleri ve borsada işlem gören şirketler örnek olarak verilebilir. Bunlar dışında kalan büyük ve orta büyüklükteki işletmeler için Kamu Gözetimi Muhasebe ve Denetim Standartları Kurulu (KGK) 29 Temmuz 2017 tarihli ve 30138 Sayılı Mükerrer Resmî Gazete’de “Büyük ve Orta Boy İşletmeler İçin Finansal Raporlama Standardı”nı (BOBİ FRS) yayımlamıştır. “Önce küçükleri düşün” ilkesinden yola çıkılmıştır. Bu standart, bağımsız denetime tabi olup Türkiye Finansal Raporlama Standartlarını (TFRS) uygulamayan işletmelerin uygulayacakları finansal raporlama çerçevesini oluşturmaktadır. BOBİ FRS, TMS/TFRS’ler gibi işletmelerin finansal raporlamanın temel ve destekleyici niteliksel özelliklere uygun yapılmasını sağlamaktadır. Finansal raporlamanın gerçeğe ve ihtiyaca uygun, karşılaştırılabilir, anlaşılabilir ve güvenilir bir şekilde zamanında sunulması amacıyla oluşturulan BOBİ FRS (KGK), kurumsal şeffaflığı ön plana çıkaran finansal raporlama standartlarını ortaya koymuştur. BOBİ FRS’de ilk hedef, KGK tarafından Avrupa Birliği (AB) düzenlemeleri ve uluslararası muhasebe ve finansal raporlama ile uyumlu muhasebe standartları oluşturulmasıdır. 27 bölümden ve hem münferit hem de konsolide finansal tablo formatlarından oluşan BOBİ FRS’de dipnotlar ve TMS/TFRS ile BOBİ FRS arasında yapılacak geçişleri açıklayan ayrı bölümler bulunmaktadır. Literatür incelendiğinde BOBİ FRS farkındalığı üzerine birkaç çalışma yapılmıştır. Fakat TRC3 Bölgesi içerisinde faaliyette bulunan muhasebe meslek mensupları üzerine herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Bu çalışmanın literatüre yapacağı katkı TRC3 bölgesi üzerine yapılan ilk çalışma olmasıdır. BOBİ’ler için uyarlanmış olan

BOBİ FRS'nin ülkemizde daha etkin ve verimli bir şekilde uygulanması açısından en önemli görev bu standartları anlayan, benimseyen ve aynı zamanda uygulayıcı niteliğe sahip olan muhasebe meslek mensuplarına düşmektedir. Bu açıdan çalışma kapsamında; TRC3 Bölgesi'nde faaliyet gösteren muhasebe meslek mensuplarının BOBİ FRS hakkındaki düşüncelerinin ve farkındalık düzeylerinin hazırlanan Anket yardımıyla ölçülmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda TRC3 Bölgesi'nde Mardin-Şırnak-Siirt-Batman illerinde faaliyette bulunan 207 muhasebe meslek mensubuna ulaşılmak istenmiş ancak bunlardan sadece 103'üne ulaşılabilmektedir. Bu 103 muhasebe meslek mensubunun BOBİ FRS hakkındaki görüşleri ve farkındalık düzeyleri ankete vermiş oldukları cevaplar ışığında değerlendirilmiştir. Bu çalışma kapsamında TRC3 Bölgesi'nde hizmet sunan muhasebe meslek mensuplarının BOBİ FRS farkındalığını ölçmek amacıyla 23 ifade SMMM ve YMM unvanına sahip bireylere anket uygulanmıştır. Bilinirlik veya farkındalığı ölçen birçok çalışma incelendiğinde muhasebe meslek mensupları üzerine de çalışmaların gerçekleştirildiği görülmüştür. Bu çalışmalardan 5 tanesi direkt olarak BOBİ FRS bilinirliği ve farkındalığının muhasebe meslek mensupları tarafından nasıl algılandığını ortaya koymaya yönelik yapılan çalışmalardır. Ancak yapılan çalışmalar incelendiğinde TRC3 Bölgesi dikkate alınarak gerçekleştirilmiş bir alan çalışması bulunmamaktadır. Bu nedenle TRC3 Bölgesi'nde hizmet sunan SMMM ve YMM unvanına sahip bağımlı veya bağımsız çalışan bireyler üzerine bir anket çalışması gerçekleştirilmiştir. Çalışmada toplam 2 bölüm bulunmaktadır. İlk bölümde muhasebe meslek mensuplarının demografik özellikleri belirlenmektedir. İkinci bölümde ise muhasebe meslek mensuplarının BOBİ FRS hakkındaki bilgi düzeylerinin tespitine yönelik sorular sorulmaktadır. Anket formunun hazırlanmasında literatürde yer alan Karahan'ın (2017) çalışmasından faydalanılmıştır. Çalışma sonucunda SMMM ve YMM unvanına sahip bağımlı veya bağımsız olarak çalışan bireylere BOBİ FRS farkındalığını ortaya koymaya yönelik ankette yer alan 23 ifadeye katılma oranlarının demografik göstergeler açısından incelenmiş ve ortaya çıkan sonuçlar özet olarak şunlardır: TRC3 Bölgesi'nde faaliyet gösteren muhasebe meslek mensuplarının farkındalık düzeyleri; cinsiyet, eğitim durumu ve çalışma şekli açısından cevaplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı; mesleki unvan açısından incelendiğinde sadece "BOBİ FRS'nin muhasebe uygulamalarına katkı sağlayacağını düşünüyorum." ifadesi açısından anlamlı bir farklılık olduğu; yaş grupları açısından incelendiğinde "BOBİ FRS ile gelen yenilikleri muhasebesini tuttuğum işletmelere bilgilendirme yaparak uyguladım.", "BOBİ FRS konusunda bilgi düzeyim yeterlidir." ve "BOBİ FRS eğitimi, öğrenciler ve muhasebe meslek mensupları tarafından algılanması zor bir eğitimidir." ifadeleri açısından anlamlı bir farklılık bulunduğu; memleket açısından incelendiğinde "BOBİ FRS, meslek mensuplarının iş yükünü artıracaktır.", "BOBİ FRS konusunda bilgi düzeyim yeterlidir." ve "BOBİ FRS'nin finansal tabloların niteliksel özelliklerine katkı sağlayacağını düşünmüyorum." ifadeleri açısından anlamlı bir fark bulunduğu; mesleki deneyim açısından incelendiğinde "BOBİ FRS, finansal tablo kullanıcılarının ihtiyaçları gözetilerek hazırlanmıştır.", "BOBİ FRS'nin zorunlu olmasının ülkemiz ekonomisine katkı sağlayacağını düşünüyorum.", "BOBİ FRS'nin muhasebe uygulamalarına katkı sağlayacağını düşünüyorum.", "BOBİ FRS'nin mesleğin gelişimini olumlu yönde etkileyeceğini düşünüyorum.", "BOBİ FRS ile Tekdüzen Muhasebe Sistemi uyum içerisindedir." ve "BOBİ FRS uygulamaları, işletmelerin kurumsallaşmasında etkilidir." ifadeleri açısından anlamlı bir fark bulunmadığı tespit edilmiştir.

ESKİ ANADOLU TÜRKÇESİ METİNLERİNE GÖRE SALGIN HASTALIK ALGISI VE SALGIN HASTALIKLARLA MÜCADELE YÖNTEMLERİ

Hüseyin DOĞAN*

ÖZ

Salgın zamanları, görüldükleri coğrafyada nüfus, kaynaklar ve çevre üzerindeki yıkıcı etkileri bakımından Orta Çağ'ın önemli buhran dönemleri arasında yer alır. Deprem, sel, geniş çaplı yangınlar gibi doğal afetlere eş değer görülen pandemiler, yetişmiş devlet adamlarını etkilemesi ile siyasi, ordu arasında yayılması ile askerî, nüfusa sirayet etmesi ile de iktisadi ve sosyal bunalımlara yol açmıştır. Salgın hastalıklar Orta Çağ algısında, ilâhi cezalandırma, solunan havanın insan tabiatına muhalif bir biçimde değişmesi, sıçan gibi kemirgenlerin sayısındaki artış, istila ya da düzensiz göç unsurları gibi birden fazla nedene bağlanmıştır. Aynı şekilde Orta Çağ'da salgınlarla mücadelede de, Tanrı'ya yakarma, Orta Çağ'ın hâkim tıbbi metotlarına başvurma, tılsımlardan medet umma, salgın hastalık taşıdığına inanılan hayvanlarla mücadele etme, karantina uygulama gibi birden fazla yöneme başvurulmuştur. Eski Anadolu Türkçesi dönemi, devlet adamlarının teşvik ve destekleri ile doğa bilimlerine olan ilginin arttığı bir dönemdir. Bu ilgi Türkçe harici dillerde astronomi, coğrafya, botanik, zooloji gibi alanlarda yazılan eserlerin Türkçeye tercüme edilmesinin önünü açtığı gibi, mezkûr disiplinlere dair yazılan telif eserlerin de sayısının artmasını sağlamış, böylece doğa olaylarının yorumlanmasındaki paradigmayı zenginleştirmiştir. Bu çalışmada, Eski Anadolu Türkçesi eserlerinde salgın hastalıkların nasıl tanımlandığı, hangi nedenlere dayandırıldığı ve salgın hastalıkların öncesi ile vuku bulduğu dönemlerde ne türden önlemler alındığı soruları üzerinde durulmuş, Orta Çağ'da Anadolu'da görülen çiçek ve tâ'ûn vakaları üzerinden salgın hastalık algısı ve salgın hastalıklarla mücadele yöntemleri araştırılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Orta Çağ, Anadolu, salgın hastalık

THE CONCEPT OF DISEASE OUTBREAKS AND METHODS OF FIGHTING AGAINST THEM IN THE OLD ANATOLIAN TURKISH TEXTS

ABSTRACT

Disease outbreaks were one of the most prominent crises in the Medieval Ages in terms of their devastating effects on the population, resources, and environment in the regions where they occurred. Disease outbreaks were considered equally bad events as disasters such as earthquakes, floods, fires, etc. Such outbreaks could cause disarray in armies if they caught the disease, they could cause a political crisis if they infected statesmen, or they could create social and economic depression if it became an epidemic and infected many individuals in the society. The prevalent theories about how outbreaks occurred during the Middle Ages included: divine punishment, the air people breathed turning against human nature, a sharp rise in rodent populations, invasions, irregular mass immigration, and similar causes. According to the explanations stated, the generally accepted theory on how to combat illness outbreaks was: praying to God, using knowledge of medieval medicine, hoping for cure from talismans, fighting against individuals and animals who were thought to be carriers of the disease, and quarantine. The old Anatolian Turkish era witnessed statesmen funding and encouraging natural sciences. During the era, many works of astronomy, geography, botany, zoology, etc. were translated into Turkish from other languages, and there was an increase in original texts about these disciplines written in Turkish. In this study, disease outbreak descriptions, explanations for epidemics, and preventative and curative methods were observed and examined in Old Anatolian Turkish writings. Examples of plagues and smallpox epidemic incidents from medieval Anatolia were used.

Keywords: Middle ages, Anatolia, disease outbreak, epidemic

* Doktora öğrencisi, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tarih Anabilim Dalı, Kocaeli huseyinchiddogan@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4290-5062>

GİRİŞ

Anadolu, İlk Çağ ve Orta Çağ'ın kayda geçmiş en büyük pandemileri olan Justinianus Vebası (541-750) ile Kara Veba'dan (1346-1353) etkilenmiş bir coğrafyadır. Coğrafyanın, Avrupa, Asya ve Afrika kıtaları arasında hem ticari hem de askeri faaliyetler bağlamında bir geçiş noktası hüviyetine sahip olması, salgınların Anadolu'ya taşınmasına neden olduğu gibi Anadolu üzerinden diğer coğrafyalara yayılmasının da önünü açmıştır. Genelde Akdeniz havzası, özelde ise Anadolu'nun salgınlar noktasında kırılğan bir yapıda olması nedeniyle, bu bölgede etkin olmuş uygarlıkların yazınlarında, bu hastalıkların nedenleri, teşhisi ve alınacak önlemlere dair çok sayıda kayıt izlenebilmektedir.

Anadolu'da Türk uygarlığından önce etkili olmuş Hellen ve Roma uygarlıklarında salgınların, tanrıların insanları cezalandırma yöntemi olduğuna inanılır(Homer, 2 1-1; Hesiod, 238; Diodorus, 14-70; Pausanias, 7-21; Aeschines, 3-135; Euripides, 801; Aeschylus, *Prometheus*, 593), tanrıları hoşnut etmek için dualar edilip kurbanlar adanır (Plato, 201; Aristophanes, 1058; Pausanias, 10-11; Apollodorus, 6) ve sona ermesi de memnun olan tanrıların bir lütfu olarak değerlendirilirdi (Aeschylus, *Agamemnon*, 1001). Salgın hastalıkların diğer nedeni ise belirli bir bölgedeki nüfusun göç, istila ya da savaş gibi nedenlerle aşırı artmasına bağlı olarak, cesetlerin ve artıkların yok edilmemesi ile solunan havanın kirlenmesi olarak gösterilmiştir (Diodorus, 12-45; Thucydides, 2-54; Appian, 15). Anadolu Türk uygarlığı yazınında da salgın hastalıklar için en yaygın olarak gösterilen neden kirli havadır.

Mezkûr uygarlıkların salgın algısında ise fareler önemli bir role sahiptir. Düşmanların üzerine fareler ile vebâ salgını gönderen Anadolu kökenli Tanrı Apollon'un lakabı Smintheus (Fare Tanrısı) olmuş ancak zaman zaman fareler tanrıların öfkelenmesinin sonucu olarak dostlara da salgın taşımıştır (Herodotus, 2-141; Pausanias, 8-41; Strabo, 3-2). Salgının belirtilerinin boğazda şişliği takip eden yüksek ateş, eklem ağrıları, baş ve yüzdeki kılların dökülmesi ve nihayetinde kızarıklık ve iltihaplanma ile başlayıp zamanla cildin tamamının püstüllerle kaplanması olduğu, hastalarda şuur kaybı, delirme ve ardından ölüm görüldüğü ifade edilmiştir (Hippocrates, 3 3-16; Diodorus, 14-71). Yaşlıların salgından nadiren etkilendiği, bazı hastalıkların muayyen bir millette, özgür ya da köle gibi sınıflarda, asillerde ya da halkta daha yaygın görüldüğü ancak vebânın tüm insanlarda etkili olduğu ve salgının her zaman güneyden batıya doğru bir seyir izlediği kaydedilmiştir (Plinius, 7-51).

Hellen ve Roma uygarlıklarında salgınla mücadelede tıbbi metotlardan yararlanılmıştır. Plinius'un (ö. 79) aktardığına göre, Hipokrat (ö. MÖ 370), bir salgının geldiğini önceden teşhis etmiş ve öğrencilerini salgına müdahale etmeleri için çeşitli şehirlere göndermiştir (Plinius, 7-37). Midilli adasında üretilen şarabın vebâ için faydalı olduğu kaydedilmiş, soğan¹ tuzla beraber çiçek püstüllerine uygulanmış, çiçek izlerini gidermek için morbaş,² bal ya da sirke ile birlikte sürülmüştür (Dioscorides, 5-12, 2-181, 2-200).

Salgın hastalıklar, erk aygıtının zayıflaması ya da tümünden kaybolması ile iç güvenlik, nüfusun bir bölümünün kaybedilmesine bağlı olarak savunma ve saldırı kapasitesinin düşmesi ya da çökmesi ile dış güvenlik, yine bu nedenlere bağlı olarak iş gücünde yaşanan kayıplar ve ticaret hacminin azalması ile ekonomi üzerinde menfi tesirler bırakmıştır. Bu etkilere, salgının tetiklediği göç dalgalarının sebebiyet verdiği kıtlık ve sosyal kargaşaların eklenmesiyle ise genel bir buhran hâli ortaya çıkmıştır. Dahası salgınlara karşı devletlerin ya da halkların, örneğin istila ya da iç savaş durumlarında öngördükleri stratejiler de uygulanabilir değildir. Salgın gözle görülmeyen, dış geçmez bir düşmandır; kaçmak, saklanmak ya da karşısına çıkmak mümkün değildir. Etki alanını günbegün arttırmaktadır ve herhangi bir doğal sınırı da yoktur. Hatta salgının fiziksel etkileri, bir savaş ya da istila hâlinde çok daha dehşetlidir. Neticede insanoğlunun gücünü aşan bu aciziyet durumu, yer yer salgının ilahi bir topyekûn cezalandırma olarak görülmesi inancını doğurmuş, insanların bir bölümü öğrenilmiş çaresizlik sendromuna kapılarak hiçbir şey yapmadan sonunu beklemiş, bir bölümü de inanç bağlamında Tanrı'nın hoşnut olmadığı kitleler ile salgına neden olduğu düşünülen bazı hayvan

¹ *Allium cepa* L.

² *Leopoldia comosa* (L.) Parl.

türlerine karşı kıyımlara girişmiştir. Kaynaklarımızda pandemi hâli, *eyyâm-ı vebâ* kavramı ile karşılanmış, yer yer salgın hastalıkların tamamına şâmil olarak kullanılan *vebâ* kelimesi, yer yer de *tâ'ûn* kelimesinin eş anlamlısı olarak verilmiştir. *Tâ'ûn* için tercih edilen diğer isimler ise *kutluca* ve *göyündürme*'dir. Çalışmamıza dâhil ettiğimiz diğer salgın hastalık olan çiçek için de; *çiçek*, *cüderî*, *hasba*, *kabarcuk* ve *mehek* isimleri tercih edilmiştir.

Çalışmamızda, salgın hastalıkların Anadolu'da nasıl algılandığı, hangi nedenlere bağlandığı ve ne tür önlemler alındığını, çiçek ve veba salgınları örnekleri üzerinden bölümler hâlinde göstermeye çalışacağız. İlk bölümde Orta Çağ Türk uygarlığında salgının bağlandığı nedenlere, ikinci bölümde salgının tanımlanması hakkındaki görüşlere, son bölümde ise önerilen tedavi ve korunma yöntemlerine değineceğiz.

YÖNTEM

Çalışmamızda, 13. ve 15. yüzyıllar arasında etkin olan ve Eski Anadolu Türkçesi olarak bilinen dönemde derlenen, tercüme edilen, kısmen ya da tamamen müellifin görüşlerinden oluşturulan telif eserler kullanılmıştır. Salgının tanımı, nedeni ve tedbirleri ile ilgili Orta Çağ Anadolu'sundaki tutumun ortaya çıkarılması için sadece mezkûr eserlerdeki bilgiler kullanılmış, konu ile ilgili modern görüşlere yer verilmemiştir. Ayrıca bu dönemde, İbnü'l-Esîr (ö. 1233) ve İbnü'l-İbrî (ö. 1286) gibi tarihçiler tarafından Anadolu'da vuku bulduğu kaydedilen salgın hastalıklara da, konu ile ilgili müstakil çalışmalar daha önceden yapılmış olduğu için³ bu çalışmada yer verilmemiştir.

Bu çalışmada edvîyelerin kaynak metinlerde gördüğümüz isminin yaygın olan transkripsiyonu kullanılmıştır, metinde geçen ve salgın hastalıklar bağlamında başvuru alan edvîyenin bilimsel adlarını da dipnot olarak gösterdik. Bu yöntemin, söz konusu edvîyelerin hem Orta Çağ'da hem de daha sonraki dönemlerde izlenebilmesi için gerekli ve faydalı olduğunu düşünüyoruz.

SALGININ NEDENLERİ

Anadolu'da Türklerin sosyal ve siyasal bir güç olarak ortaya çıktıkları dönemde, geniş çaplı istila hareketleri ile katliamların Asya kıtasının büyük bölümünü sardığı, buna bağlı olarak geniş halk kitlelerinde can korkusu, kıtlık ve yurtsuzluk mefhumlarının yol açtığı genel bir güvensizlik hâli hâkimdir. Salgın hastalıklar bu ahvâl-i umumiyyede handiyse son darbe gibidir. Cinayet ve zina gibi büyük günahların artması, salgın hastalıkların tanrısal bir ikaz ve hatta ilahi bir ceza hâli olarak görülmesine yol açmıştır. Hakîkî (15. yy.), Orta Çağ'da Anadolu'yu, fetret, hastalıklar, kıtlık ve vebânın yaşandığı bir coğrafya olarak gösterirken, (Hakîkî, s. 68) Şeyyâd Hamza (14. yy) ise vebâ nedeniyle kaybettiği kızı için yazdığı mersiyede salgını, gökten yere ecel yağdıran, genç yaşlı dinlemeyen bir kıyamet alameti olarak tanımlamıştır (Akar, 1986: s. 3). “*Yavuz bir âfat*” olarak telakki edilen salgınların (Ahmedî, 2019: s. 755; Özer, 1995: s. 786), Allah tarafından geçmiş kavimlere uygulanan bir helak metodunun bakiyesi olduğuna inanılmış, ancak salgınların insanlık için topyekûn bir yok etme cezası olduğu da düşünülmemiş ve salgın hastalıktan ölenler şehit olarak kabul edilmiştir (Kocabaş, 2007: s. 224; Çağırın, 1992: s. 519; Öztürk, 2012: s. 144). Ezcümle, salgın hastalıklar ile ilgili nedenler arasında Tanrı'nın böyle uygun görmesinin yanı sıra, Tanrı'nın hoşnut olmadığı bir durum vaki olduğunda da bir cezalandırma hâli olduğu kabul edilmiştir (Anonim, 2019: s. 281; Gülerer, 2012: s. 247).

Salgının nedenleri arasında gösterilen diğer gerekçe yine soyuttur ve buna göre bazı bölgelerin özellikle salgın hastalığın ortaya çıkması ve yayılması için “*münasip*” olduğuna inanılmıştır. Örneğin

³ İlgili çalışmalar için bk. Arık, F. Ş. (1991). Selçuklular Zamanında Anadolu'da Veba Salgınları, Ankara Üniversitesi Tarih Araştırmaları Dergisi, 15 (26), s. 27-57.; Strayer, J. R. (1989). Plagues in the Islamic World, Dictionary of the Middle Ages, New York 1989, IX, s. 684-686.; Ünver S. (1935). Türkiye'de Veba (Taun) Tarihçesi Üzerine, Tedavi Kliniği ve Laboratuvarı, Sayı: 5 (1935), s. 70-88.; Kırkıl, E. (2020). Cizreli Bir Orta Çağ Tarihçisi: İbnü'l-Esîr'in Kaleminden Ortadoğu'da Doğal Afetler ve Salgın Hastalıklar (10-13. yy), Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Salgın Hastalıklar Özel Sayısı.; Kaya, Selim ve Rahime Kıyılı (2009). Antakya'da Orta Çağ'da Meydana Gelen Doğal Afet ve Salgın Hastalıklara Bir Bakış, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, cilt VI sayı 12.

İslam peygamberinden önce Medine şehrinin vebâ açısından tehlikeli bir şehir olduğu, ancak peygamberin duasından sonra bu tehlikenin ortadan kalktığı nakledilmiştir (Çağırın, 1992: s. 520). Benzer şekilde, Şâm'da çıban, Hayber'de sıtma ve Bahreyn'de uyuz vakalarının yaygın olduğu kaydedilmiştir (Anonim, 2019: s. 281).

Bazı gök cisimlerinin hareketleri, anormal hava olayları ve doğadaki tutarsız davranışlar da salgın alametleri arasında gösterilmiştir. Yaz ve güz aylarında kuyruklu yıldız görülmesi, güz mevsiminin başlangıcında yoğun yıldız kaymalarının görülmesi, Aralık ve Ocak aylarında cenûb ve sabâ rüzgârlarının çok olması, melhame-i sâlis'te sert rüzgarların esmesi, yağmur belirtileri mevcut olmakla birlikte yağışın olmaması, bahar aylarında aşırı soğuk ve sık yağış görülmesi, haşere ve kurbağa gibi hayvanlara yaygın, leylek gibi göç eden hayvanlara nadiren tesadüf edilmesi, farelerin grip davranması ve fare ölümlerinin yaygınlaşması salgının başlangıcı olarak telakki edilmiştir (Yıldız, 2016: s. 173; İlhan, 1998: s. 240; Atasoy, 2001: s. 16). Bu pasajda fare ölümlerinin artması ile salgın arasında bağlantı kurulması yerinde bir tespittir. Gerçekte fareler de tıpkı insanlar gibi vebânın tesir ettiği ve yaygın ölümlerin görüldüğü başka bir canlı grubudur.

Gösterilen diğer gerekçe ise somut temellidir ve meskûn mahallerin konumu ile ilgilidir. Buna göre evleri düşük rakımlara inşa edilen, güney yönü denize bakan, çorak bölgede bulunan, kükürt ve nefit madenlerine yakın olan ya da sulak alanların ortasında olan, ayrıca havası kuru olup kötü kokan şehirlerde vebâ dahil tüm hastalıkların daha yaygın olacağı öne sürülmüştür (Tabîb İbn-i Şerîf, 2017: s. 44). Sulak alanlar ile salgın hastalıklar arasında kurulan doğru orantı, özellikle sıtma gibi hastalıklara habitatları sulak alanlar olan dişi sivrisineklerin neden olduğu gerçeği göz önüne alındığında oldukça dikkat çekicidir. Bu paragrafta yer verdiğimiz salgın hastalıklara davetiye çıkardığı öne sürülen koşullar, aynı zamanda tersi uygulandığında salgın hastalıklarla mücadele kapsamında da değerlendirilmelidir.

Son sebep ise hijyen ve ufûnet eksenini üzerinden gösterilmiştir. Suların kirlenip kokması, savaş meydanında ölen askerlerin gömülmesinin mücbir sebeplerle gecikmesi, gıda amaçlı kesilen hayvanların artıklarının usulünce ortadan kaldırılmaması, insan artıklarının açıkta bırakılması, vb. nedenlerle havanın doğal hâlinin başkalaşması ve bozulmasına bağlı olarak hastalığın başladığı ve yayıldığı öne sürülmüştür (Yıldız, 2016: s. 173; Kaya, 2008: s. 72; Koldanca, 2018: s. 85; Yıldırım, 2010: s. 99; İbrahim bin Abdullah, 2016: s. 106; Külcü, 2009: s. 70; İlhan, 1998: s. 240). Hipokrat'a dayandırılan bir hadisede, daha önce görülmemiş bir bölgede vebânın görülmesinin onu salgının nedenlerini araştırmaya sevk ettiği, neticede sahilde büyük bir deniz canlısının leşini bulduğu, leşin kokusunun havanın doğasını bozması ile salgının çıktığını saptadığı ve leşin üzerine tuz serpererek salgını kontrol altına aldığı aktarılmıştır (Anonim, 2019: s. 158). Kaynaklarımıza göre salgın hastalıkların başlamasına neden olduğu öne sürülen en yaygın gerekçeler doğanın dengesinin bozulması ile solunan havanın menfi yönde başkalaşım geçirmiş olmasıdır. Buna göre, salgın hastalıkların büyük ölçüde doğadaki denge ile doğrudan ilgili olduğu ve solunum yolları ile bulaştığı yargısının mevcut olduğu görülmektedir.

SALGININ TANIMI

Eski Anadolu Türkçesi döneminin özellikle konusu sağlık olan eserlerinde vaka temelli tasnif düzeni uygulanmıştır. Bu düzen mezkûr eserleri, madde temelli tanzimin tercih edildiği klasik edvîye-î müfredede eserlerinden belirgin biçimde farklılaştırmaktadır. Bu eserlerde yaygın olarak önce vaka adı verilmiş, daha sonra neden-sonuç ilişkisi kurulmuş ve takiben yapılması ve yapılmaması gerekenler sıralanmıştır. Söz konusu yöntem salgın hastalıklar özelinde de korunmuştur.

Kaynaklarımız salgın hastalıkların mahiyetini açıklarken, “*gey yavuz rencdür*”, “*hiç kimse anı görmesün*”, “*ekseri öldürür ki ne'üzubillâh*”, “*dostuna düşmenüne vermesün*”, “*meger ki ire el'iyâzallah vebâya*” gibi kişisel görüş ve temennilere de yer vermişlerdir (Kaya, 2008: s. 72; Özer, 1995: s. 154; Koldanca, 2018: s. 139). Bu durum metinlerimizde nadiren görülür ve salgının ne denli ciddiye alınmış olduğunun bir işareti olarak okunmalıdır.

Kaynaklarımıza göre tâ'ûn; uyluk, koltuk altı ve kulak arkası bölgelerinde baş gösteren, belirgin ya da belirsiz lekeler oluşturan, ten rengini değiştiren, şuur kaybı, kalp çarpıntısı ve kusmaya neden olan ateşli ve ölümcül bir hastalıktır (Göçgün, 2010: s. 42; Aktaş, 2010: s. 160; Özdemir, 2018: s. 167; Uçar, 2009: 143). Hastalığın belirtisi olan lekeler siyah, mor, yeşil ya da kırmızı renkte olabilir (Tabîb İbn-i Şerîf, 2017: s. 306). Hastalığı mizaçlar teorisi kapsamında açıklayan başka bir kaynağımıza göre “ağulu hava” kalp, dimağ ve bağırdaki kötü hıltların etkinliğini arttırmakta, bu etkinlik uyluk, koltuk altı ve kulak arkası bölgesinde lekelerle sebep olmakta, vücudun direncinin yüksek olması hâlinde hasta kurtulmakta ancak direncin düşük olması durumunda ölmektedir (İlhan, 1998: s. 240).

Çiçek ise kaynaklarımıza göre, kanın kaynayarak iltihaplanması, hareketlenmesi ve safravî olmasına bağlı olarak çocuk ve gençlerde yaygın, ilerleyen yaşlarda ise nadiren görülen, sıcaklığın yükseldiği dönemlerde ortaya çıkan, ölümcül olanı siyah, tehlikesiz olanı beyaz olmakla birlikte menekşe, yeşil ve kırmızı lekeler hâlinde de tezahür eden bir hastalıktır. Hastalarda görülen semptomlar ise, susuzluk, yüksek ateş, bel ağrısı, burun kaşıntısı, uykudan sıçrayarak ve korku ile uyanmak, yüz renginin kırmızıya dönmesi ve zor nefes almaktır (Kaya, 2008: s. 431; Aktaş, 2010: s. 159; Özdemir, 2018: s. 167; Külcü, 2009: s. 73; Koldanca, 2018: s. 141; Yıldırım, 2010: s. 159).

MÜCADELE YÖNTEMLERİ

Kaynaklarımızda salgın hastalıklarla mücadele çok yönlü olarak ele alınmıştır. Bunları maddi ve manevi yöntemler olarak genellememiz mümkündür. Maddi yöntemler ilaçla müdahale, karantina uygulaması, beslenme önerileri, tütsü yakmak; manevi yöntemler ise dua okumak, evlerin belirli bölgelerine koruyucu ayetler yazmak ya da salgın hastalığa karşı olumlu etkisi olan tılsımlara başvurmak olarak çeşitlendirilmiştir.

Yazarların salgın hastalık esnasında deneyimleyip olumlu sonuçlar aldıklarını ifade ettikleri korunma yöntemleri arasında objelere başvurmak gelmektedir. Sözelimi *derûnec*⁴ evin kapısına, fil kemiği ise küçük çocukların boynuna asılmıştır. Kapılara, Allah'ın Bâkî ve Hallâk isimleri kazanmış, salgın hastalıkla ilgili olduğu düşünülen ayet ve dualar evin girişine konulmuş ya da bu ayet ve dualar bal ya da gül⁵ suyu ile birlikte hastaya içirilmiş, İslam peygamberinin iki kürek kemiği arasında bulunan ve nübüvvet mührü olarak bilinen işaret taşıyan bir nesnenin hastalığın belirdiği organın üzerine konulması hâlinde iyileşme görüleceği ve yazılarak evin duvarlarına asılması hâlinde salgın hastalığın o eve uğramayacağına inanılmıştır. Diğer bir yöntem ise salgın hastalık zamanı evlerde mutat olarak koyun kemiği yakmaktır (Erarslan 2018: s. 124; Tabîb İbn-i Şerîf, 2017: s. 401; Biçer, 2011: s. 257; Tabîb İbn-i Şerîf, 2017: s. 353; Buçukcu, 2017: s. 113). Günde yedi kere kaşlarını tarayıp her defasında salavat getiren kimsenin salgın hastalığa yakalanmayacağı öne sürülmüştür. Aristo'nun, hükümdarlara, vârisleri doğduğunda boyunlarına *zümürred*⁶ asılması hâlinde tâ'ûndan korunacağını söylediği rivayetinden hareketle *zümürred* de salgın hastalık bahsinde başvurulan bir diğer obje olmuştur (Aktürk, 2012: s. 41; Öztürk, 2012: s. 88). Salgın hastalık konusunda etkili olduğuna inanılan diğer kıymetli taş ise *yâkûttur*⁷ (Gümüşatam, 2009: 275; Bekmez, 2009: s. 22; Uçar, 2009: s. 175; Anonim, 2019: s. 203; Toprak, 2019: s. 77; Buçukcu, 2017: s. 77).

Salgınla mücadelede baskın kokulu bitkilerden de faydalanılmıştır. Örneğin *utruc*'un⁸ kokusunun kötü havayı düzelttiği için vebâ salgınında faydalı olduğu kaydedilmiştir (Aydın, 2016: s. 134; Özer, 1995: s. 218; Aktürk, 2012: s. 69; Biçer, 2011: s. 124). Ayrıca yine kokuları ile ön plana çıkan bitkilerin tütsü olarak yakılması ile havanın menfi yönde değişen karakterinin düzeltilmesi amaçlanmıştır. Bu bitkilerden öne çıkanlar *kâfur*,⁹ *günlük*,¹⁰ *topalak*,¹¹ *sandal*,¹² *müşk*,¹³ *mastakî*,¹⁴ *lâden*,¹⁵ *kust*,¹⁶ *serv*,¹⁷

⁴ *Doronicum grandiflorum* Lam.

⁵ *Rosa gallica* L. / *Rosa × damascena* Mill.

⁶ *Smaragdus*.

⁷ *Hyacinthus*.

⁸ *Citrus medica* L.

⁹ *Cinnamomum camphora* (L.) J.Presl / *Dryobalanops aromatica* C.F.Gaertn.

¹⁰ *Styrax officinalis* L. / *Liquidambar orientalis* Mill.

¹¹ *Cyperus rotundus* L.

¹² *Santalum album* L.

ilgun,¹⁸ *bâdâm*,¹⁹ *'anber*,²⁰ *'ûd*²¹ ve *defni*²² yaprağıdır. Diğer bir yöntem ise *gül* ve *söğüt*²³ gibi bitkilerden elde edilen su ve çeşitli meyvelerden elde edilen sirkelerle evlerin duvarlarının ıslatılması, odalara *mersîn*²⁴ yaprakları serpiştirilmesi, *turak oti*,²⁵ *alma*,²⁶ *ayva*,²⁷ *amrûd*,²⁸ *zu'rûr*²⁹ gibi çiçek ya da meyveleri baskın kokulu olan bitkilerin koklanmasıdır. (Yıldız, 2016: s. 173; Özer, 1995: s. 580; Aktürk, 2012: s. 61; Aynacı, 2014: s. 301; Koldanca, 2018: s. 85; Yıldırım, 2010: s. 99; Tabîb İbn-i Şerîf, 2017: s. 40).

Mücadelede kullanılan diğer yöntem ise beslenme önerilerinde kendini göstermektedir. Salgın zamanında tavuk eti ve *alma*, *sumâk*,³⁰ *sandal*, *temürhindî*,³¹ *amrûd*, *tarhûn*,³² *hummâd*,³³ *utruc* gibi ekşi bitkilerin tüketilmesi, yemeklerde koruk suyu, turunc suyu, sirke ve ekşi nar suyu kullanılması, *lîmûn*,³⁴ *ribâs*,³⁵ ballı *mukl*,³⁶ *hısrım*,³⁷ *sandal*, *gül* ve *hummâd* şerbetlerinin içilmesi ve özellikle *ermenî kilinin*³⁸ sirke ile karıştırılarak alınması tavsiye edilmiştir. Beri taraftan müşhil kullanılmaması, aç karna su içilmemesi ancak susuz da kalınmaması, balık, helva, tatlı meyve ve yoğurttan uzak durulması ile sindirim sistemini zorlayacak gıdalar ile aşırı yemekten de kaçınılması önerilmiştir (Yıldız, 2016: s. 173; Özer, 1995: s. 580; Aktürk, 2012: s. 61; Kaya, 2008: s. 72; Yavuz, 2008: s. 69; Koldanca, 2018: s. 139; Yıldırım, 2010: s. 157; Biçer, 2011: s. 223; Aydın, 2016: s. 144, 153; Aktürk, 2012: s. 35; Okumuş, 1998: s. 1751).

Diğer bir yaklaşım ise sosyal hayata çekilen sınırlarda kendini göstermektedir. Buna göre aşırı hareketten kaçınılmalı, sık cinsel ilişkiye girilmemeli ve mecbur kalınmadıkça hamama gidilmemelidir (Kaya, 2008: s. 72; Yavuz, 2008: s. 69; Koldanca, 2018: s. 139; Yıldırım, 2010: s. 157; Şengün, 2017: s. 472). Bu konudaki en dikkat çekici sınır ise karantina uygulamasıdır. İslam peygamberi, salgın hastalığın olduğu yere gidilmemesini, salgın hastalığın çıktığı yerde bulunanın da orayı terk etmemesini tavsiye etmiş ve bu tavsiye şeri hüküm olarak kabul edilmiştir (Öztürk, 2012: s. 104; Çağırın, 1992: s. 439). Toprağı sert ve taşlı olan yüksek rakımlı bölgelerde ikamet edilmesi, evler inşa edilirken kapılarının büyük yapılması, evin girişinin güneşin doğduğu yöne konumlandırılması, evin güneşin ışıklarını bolca alacak şekilde düşünülmesi ve kuzey tarafının açıkta bırakılması hâlinde hastalık çıkma ihtimalinin asgari düzeye çekileceği ifade edilmiştir. Bu konuda zikretmemiz gereken son yöntem ise başa gelen belaların hayır ve sadaka ile def edilebileceğine yönelik inançtır. Bu

¹³ *Moschus moschiferus* Linnaeus

¹⁴ *Pistacia lentiscus* L.

¹⁵ *Cistus creticus* L. / *Cistus ladanifer* L.

¹⁶ *Saussurea costus* (Falc.) Lipsch. / *Costus arabicus* L. / *Cheilocostus speciosus* (J.Koenig) C.D.Specht

¹⁷ *Cupressus sempervirens* L.

¹⁸ *Tamarix gallica* L. / *Tamarix nilotica* (Ehrenb.) Bunge

¹⁹ *Prunus dulcis* (Mill.) D.A.Webb

²⁰ *Physeter catodon* Linnaeus

²¹ *Aquilaria malaccensis* Lam.

²² *Laurus nobilis* L.

²³ *Salix alba* L.

²⁴ *Myrtus communis* L.

²⁵ *Anethum graveolens* L.

²⁶ *Malus sylvestris* (L.) Mill. / *Malus domestica* Borkh.

²⁷ *Cydonia oblonga* Mill.

²⁸ *Pyrus communis* L.

²⁹ *Crataegus azarolus* L. / *Mespilus germanica* L.

³⁰ *Rhus coriaria* L.

³¹ *Tamarindus indica* L.

³² *Artemisia dracunculus* L.

³³ *Rumex crispus* L. / *Rumex patientia* L. / *Rumex conglomeratus* Murray / *Rumex acetosa* L. / *Rumex acetosella* L.

³⁴ *Citrus limon* (L.) Osbeck

³⁵ *Rheum ribes* L.

³⁶ *Commiphora mukul* (Hook. ex Stocks) Engl. / *Commiphora africana* (A.Rich.) Endl.

³⁷ *Omphaces*.

³⁸ *Terra armeniaca*.

kapsamda da iyilik yapılması, fakir ve yetimlerin gözetilerek onlara yardım edilmesi önerilmiştir (Tabîb İbn-i Şerîf, 2017: s. 402).

Kaynaklarda salgınla mücadelede ilk müdahalenin önemli olduğunu vurgulanmıştır. Vakadaki tehlike seviyesini tespit edebilmek için hastalığın görüldüğü yere solucan bağlanmış, iki saat sonra solucanların ölmesi âlinde hastanın iyileşeceği düşünülmüş ve tedaviye başlanmış, solucanların ölmemesi hâlinde de hastanın kurtulma şansının düşük olduğuna hükmedilmiştir. Erken müdahalede, tâ'ûn'un teşhisinden sonraki ilk yirmi dört saat içinde kalın bağırsak temizlenmeli, kan alınmalı, bölge ustura ile çizilerek şişe çekilmeli, sülük konulmalı, ermeni kili gül suyu ile birlikte sürülmeli, hastaya su yerine hummâd şerbeti ya da şekerli gül suyu içirilmeli, *cevâv*³⁹ ve *mercüme*⁴⁰ yemeği tüketirilmeli, odun ismi belirtilerin üzerine sürülmeli, çakmak taşı ateşe tutulduktan sonra beze sarılarak cilde uygulanmalı, lekelerle soğuk gelmesi önlenmeli ve yakı yapılmamalıdır (Aktürk, 2012: s. 35; Tabîb İbn-i Şerîf, 2017: s. 306; Göçgün, 2010: s. 42; Aktaş, 2010: s. 160; Özdemir, 2018: s. 167; İbrahim bin Abdullah, 2016: s. 106; Külcü, 2009: s. 70).

Hastalık hâlinde başvuru diğer yöntem ilaçlarla tedavidir. Bu durumda birden fazla edviyeden elde edilen haplar kullanılmıştır. Ebû Alî Sînâ terkibi olarak bilinen hap, on dirhem *sabr sukuturî*⁴¹ üç dirhem *mürr*⁴², iki dirhem *za'ferân*⁴³ karıştırılıp hazırlanmış ve uyumadan önce hastaya yutturulmuştur (İbrahim bin Abdullah, 2016: s. 171; Yıldırım, 2010: s. 170; Şenel, 1988: s. 60). *Kurs-ı kâfurî* adlı terkipte, beşer dirhem *tabâşîr*⁴⁴, *hıyâr*⁴⁵ tohumu, *tohmekân*⁴⁶, *kızıl gül*, *ak sandal* dövülmüş, arpa ağırlığı kadar *kâfur* eklenmiş, alma suyu ile yoğrulmuş, iki miskallik hap hâline getirilmiş, gül suyu ile ezilerek hastaya içirilmiştir (Göçgün, 2010: s. 67; Aktaş, 2010: s. 188). *Kâfur-ı nâr* adlı karışımda, yirmi dirhem *isfidâc*⁴⁷, elli dirhem *şîrûgân*⁴⁸ yağı ile toz hâline getirilmiş, içine mûm eritilmiş, ayrı bir yerde yumurta akı ile *kâfur* ezilmiş, iki karışım birleştirilerek uygulanmıştır (Göçgün, 2010: s. 81; Özdemir, 2018: s. 213). İsâ peygamber tarafından, tebliğ amacı ile çeşitli bölgelere seyahat eden havâirlerinin o bölgelerdeki salgınlardan korunmaları için hazırladığına inanılan *rusûl* adlı merhem, onar dirhem *balmûmu*⁴⁹ ve çam sakızı, ikişer dirhem *çavşîr*⁵⁰, *jengâr*⁵¹, *dâneçadır*⁵² ve *mürr*, üçer dirhem *zerâvend tavîl*⁵³ ve *bûyân köki*⁵⁴ dörder dirhem *mukl* ve *mürdeseng*⁵⁵ dövülerek zeytinyağıyla pişirilmiş ve hastaya uygulanmıştır (Tabîb İbn-i Şerîf, 2017: s. 388; Özdemir, 2018: s. 215; İbrahim bin Abdullah, 2016: s. 154; Uçar, 2009: s. 158; Yıldırım, 2010: s. 165). Diğer bir yöntemde yarım batman *egir*⁵⁶, bir batman su ile ezildikten sonra şeker ve gül suyu eklenerek hastaya verilmiştir (Özdemir, 2018: s. 111).

Çiçek salgınlarında erken teşhiste kan alma, hacamat yapma, müşhil verme ve burun kanatma tedbirleri uygulanmıştır. Ancak hastalık bulaştıktan sonra hastaya hacamat yapılmaması ve müşhil

³⁹ Polenta.

⁴⁰ *Lens culinaris* Medik.

⁴¹ *Aloe perryi* Baker

⁴² *Commiphora myrrha* (Nees) Engl. / *Commiphora habessinica* (O.Berg) Engl. / *Commiphora erythraea* (Ehrenb.) Engl.

⁴³ *Crocus sativus* L.

⁴⁴ *Bambusa bambos* (L.) Voss

⁴⁵ *Cucumis sativus* L. *Cucumis anguria* L.

⁴⁶ *Portulaca oleracea* L.

⁴⁷ *Cerussa*.

⁴⁸ *Sesamum indicum* L.

⁴⁹ *Cera*.

⁵⁰ *Opopanax chironium* Koch

⁵¹ *Aerugo aeris*.

⁵² *Ferula marmarica* Asch. & Schweinf. / *Dorema ammoniacum* D.Don / *Dorema aucheri* Boiss. / *Ferula tingitana* L.

⁵³ *Aristolochia pistolochia* L.

⁵⁴ *Glycyrrhiza glabra* L. *Glycyrrhiza echinata* L.

⁵⁵ *Lithargyrum*.

⁵⁶ *Acorus calamus* L.

verilmemesi tavsiye edilmiştir. *Nîlûfer*,⁵⁷ *'unnâb*,⁵⁸ *hindubâ*⁵⁹ şerbetleri içirilmiş, ekşi gıdalar ile *terencebîn*,⁶⁰ *şîr hışk*⁶¹ ve *benefsec*⁶² yasaklanmıştır. Hastanın çok ateşi olması hâlinde *tohmekân* sütü, *kârpûz*⁶³ suyu, *hıyâr*, *kabak*⁶⁴ ve *bîzr katûnâ*⁶⁵ içirilmiştir (Kaya, 2008: s. 431; Koldanca, 2018: s. 141; Yıldırım, 2010: s. 159; Aydın, 2016: s. 177). Hastalığın teşhisinde geç kalınması durumunda, şeker, *râziyâne*⁶⁶ suyu ya da *kerefes*⁶⁷ suyu içirilmiş, şekerli arpa kavudu, *cevâv*, kabuksuz *mercümek*, semiz otu yemeği, şeker, tatlı badem yağı ve tatlı nar⁶⁸ tüketirilmiş (Yıldız, 2016: s. 171; Kaya, 2008: s. 431; Koldanca, 2018: s. 141; Yıldırım, 2010: s. 159; Doğan, 2019: s. 317). Yaşlılarda çiçek görülmesi hâlinde ekhel damarından kan alınmış, gül yağı uygulanmış, gözüne isfahan sürmesi çekilmiş ya da sumâk, gül suyunda ıslatılarak göze damlatılmıştır. Çocuklarda çiçek görülmesi hâlinde ise sığır sütü, ermeni kili ezilerek içirilmiş, hastalığın lekeleri kırmızı renkli ise ekhel damarından kan alınarak, *'unnâb* şerbeti ya da keçi sütü içirilmiş, ancak lekelerin kara olmasının ölümcül olduğu ifade edilmiştir. Çiçek çıkan çocuklarda hastalığın göze sirayet etmemesi için ayaklarına *kınâ*⁶⁹ yakılmıştır (Biçer, 2011: s. 234). Hastalığı atlatanlarda çiçek izlerinin kalması hâlinde, nişasta, arpa unu, *kesîrâ*⁷⁰ (Aktaş, 2010: s. 159; Özdemir, 218: s. 167; İbrahim bin Abdullah, 2016: s. 107; Külcü, 2009: s. 73; Göçgün, 2010: s. 42; Külcü, 2009: s. 73); ya da beş dirhem *bakla*⁷¹ unu, iki dirhem *ılgun* tohumu, yarım dirhem *mürdeseng*, iki dirhem *fülful*,⁷² iki dirhem *kust*, arpa suyu ile yoğrularak banyo esnasında uygulanmıştır (Özdemir, 218: s. 210).

SONUÇ

13. ve 15. yüzyıllar Anadolu Türk uygarlığında tabii ilimlere ilginin arttığı, tıp, astronomi, eczacılık, veterinerlik, kozmografya, gemoloji gibi bilim dallarında çok sayıda eserin yazıldığı yahut başka dillerde bu alanlarda yazılmış eserlerin Türkçeye tercüme edildiği bir dönemdir. Bu durum doğal olaylara karşı izlenen tutumlarda kendini açıkça göstermektedir. Orta Çağ'da Anadolu'da salgın hastalıklar, deprem, yangın ve sel gibi genel bir doğal afet hâli olarak görülmüştür. Beri taraftan bu afet karşısında genel bir kabullenişlik hâlinde söz etmek mümkün değildir. Afetlerin Allah'ın takdiri olduğuna inanılmakla birlikte, salgınların somut nedenleri üzerinde de durulmuş, hem salgınların önlenmesi için somut tedbirler alınması tavsiye edilmiş hem de hastalığın zuhuru hâlinde uyulması gereken beslenme ve tedavi yöntemleri üzerinde durulmuştur.

Salgın hastalıkların sebepleri ayrıntılı biçimde ele alınmış, özellikle çevre sağlığının korunmasına dikkat çekilmiştir. Bunun yanı sıra, mecbur kalınmadıkça hamam gibi bulaşa müsait ortamlara girilmemesi tavsiye edilmiş, salgın hastalık hâlinde karantina gibi radikal uygulamalar da emredilmiş, bu tedbir karantina uygulamasına riayet edenlerin şehitlik ile ödüllendirileceği ile de desteklenmiştir. Salgınla vaka temelli mücadele de büyük ölçüde tabii ilimler çerçevesinde yürütülmüş, tıbbi müdahale ve ilaçla tedavi yöntemlerine yaygın olarak yer verilmiştir. Orta Çağ Türk uygarlığında salgın algısı ve salgınla mücadele bir bütün olarak sırası ile bireyin, halkın ve devletin fesada uğramasından korunması ana fikri üzerinden biçimlenmiştir.

⁵⁷ *Nymphaea alba* L. / *Nuphar lutea* (L.) Sm.

⁵⁸ *Ziziphus jujuba* Mill.

⁵⁹ *Cichorium intybus* L. / *Cichorium endivia* L.

⁶⁰ *Alhagi maurorum* Medik.

⁶¹ *Cotoneaster nummularius* Fisch. & C.A.Mey.

⁶² *Viola odorata* L.

⁶³ *Citrullus lanatus* (Thunb.) Matsum. & Nakai

⁶⁴ *Lagenaria siceraria* (Molina) Standl.

⁶⁵ *Plantago ovata* Forssk. / *Plantago indica* L.

⁶⁶ *Foeniculum vulgare* Mill. / *Prangos ferulacea* (L.) Lindl.

⁶⁷ *Apium graveolens* L. / *Smyrniolum olusatrum* L. / *Smyrniolum perfoliatum* L. / *Seseli libanotis* (L.) W.D.J.Koch / *Petroselinum crispum* (Mill.) Fuss

⁶⁸ *Punica granatum* L.

⁶⁹ *Lawsonia inermis* L.

⁷⁰ *Astracantha gummifera* (Labill.) Podlech / *Astragalus verus* G.Olivier

⁷¹ *Vicia faba* L.

⁷² *Piper longum* L. / *Piper nigrum* L.

KAYNAKLAR

- Aeschines (1919). *Against Timarchus*, (çev. Charles Darwin Adams) London: Harvard University Press.
- Aeschylus (1926). *Agamemnon*, (çev. Herbert Weir Smyth) Cambridge: Harvard University Press.
- Aeschylus (1926). *Prometheus Bound*, (çev. Herbert Weir Smyth) Cambridge: Harvard University Press.
- Appian (1899). *Wars in Spain*, (çev. Horace White) New York: The Macmillan Company.
- Apollodorus (1921). *Epitome*, (çev. James George Frazer) Cambridge: Harvard University Press.
- Aristophanes (1938). *Birds, The Complete Greek Drama, vol. 2*, (çev. Eugene O'Neill, Jr.) New York: Random House.
- Ahmedî (2019). *İskendernâme*, Haz. Yaşar Doğan ve Nalan Kutsal, İstanbul: Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı Yayınları.
- Akar, M. (1986), Şeyyad Hamza hakkında yeni bilgiler, *MÜTAD*, sy. 2, ss. 1-14.
- Aktaş, E. G. (2010). Abdulvehhâb'ın Müntehab Adlı Tıp Kitabı (İnceleme-Metin-Dizinli Sözlük), Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Aktürk, E. (2012). Maddetü'l Hayât (İnceleme – Metin – Dizin), Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Anonim (2019), Tercüme-i Acâ'ibü'l-Mahlûkât ve Garâ'ibü'l-Mevcûdât, Haz. Bekir Sarıkaya, İstanbul: Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı Yayınları.
- Atasoy, F. O. (2001). Melhame-i Şeyh Vefâ (Giriş – Metin – Sözlük), Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Türkiye Araştırmaları Enstitüsü, İstanbul.
- Aydın, Ç. (2016). Ahî Çelebi Tercemetü'l-Mücezz Fi't-Tıbb (Giriş-İnceleme [Söz Dizimi] -Metin [1b-70a Varakları Arası] -Dizinler), Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Bolu.
- Aynacı, M. (2014). Sultâniyye (İnceleme, Metin, Dizin), Yayınlanmamış Doktora tezi, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Bekmez, H. (2009). Kitâb-ı Tıbb-ı Latîf (72b-151b) (İnceleme-Metin-Sözlük), Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Biçer, H. M. (2011). Tercüme-i Müfredât-ı İbn-i Baytâr (Metin-İnceleme-Dizinli Sözlük), Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Sivas .
- Buçukcu, Z. (2017). Mahmud bin Kadı-i Manyas'ın 'Acebül'-Üccab Adlı Eserinin Transkripsiyon ve Dizinini, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çağiran, Ö. (1992). Ahmed-î Dâ'î Tıbb-ı Nebevî (İmlâ – Fonetik -Morfoloji – Karşılaştırmalı Metin – İndeks ve Sözlük), Yayınlanmamış Doktora tezi, İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Diodorus Siculus (1989), *Library*, çev. C. H. Oldfather, Cambridge: Harvard University Press.
- Dioscorides Pedanius (2000). *De Materia Medica*, (çev. T. A. Osbaldeston) Johannesburg: Ibdidis Press.
- Doğan, Ş. (2009). Terceme-i Akrabâdîn Sabuncuoğlu Şerefeddin (Giriş-İnceleme-Metin-Dizinler),Yayınlanmamış Doktora tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Erarslan, A. (2018). Kitâb-ı Mücerrebât, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Euripides (1938). *Phoenissae*, çev. E. P. Coleridge, New York: Random House.

- Göçgün, S. (2010). Abdulvehhâb bin Yusuf'un Müntehab-ı Fi't-Tıbb Adlı Eseri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Gülerer, S. (2012). Hacım Sultan Menâkıbnâmesi Üzerine Bir İnceleme, Yayınlanmamış Doktora tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Gümüştatam, G. (2009). Hazâ Kitâb u Hükemâ-yı Tertîb-i Mu'âlece Adlı Eser Üzerine Bir Dil İncelemesi (İnceleme-Metin-Dizin-Terimler Sözlüğü), Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hakîkî (-). *Dîvân*, Haz. Erdoğan Boz, Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü, e-kitap.
- Hesiod (1914). *Works and Days*, (çev. Hugh G. Evelyn-White) Cambridge: Harvard University Press.
- Herodotus (1920). *The Histories*, (çev. A. D. Godley) Cambridge: Harvard University Press.
- Hippocrates (1868). *The Genuine Works*, çev. Charles Darwin Adams, New York: Dover.
- Homer (1898). *The Iliad*, çev. Samuel Butler, Longmans, London: Green and Co.
- İbrahim bin Abdullah (2016). *Alâ'im-i Cerrâhîn*, (Haz. Mehmet Gürlek) İstanbul: Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı Yayınları.
- İlhan, N. (1998). Eşref bin Muhammed Hazâ'înu's-Sa'âdât (İnceleme – Metin - Dizin), Yayınlanmamış Doktora tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Kaya E. (2008). Mu'yîddin Mehî'nin Müfid (Nazmü't-Teshîl) Adlı Eseri (İnceleme-Metin-Dizin) ve Bu Eserin XV. Yüzyıl Türk Tıp Dilinin Oluşmasındaki Yeri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kocabaş, Y. (2007). Minhâcü's-Şehâde (Dil Özellikleri-Metin), Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Koldanca, N. (2018). Teshil'in Nüshası Üzerine Dil Bilgisi Çalışması (Metin-İnceleme-Dizin-Sözlük). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karabük Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Karabük.
- Külcü, M. (2009). Cerrah Mes'ud Hulasa (Dil Özellikleri – Metin – Dizin), Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Okumuş, O. (1998). Muhammed bin Mahmûd Şîrvânî'nin (XV. yy) Göz Hastalıklarına Ait “Mürşîd” Adlı Eseri (İnceleme-Metin-Sözlük-İndeks), Yayınlanmamış Doktora tezi, Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Özdemir, G. (2018). Hekim Beşir Çelebi, Mecmû'atü'l-Fevâyid (Giriş – İnceleme – Çeviri Yazılı Metin – Dizin), Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Özer, Ö. (1995). Ahmedî Tervîhü'l-Ervâh (Giriş – İnceleme – Metin). Yayınlanmamış Doktora tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Öztürk, S. (2012). Terceme-i Şîr'atü'l-İslâm (Metin-Gramatikal Dizin), Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Pausanias (1918). *Description of Greece*, çev. W. H. S. Jones, Cambridge: Harvard University Press.
- Plato (1925). *Symposium*, çev. Harold N. Fowler, Cambridge: Harvard University Press.
- Plinius (1855). *The Natural History*, çev. John Bostock, London: Taylor and Francis.
- Strabo (1903). *The Geography*, çev. Hans Claude Hamilton, London: George Bell & Sons.
- Şenel, Ü. (1988). Amasyalı Hekim Sabuncuoğlu Şerefeddin'in Eseri Mücerrebname (İnceleme – Metin – Transkripsiyon – İndeks), Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Şengün, M. (2017). ‘Alî bin İshâk Müfredât-ı Mükellef (Giriş, Söz Varlığı Üzerine Bir İnceleme, Metin, Sözlük), Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

Tabîb İbn-i Şerîf (2017). *Yâdigâr*, Haz. Komisyon, İstanbul: Merkezefendi Geleneksel Tıp Derneği.

Thucydides (1910). *The Peloponnesian War*, çev. Richard Crawley, London: J. M. Dent.

Toprak, S. (2019). *Acâibü'l-Mahlûkât Garâibü'l-Mevcûdât (v. 1a-40b) İnceleme-Metin-Dizin*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.

Uçar, İ. (2009). *Hazâ Kitâb-ı Hulâsa-i Tıbb Cerrâh Mes'ûd (Giriş-İnceleme-Metin-Dizinler)*, Yayınlanmamış Doktora tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya

Yavuz, Y. (2008). *Hekim Hayreddin'in Kitâb-ı Âkrâbâdîn'i*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Yıldırım, O. (2010). *Et-Teshil Fi't-Tıbb (Kitâb-ı Teshîli'l-Mevlanâ Şemseddin) (İnceleme-Metin-Dizin)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Sivas.

Yıldız, E. (2016). *Ahî Çelebi Tercemetü'l-Mücez Fi't-Tıbb (Giriş-İnceleme [Ses ve Şekil Bilgisi] - Metin [70b-141a Varakları Arası] -Dizin)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Extended Abstract

Disease outbreaks were one of the most important phenomena of the Medieval Ages, and the goal of our study is to observe the concept of outbreaks and how to fight against them in the context of Turkish Civilization. In our paper, we studied Old Anatolian Turkish Texts and focused on questions such as how disease outbreaks were defined, what reasons were given, and what kind of measures were taken before and after disease outbreaks. We used translated, partly or fully written texts from the 13th to 15th century, which is known as the Old Anatolian Turkish era. The post-medieval texts were excluded from our study, however, to give a better perspective and historical context to disease outbreaks in Anatolia, we mentioned Old Greek and Roman texts briefly. We excluded the outbreak incidents from our paper because each epidemic that happened had its own, separate study. The Old Anatolian Turkish era was an era when studies in the natural sciences increased since statesmen funded and encouraged such research. During the era, many works of astronomy, geography, botany, zoology, etc. were translated into Turkish from other languages, and there was an increase in original texts about these disciplines written in Turkish. Both translation and writing efforts gave a wider perspective on understanding a natural phenomenon. Disease outbreaks were an important subject that was studied and written a lot, especially within the concept of preventative medicine because of the effects of outbreaks on social life, government, economy, public health, and security. The concept of the outbreak had its subsections as well. Both how to eliminate the causes of outbreaks and what measures to be taken during epidemics were written within frames of cause and effect. Disease outbreaks were considered to be major natural disasters such as earthquakes, fires, and floods. Old Anatolian Turkish texts acknowledge that these natural disasters are Allah's will. Since Islam gave great importance to public health and the belief of how Allah created a cure for everything except for death appears in the measures taken against epidemics. Our sources give various reasons about why and how outbreaks happen. According to these sources, disease outbreaks could happen because of a divine curse or punishment, or they could happen because of how settlements were placed, where they were built, and how both factors favor the outbreaks to happen. Another reason given was that public and environmental health were widely disturbed. Preventative medicine advises where the doors of houses should be located to give maximum protection against outbreaks. There are records of air as well. It was suggested that the air people breathe turning against human nature and becoming something unnatural might also cause outbreaks. The descriptions of disease outbreaks started with judgments and special comments to tell how devastating the outbreak was. Then, the symptoms and phases of the diseases were given in plain, simple language that avoided complex terms and descriptions. Alongside that, outbreaks were related to the age of humans and the seasons of the year. Texts also mention how to fight against such epidemics. There are advice and preventative methods given to common people, as well as medical treatment information for doctors and physicians. Texts also include spiritual methods, such as talismans and praying. Following that, there are recommendations for public health. It was suggested that to control the outbreak, the reasons for outbreaks should be handled. Those reasons stated included the smell of corpses, and un-cleared and un-contained wastes polluting air and water pollution. The advice was about using strong incense,

spraying the juice of certain flowers and plants onto the walls of houses, and placing good-smelling flowers and leaves around the bed. Diet was also mentioned as a way to fight against outbreaks. The list of foods to be consumed and not consumed during epidemics was written in detail. Old Anatolian Turkish texts about health and medicine give the most detailed information about disease outbreaks. These texts were about the protection of both individual and public health. They were written in simple language, so anyone who read those texts could understand them. These texts also mentioned measures to be implemented, especially when there was no doctor available. However, these texts don't mention what governors and statesmen should do. Every piece of information given is for doctors and individuals. For example, attending public baths or not during epidemics was not dictated, and it was left for individuals to choose whether they attend or not, despite attending crowded places being considered to be something that makes diseases spread. People who helped prevent the spread of disease were praised for their virtue. The vast majority of medicines mentioned in the texts were pills and ointments produced from Anatolian plants that were available and apparent during the Medieval Ages. The plants that did not grow in Anatolia were famous and could be obtained from merchants.

TÜRK TELEVİZYONLARINDA “DOCUBİO” PROGRAMLARININ ANLATI YAPISI

Mert GÜRER*

Hasan NAZLIGÜL**

ÖZ

Edebi bir tür olan otobiyografide okuyucu genellikle fikirsel anlamda toplumu inşa eden karakterlerin eserlerine değer vermektedir. Fakat otobiyografi türünün kitle iletişim araçlarına, özellikle de televizyon programlarına uyarlanmasıyla birlikte içeriği önemli bir değişime uğramıştır. Bu durum özellikle İkinci Dünya Savaşı öncesi ve sonrasında yayınlanan dergilerinin incelenmesiyle ortaya çıkarılmıştır. Savaş öncesi dönemde çoğunlukla mesleki olarak üretim sektörlerinde yer alan ünlülerin hayat hikayelerine yer verilirken, savaş sonrası dönemde çoğunlukla tüketim sektörlerinde yer alan ünlülerin hayat hikayelerine yer vermeye başlanmıştır. Her bölümde değişen ünlülerin konuk olduğu televizyon programlarında izleyiciler için idoller yaratılmaktadır. Bu programlar aracılığıyla izleyicilerin kendilerini ünlülerle özdeşleştirmeleri ve onların başarı hikayelerine öykünmeleri sağlanır. Çalışma kapsamında bu televizyon programları tanımlamak için “docubio” kavramını kullanılmaktadır. Kavram, programların otobiyografi özelliği ve belge niteliği taşıması bakımından docu (documentary) ve gerçek hayatları anlatması bakımından bio (hayat) sözcüklerinin birleşiminden oluşmaktadır. Çalışmada Türk televizyonlarında yayınlanmış “Akılda Kalan” (Habertürk), “Doğa Rutkay ile Her Şey Bu Masada” (Bloomberg HT) ve “24 Portre” (24 TV) programları niceliksel veriler doğrultusunda incelenmiş olup programlara konuk olan ünlülerin cinsiyetleri ve meslek dağılımları analiz edilmiştir. Programlara büyük bir çoğunlukla eğlence sektöründen ve popüler erkek konukların tercih edildiği görülmektedir. Ayrıca televizyon programlarının anlatı yapısının giderek hibrit bir yapıya dönüştüğü çalışma kapsamında önemli bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Televizyon programı, anlatı, hibrit, docubio

NARRATOR STRUCTURE OF “DOCUBİO” PROGRAMS ON TURKISH TELEVISIONS

ABSTRACT

In an autobiography, which is a literary genre, the reader generally values the works of the characters who construct in an intellectual sense. However, with the adaptation of the autobiography genre to mass media, especially television programs, its content has undergone a significant change. This process can be observed by examining the magazines published before and after the Second World War. In the pre-war period, the lives of celebrities who were mostly in the production sectors professionally were included. In the post-war period, the life stories of celebrities who were mostly in the consumption sector began to be included. In these programs, idols are created for the audience, and celebrities who change in each episode are the guests. Through these programs, it is ensured that the audience identifies with the celebrities and emulates their success stories. Within the scope of this study, the concept of "docubio" is used to define television programs' content structure. The concept consists of the combination of the words "docu" (documentary) in terms of the autobiography and documentary nature of the programs and "bio" (life) in terms of describing real lives. Our study analyzed the genders and occupational distributions of the celebrities with quantitative data from the Turkish TV shows: "Akılda Kalan" (Habertürk), "Doğa Rutkay ile Her Şey Bu Masada" (Bloomberg HT), and "24 Portre" (24 TV). It is seen that popular male guests from the entertainment industry are preferred for programs. An important result of the study is that the narrative structure of television programs gradually turns into a hybrid structure.

Keywords: TV programme, narrative, hybrid, docubio

GİRİŞ

Edebiyatta kişinin kendi hayat hikâyesini anlattığı bir tür olan otobiyografi, teknolojideki ilerlemelerle birlikte yazılı kültürden görsel kültüre aktarılarak televizyon programlarına uyarlanmıştır. Sunucu ve

* Doç. Dr., Kocaeli Üniversitesi İletişim Fakültesi, Radyo Tv ve Sinema Bölümü, Kocaeli mertgurur@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2940-2009>

** Sosyal Medya Uzmanı, hasannazligul09@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9501-6248>

her bölümde değişen ünlülerin konuk olduğu bu programlarda izleyiciler için idoller yaratılmaktadır. İdol kelimesi örnek alınacak insan anlamına geldiği gibi aynı zamanda çok tanrılı dinlerde insan eliyle yapılan tapınılacak heykelciklere verilen addır (TDK). Bu programlar aracılığıyla izleyicilerin kendilerini ünlülerle özdeşleştirmeleri ve onların başarı hikayelerine öykünmeleri sağlanır. Böylece belirli bir yaşam ve tüketim tarzı izleyiciye dayatılmaktadır. Ünlülerin uzmanlık alanlarının dışında da olsa güncel konu ve polemikler hakkında yorum yapmaları izleyiciye hangi tarafta konumlanması gerektiği hakkında mesaj vererek hâkim ideolojinin yeniden üretilmesine hizmet etmektedir. Programların ve konukların sözel ve görsel olarak verdiği mesajlar aynı zamanda egemen ideolojiyi yeniden üretme üzerine kuruludur.

Otobiyografide okuyucu fikrinsel anlamda toplumu inşa eden karakterlerin eserlerine değer vermektedir. Türkiye’de satış yapan online kitap alışveriş sitelerinde günümüzde en çok satılan biyografi ve otobiyografi eserlerine bakıldığında bu durum görülmektedir[†]. Televizyon programına katılan konuklar ise ağırlıklı olarak eğlence sektörlerinden kahramanlar olmaları ve yaşamlarının magazinsel anlatım biçimi bu programların izleyiciyi bilgilendirmeyi değil eğlendirmeyi amaçladığını göstermektedir. Buradaki tehlike televizyonun eğlendirme işlevinde değil her şeyi bir eğlence gibi sunmasındadır. Dizi, film ve reklamların aksine bu programlar “gerçek kişi ve yaşamları” anlatması bakımından izleyicideki savunma mekanizmasını daha rahat kırabilmekte ve verilmek istenen mesajın daha rahat kabullenilmesini sağlamaktadır.

Türk televizyonlarında docubio programlarına yönelik yapılmış olan akademik çalışma oldukça azdır. Güneş Turgut tarafından yazılan “*Televizyon Programlarında Biyografilerin İçeriğinin Dönüşümü*” başlıklı yüksek lisans tezi bir edebi tür olan biyografinin televizyon programlarına uyarlanmasıyla birlikte geçirdiği dönüşümü anlatması bakımından önemli bir çalışmadır. Bu çalışmada Turgut, Güneri Civaoglu ile Şeffaf Oda (Kanal D), Halit Kıvanç ile Ustalar (NTV) programlarını ve Can Dündar’ın bazı belgeselleri analiz edilmiştir. Çalışmanın 2007 yılında yapılmış olması, sınırlı sayıda bölümün incelenememesi ve programların bütün bölümlerine bakılarak konuk olan ünlülerin cinsiyet ve meslek dağılımlarının incelenememesi bu konuda güncel bir çalışma yapılmasını gerekli kılmıştır.

“Docubio” programlarının bir işlevi ise idol vasıtasıyla tüketim kültürüne hizmet etmektir. Bu iki yoldan gerçekleşir. İlki, programa konuk olan ünlü, kıyafeti, taktığı aksesuarlar ve yaşam biçimiyle belirli bir tüketim alışkanlığını temsil etmektedir. İkincisi, programa katılan ünlülerin büyük bir kısmı yakın zamanda albüm çıkarmış, kitap yazmış, bir filmde veya dizide rol almış ünlülerdir. Bu bağlamda ünlü kendi ürünlerinin reklamını yaparak da izleyiciyi tüketime yönlendirmektedir.

Türk televizyonlarında yayınlanmış Akılda Kalan (Habertürk TV) Doğa Rutkay’la Her Şey Bu Masada (Bloomberg HT) ve 24 Portre (24 TV) programları bu bağlamda incelenmiştir ve her programdan (aynı hafta içinde yayınlamış olmalarına dikkat edilerek) ikişer bölüm seçilerek söylem analizine tabi tutulmuş olup benzer anlatı yapısına sahip programlarda sunucuların ve konukların ülke gündemi hakkındaki söylemlerinin tespit edilmeye çalışılmıştır. Ayrıca bu üç programın 09 Ekim 2021 tarihine

[†] 20 Mayıs 2022 verilerine göre Türkiye’de satış yapan beş online kitap alışveriş sitesinin biyografi ve otobiyografi kategorilerinde en çok sattığı ilk beş kitap aşağıdaki gibidir.

Amazon: 1) 1919 (Katherine Mansfield) 2) Nutuk (Mustafa Kemal Atatürk) 3) Zabit ve Kumandan ile Hasbihal (Mustafa Kemal Atatürk) 4) Karısını Şapka Sanan Adam (Oliver Sacks) 5) Enver Paşa’nın Anıları (Halil Erdoğan Cengiz).

Kitapyurdu: 1) O ve Ben (Necip Fazıl Kısakürek) 2) Rüzgarı Dizginleyen Çocuk (William Kamkwamba) 3) Üç Büyük Usta: Balzac, Dickens, Dostoyevski (Stefan Zweig) 4) Zaman Kaybolmaz (İlber Ortaylı) 5) Ayakkabı Gurusu (Phil Knight).

D&R: 1) Zaman Kaybolmaz (İlber Ortaylı) 2) Nazım Hikmet 3) Metin Akpınar (Zeynep Miraç) 4) İbn Sina 6) Charles Bukowski.

İdefix: 1) Zaman Kaybolmaz (İlber Ortaylı) 2) Metin Akpınar (Zeynep Miraç) 3) Farabi 4) Suyu Arayan Adam (Şevket Süreyya Aydemir) 5) Buffett: Bir Amerikan Kapitalistinin Yükselişi (Roger Lovenstein).

Kidega: 1) Gandhi (Chantal Portillo) 2) Rosa Luxemburg (Anne Blanchard) 3) Olympe De Gouges (Elsa Solal) 4) Denis Diderot (Raphael Jerusalmly) 5) Harvey Milk (Safia Amor).

kadar olan yayınlanmış bütün bölümleri[‡] incelenerek konuk olan ünlülerin meslekleri belirlenmiştir. Meslekler Leo Löwenthal'in ileriki bölümde de inceleyeceğimiz, 1901-1941 yılları arasında Amerikan dergilerinde yayınlanan biyografi eserlerini kategorize ederken yapmış olduğu gibi siyaset, iş ve eğlence olmak üzere üç sektöre ayrılmıştır.

Edebiyatta otobiyografi

Yazarın kimi zaman anılarını kimi zaman da düşünce ve itiraflarını anlattığı otobiyografi türünün kökleri Antik Yunan'da Aristoteles ve Horatius'a kadar uzanmaktadır. Ortaçağda St. Augustinus'un kendi öz yaşam hikâyesini ve dini sorgulamalarını anlattığı İtiraf otobiyografi türünün erken örneklerindedir. Augustinus'un İtiraf'ı bir günâhkarın kendi iç hesaplaşması ve Tanrı'ya günah çıkarması olarak değerlendirilebilir. Modern anlamda ilk otobiyografi örneği ise Rousseau'nun İtiraf kitabı olarak kabul edilmektedir. (YAZICI, 2006: 191) Bunun sebebi Rousseau'nun İtiraf'da benliğinin bütün yönleri hakkında derinlikli psikolojik tahlillerde bulunmasıdır (Damrosch, 2011: 13). Rousseau ayrıca, bir insanın iç dünyasını kendinden başka kimsenin bilmesinin mümkün olmadığını, bu yüzden de bir kişinin hayat hikâyesini ancak kendisinin anlatabileceğini ifade etmesi bakımından otobiyografi türünün kuramsal temellerini de ortaya atmıştır (Damrosch, 2011: 15).

Gutman, Augustinus ile Rousseau'nun aynı adı taşıyan otobiyografik eserlerini karşılaştırır. Ona göre Augustinus'un eserinin amacı kendi benliğini ve iç dünyasını yansıtmak değil, Tanrı'nın varlığına ve büyüklüğüne kendi yaşamından kanıtlar göstermektir. Benliğini çekingen bir şekilde okuyucuya açar, ama bu yazmasının amacı değil sadece Tanrı'dan af dilemek için kullandığı bir araçtır. Rousseau'da ise benliğin ortaya çıkarılmasının amacı Tanrı'ya değil okuyucuya, yani insana kendini açmaktır. Gutman "*Rousseau'nun 'İtiraf'ında amaç dinsel değil, laikdir. Rousseau'nun amacı kendisine ve ötekilere kendisini tanımlayacak bir "benlik" yaratmaktır*" diyerek Rousseau'yu Augustinus'tan ayıran noktayı vurgular (Gutman, 2001: 81-82)

Ortaçağ otobiyografilerinde en dikkat çeken şey henüz bireyselliğin keşfedilmemiş olmasıdır. İnsanlar kendi benliklerini anlamak ve onu tahlil etmek konusunda yetersizlerdir. Ancak toplumsal ve düşünsel değişimlerin yaşandığı 12. ve 13. yüzyıllarda bu durum değişmeye başlayacak ve insanlar bireyselliklerini keşfederek onu derinlemesine tahlil etmeye girişeceklerdir (Guryeviç, 1995: 121-122). Benliğin keşfi ve ben/öteki bölünmesi sosyal psikolojide bireycilik-toplulukçuluk ilişkisi içinde incelenmektedir. Bireycilik kişinin kendi duygu, düşünce ve çıkarlarını toplumun duygu, düşünce ve çıkarlarının önüne koyması olarak tanımlanırken toplulukçuluk bunun tam tersi olarak tanımlanabilir. Benliğin keşfi ancak bireyin ötekenden (toplum, aile) koptuğu ölçüde gerçekleşir. İnsanların içinde yaşadığı kültür ne kadar çok bireyci olursa toplumda da o kadar çok benliği gelişmiş insan olacaktır (Kağıtçıbaşı, 2012: 125 - 126). Aydınlanma çağına gelindiğinde ben ile ben olmayan bölünmesi kesin çizgilerle belirlenecektir ve Gutman bu bölünmenin kendisini en çok Rousseau'nun otobiyografisinde gösterdiği tespitinde bulunarak şöyle der;

"Bu bölümlene stratejisi, Rousseau'nun gücünün temelidir. Kendisini dünyadan ayırma yoluyla bir benlik yaratır, kendisini bir bilgi ve inceleme konusu olarak oluşturur. "İtiraf"da, sahip olduğu özgül deneyimleri-keşfeder ve bu deneyimlerde kendi, özgül, bilincinin gelişiminin ve sınırlarının izini sürer (Gutman, 2001: 88)."

Otobiyografi türünde yazar kendi hayatının gerçek tanığı ve anlatıcısı olmasına rağmen yine de gerçeklikten uzak ve yanıltıcı olabilir. Temelde birinci tekil şahıs diliyle anlatılan romanla otobiyografik eser arasında bir fark bulunmamaktadır. Çünkü birinci tekil şahıs anlatımının olduğu romanlarda karakter nasıl kendisini ben diye tanıtıyorsa otobiyografik bir eserde de yazar kendisini ben diye tanıtır. Bu yüzden yazar, aynı romanda olduğu gibi otobiyografide de kendisini maskeleyerek gerçek benliğini saklayabilir (Sarło, 2012: 26-27). Ayrıca yazar geçmişini anlatması bakımından hafızasına dayanmaktadır. Yazar farkında bile olmadan hafızası bastırıp unuttukları ve hatırlayıp gün yüzüne çıkardıklarıyla gerçekliği çarpıtır, filtreler ve hatta yeni bir gerçeklik inşa eder (Sarło, 2012:

[‡] Kanalların kendi internet siteleri veya Youtube kanallarında yayınlanan bütün bölümler incelenmiştir. İnternet sitelerine veya Youtube kanallarına yüklenmeyen bölümler incelemeye alınmamıştır.

52-53). Bakhtin otobiyografik bir eser dahi olsa yazarın aktardığı gerçekliği her zaman teğet geçeceğini vurgular. Ona göre aktarıcı yazdığı an ile olayın yaşandığı an arasında farklı zaman ve uzamda olacağı için gerçekliğe asla ulaşamaz (Bakhtin, 2001: 329). Bahtin bu konuyu şu sözlerle anlatır:

“Daha yeni başıma gelmiş bir olayı aktarsam (ya da bu olay hakkında yazsam), bu olayın anlatıcısı (veya yazarı) olarak, olayın cereyan ettiği zaman ve uzamın zaten dışında kalırım. Kendimle, benim kendi “Ben”imle öykülerimin öznesi olan “Ben” arasında bir özdeşlik kurmak, tıpkı kendimi kendi saçımın tutup kaldırmak denli imkânsız olacaktır. Temsil edilen dünya, ne denli gerçekçi ve aslına sadık olursa olsun, asla temsil ettiği gerçek dünya ile, edebi yapının yazarı ve yaratıcısının bulunduğu gerçek dünya ile zaman uzamsal olarak özdeş olamaz (Bakhtin, 2001: 331).”

Otobiyografi türünün daha önce geçirdiği iki dönüşümü inceledik. Bunlardan ilki Augustinus ile bireyselliğin henüz gelişmediği dönem, ikincisi ise Rousseau ile bireyselliğin geliştiği, insanım içe yöneldiği ve benliğin ötekinden (aile, toplum) ayrıldığı dönemdi. Üçüncü dönem ise sanayileşme ile birlikte başlayarak benliğin dışa yönelme eğilimi gösterdiği dönemdir. Benliğin dışa yöneldiği dönemi incelemek için Riesman’ın 19. Yüzyılda Amerikan toplumunda gerçekleşmeye başlayan karakter dönüşümü hakkındaki fikirlerinden yararlanacağız.

Tüketim kültüründe otobiyografi

İnsanların içinde yaşadıkları kültürün onları bireyci karakter yapısında mı yoksa toplulukçu karakter yapısında mı olacaklarını belirlemede etkili olacağını söylemiştik. Bu bakımdan toplumsal karakter kalıtsal değil kültür ürünüdür ve toplumsal değişimlerle birlikte değişebilir. Riesman geleneksel yönelimli, içe yönelimli ve dışa yönelimli olmak üzere üç tür toplumsal karakter olduğunu söyler. Geleneksel yönelimli toplumsal karakter, toplumsal değişimin çok yavaş olduğu, aile, soydaşlık ve geleneğe bağlılığın çok yüksek olduğu toplumlarda görülür. Bireyin davranışları gelenekler vasıtasıyla şekillenmiş ve ritüeller vasıtasıyla kontrol altına alınmıştır (Riesman, 2019: 28-33). Bu toplumlarda birey henüz ötekinden (aile, toplum) ayrılmamıştır ve ondan bağımsız karar alamaz. Gruba aidiyet çok önemlidir ve farklılıklara hoşgörüle yaklaşılmaz.

İçe yönelimli toplumsal karakter Batıda feodalitenin çöküşü, Rönesans ve Reformla ortaya çıkmıştır. Bu dönem hızla gelişen teknoloji, keşifler, sömürü, emperyalizm ve sınırsız ilerleme ideolojisinin hakim olduğu bir dönemdir. Bu gelişmelerin sonucunda oluşan yeni durumlar bireyin davranışını gelenekler ve ritüellerle kontrol altında tutmaya yetmez. Dolayısıyla daha önce öngörülemeyen ve sabit kararlarla belirlenmemiş durumlarla karşılaşıldığında kararlar gelenekten kopar ve bireyselleşir. Ayrıca coğrafi keşifler, teknolojik ve bilimsel gelişmeler de metafizik görüşleri zayıflatmıştır (Riesman, 2019: 34-38). Artık bireyin kararları içsel kökenlidir ve birey kendi yaşamı üzerinde kontrol sahibidir. Aydınlanma çağı içe yönelimli toplum karakterinin baskın olduğu bir dönemdir ve Rousseau İtiraflar’ı bu dönemde yazmıştır.

Son olarak dışa yönelimli toplumsal karakter, sermaye ve üretimin birikmeye başladığı sanayi devrimini sonrasında gözlemlenmektedir. Sermaye birikimi ve üretimindeki muazzam artış temel ihtiyaçların karşılanması sorununu ortadan kaldırmıştır. Artık toplumun çoğunluğu üreticilerden değil tüketicilerden oluşur ve toplum buna uygun karakter yapısına bürünür. Bol mal ve zamana sahip olan bireylerde önceki dönemlerin kıtlık psikolojisi yerini bolluk psikolojisine bırakmıştır (Riesman, 2019: 37-39). Fromm bu dönem için, *“Tarihte ilk kez, haz ihtiyacını giderebilme imkanları belirli bir azınlığın imtiyazı olmaktan çıkıp, endüstrileşmiş ülke nüfuslarının en az yarısınca kullanılabilir duruma gelmiştir”* demektedir (Fromm, 2003: 25). Ayrıca Fromm bu dönemde yaşayan insanların temel karakter özelliğinin *“sahip olmak”* olduğunu söyler. Özellikle Birinci Dünya Savaşından sonra baskın olarak ortaya çıkan bu özellik, bir şeye sahip olmak, onları kullanmak, atmak ve yenisini almak üzerine kuruludur (2003: 104).

Dışa yönelimli bireyler, içe yönelimli bireylerin tersine kendileri dışındaki insanların beğeni, yorum ve fikirlerini dikkate alır, hatta onlar tarafından yönlendirilirler. Bu dönemde yaygınlaşan kitle iletişim araçları da dışa yönelimli bireyler üzerinde oldukça etkilidir (Riesman, 2019: 41-42). Riesman, dışa yönelimli birey üzerinde etkili olan grupları doğrudan ve dolaylı olmak üzere ikiye ayırır. Anne, öğretmen ve akranlar bireyin karakter gelişimini doğrudan etkileyen kişilerken, “tüketim kahramanları” veya “masalcılar” diye bahsettiği dönemin ünlüleri de kitle iletişim araçları vasıtasıyla bireyi dolaylı olarak etkilerler. Riesman dışa yönelimli bireylerin karakterinin çevre tarafından inşa edilmesi ve yönlendirilmesi hakkında şöyle der:

“Tüm dışa yönelimli insanların ortak özelliği kendi dönemlerinde yaşayan kişilerce yönlendirilmeleridir. Yönlendirici kaynak, kişinin arkadaşları ya da medya aracılığıyla uzaktan veya yakından tanıdığı kimselerden oluşur. Bu kaynak, kişide içselleşmiştir çünkü kendisine kılavuzluk etmesi için yaşamının çok erken dönemlerinde bu kaynağa bir bağlılık oluşturulmuştur. Dışa-yönelimli kişinin ulaşmaya çalıştığı hedefler bu kılavuza göre şekillenir. Geriye sadece biraz çaba ve diğerlerinden gelen sinyalleri dikkatle takip etme işlemi kalır (Riesman, 2019: 42).”

Dışa yönelimli toplumsal karakterin hakim olduğu dönemde otobiyografi ve biyografi türünün içeriği de değişmiştir. İçe yönelimli toplumlarda otobiyografi ve biyografi eserleri bireyi içsel bir disipline sokacak örnek insanların hayatlarını işlemektedir. Bu dönemde konu edilen ünlülerin ortak özelliği başarıya ulaşma hırsları ve bir amaç uğrunda mücadele etme istekleriydi. Konu edilen ünlülerin hayatlarını okuyan bir çocuk çok çalışmak, dürüst ve başarılı olmak gibi bir takım erdemleri içselleştirerek kendi hayatına yön çizebilirdi (Riesman, 2019: 123). Riesman o dönem konu edilen ünlülerin “bol kesim” bir anlatımla okuyucuya sunulduğunu söyler. Burada “bol kesimden” kastedilen okuyucunun hayal gücüne yer açan ve herkesin kendisine özgün bir yan bulabileceği bir anlatımın tercih edilmesidir (2019:133).

Dışa yönelimli dönemde ise karakterin fikirleri ve kişiliği hakkında net bilgiler verilmezken dış görünüşleri (kıyafetlerinden tavırlarına kadar) kesin olarak belirlenir ve hayal gücüne yer bırakılmaz. Artık dış görünüş fikirlerden daha önemlidir, çünkü kitleleri tüketime yönlendirmek için ünlüler (Riesman’ın tabiriyle tüketim kahramanları) dış görünüşleri ve kullandıkları markalar ile öne çıkmalıdır (Riesman, 2019: 133). Özellikle endüstrileşmiş ülkelerde tüketici nüfusun giderek artması medyada ünlülerin temsilinde de büyük bir değişime sebep olmuştur. Ünlüler önceki dönemde işleri ve başarılarıyla öne çıkarken dışa yönelimli dönemde öne çıkma sebepleri tamamen eğlendirme ve tüketime yönlendirme haline gelmiştir. Bu durumun biyografi eserlerindeki yansımaları hakkında tespitte bulunan Baudrillard, geçmiş dönemin üretime yönlendiren ünlülerinin yerini artık tüketime yönlendiren ünlülerin aldığını vurgulayarak şöyle der:

“En azından Batı’da üretim kahramanlarının yüceltilen biyografileri yerini bugün her yerde tüketim kahramanlarının biyografilerine bırakıyor. Azizlerin ve tarihsel kişilerin yaşamını takip eden, “sıfırdan başlayan adam”ın ve kurucuların, öncülerin, kâşiflerin ve sömürgelerde yaşayan Avrupalının örnek niteliğindeki yaşamları yerlerini sinema, spor ve oyun yıldızlarının, birtakım yaldızlı prenslerin ya da uluslararası feodallerin, yani kısaca büyük savurganların (zorunluluk sık sık onları tam tersine gündelik “basitlikleri” içinde, alışveriş yaparken vb göstermeyi dayatsa bile) yaşamlarına bıraktı. Magazin ve TV dedikodularını renklendiren tüm bu büyük dinzorlarda yüceltilen her zaman aşırıya kaçan yaşamları ve korkunç harcamalar yapabilme gücüdür... Böylece çok kesin toplumsal bir işlev yerine getirirler; Gereksizce, yararsız, ölçüsüz harcama işlevi (Baudrillard, 2013: 42).”

Riesman’ın içe ve dışa dönük toplumsal karakter diye tanımladığı dönemlerde ünlü profillerindeki değişimi daha iyi anlamak için Löwenthal’in bu konu hakkındaki çalışmasına yakından bakmak gerekir. Löwenthal 1901-1941 yılları arasında “The Saturday Evening Post” ve “Colier’s” dergilerinde yayınlanan biyografi yazılarını incelemiş ve bu biyografileri üç başlık altında toplamıştır

(Löwenthal, 2017: 168-169). Bu başlıklar; 1) politik yaşamlar 2) iş ve profesyonel yaşamlar 3) magazinel (eğlence) yaşamlar şeklindedir. Löwenthal’ın incelemesine göre “*The Saturday Evening Post*” dergisinde 1901-1902 yılları arasında 21 biyografi yazısına rastlanırken 1940-1941 yılları arasında bu sayı 57’ye çıkmıştır. Kırk yıl içinde biyografi yayını iki kat artmıştır (2017: 171). Bu durum Riesman’ın “*Tüm dışa yönelimli insanların ortak özelliği kendi dönemlerinde yaşayan kişilerce yönlendirilmeleridir*” tezini doğrular niteliktedir (Riesman, 2019: 42).

Löwenthal’ın ortaya koyduğu bir diğer sonuç ise zaman içinde magazin içerikli biyografilerin artış gösterdiğidir. Özellikle Birinci Dünya Savaşı biyografi yazılarının içeriğinde önemli bir değişikliğe sebep olmuştur. Löwenthal, savaştan önce biyografilerin ağırlıklı olarak politik ve iş dünyasından kişileri konu aldığını belirtirken savaştan sonra bu durum değişmiş, magazinel kişilerin biyografileri ağırlık kazanmıştır (Löwenthal, 2017: 171).

Löwenthal’ın kitabında paylaştığı tabloya göre (tablo 1) 1901-1914 yılları arasından, seçilen beş örnek yılda ve incelenen iki dergide, yayınlanan biyografilerin %46’sı siyaset ve iş ile uğraşan insanlara aittir. Bu oran 1940-1941 yıllarına gelindiğinde %25’e düşmektedir. Aynı şekilde 1901-1914 yılları arasında toplam biyografilere oranı %26 olan eğlence, 1940-1941 yılları arasında %55’e çıkmaktadır (Löwenthal, 2017: 171).

Tablo 1. 1901-1941 “The Saturday Evening Post” ve “Colier’s” Dergilerinde Mesleklere Göre Biyografi Dağılımı

	1901-1914 (5 örnek yıl) Adet Oran %		1922-1930 (6 örnek yıl) Adet Oran%		1930-1934 (4 yıl) Adet Oran%		1940-1941 (1 yıl) Adet Oran%	
	Siyaset	81	%46	122	%28	95	%31	31
İş ve Meslek	49	%28	72	%18	42	%14	25	%20
Eğlence	47	%26	211	%54	169	%55	69	%55
Toplam Sayı	177	%100	395	%100	306	%100	125	%100
Yıllık ortalama biyografi sayısı	36		66		77		125	

Kaynak: (Löwenthal, 2017: 171)

Savaş öncesi dönemde başarılı insanların hayat hikâyeleri topluma yol gösterme ve örnek alınacak insanlar yaratma işlevinde bulunmuştur. Savaştan sonra ise eğlence içerikli biyografiler yayınlanarak yeni bir tüketim toplumu oluşturulmaya çalışılmıştır. Savaş döneminin zorlayıcı koşulları büyük bir hayal kırıklığı yaratmış, güvensizlik duygusu kültürel ve ahlaki çözülme getirmiştir. Nietzsche’nin deyimıyla uzun süredir yapay solunumla yaşayan Tanrı bu sefer gerçekten “ölmüştür”. Tanrı’dan boşalan koltuğa ise modern yaşamın çılgın aktiviteleri ve popüler kültürün ürettiği eğlence içerikleri yerleşmiştir (Löwenthal, 2017: 33). Löwenthal’ın incelemesine göre 1940’lara gelindiğinde yayınlanan biyografilerden 2/3’ü eğlence ve spor içeriklidir. Kırk yılda politik ve mesleki biyografilerin oranı %74’den %45’e düşmüştür.

Löwenthal’ın bu tablosuna göre (tablo 2) ise kırk yılda ciddi sanatlarla (edebiyat, güzel sanatlar, müzik, dans ve tiyatro) uğraşan kişilerin biyografisinin, toplam biyografiye oranı %77’den %9’a düşmüştür (Löwenthal, 2017: 171). Sonuç olarak, yıllara göre sanatçıların biyografilerinde de büyük bir düşüş gözlenmesi, toplumun sanata olan ilgisinin azaldığını kanıtlamaktadır.

Tablo 2. 1901-1941 “The Saturday Evening Post” ve “Colier’s” Dergilerinde Ciddi Sanatlardaki Biyografilerin Oranı

Dönem	Ciddi sanatlardaki biyografilerin oranı	Eğlence alanındaki biyografilerin toplam sayısı
1901-1914 (5 yıl)	77	47
1922-1930 (6 yıl)	38	211
1930-1934 (4yıl)	29	169
1940-1941 (1yıl)	9	69

Kaynak: (Löwenthal, 2017: 172)

Tüketim toplumunda ünlülerin rolü

Marx’a göre üretimin devam edebilmesi için üretim araçlarının devamlı yeniden üretilmesi gerekmektedir; üretim koşullarını yeniden üretmeyen bir sistem yok olmaya mahkumdur. Althusser’e göre ise yeniden üretim, üretim araçlarının ve emek gücünün yeniden üretimi olarak ikiye ayrılmaktadır. Üretim araçlarının yeniden üretimi, üretimin maddi koşullarının ve araçlarının (Makine, fabrika, yazılım vs) yeniden üretimini kapsar. Bizi ilgilendirense emek gücünün yeniden üretimidir. Emek gücünün yeniden üretimi de kendi içinde ikiye ayrılmaktadır. İlki emek gücünü sağlayan emekçinin fiziksel ve biyolojik olarak kendini yeniden üretmesidir. Bu ancak emekçiye hayatta tutacak kadar (asgari) ücret vermek ve yaşamsal faaliyetlerini devam ettirebileceği ortamı hazırlamakla mümkün olmaktadır. İkincisi ise emek gücünün niteliksel olarak yeniden üretimidir. Bunun içine emekçinin zihinsel, toplumsal ve teknik eğitimi girer. Köleci toplumlarda emek gücünün eğitimi üretim alanının içinde gerçekleşir, fakat günümüz toplumlarında köleci toplumların tersine emek gücünün eğitimi üretim alanının dışında gerçekleşmektedir. Çünkü modern dünyada emek gücünün teknik olarak yeniden üretimi kadar egemen ideolojiye boyun eğecek ve onu “içselleştirecek” bilinçsel yeniden üretim de gereklidir. Okul, aile, kilise ve kitle iletişim araçları modern toplumda bilinçsel yeniden üretimi mümkün kılan ideolojik aygıtlardır (Althusser, 2014: 35-41). Burada bizim asıl ilgilendiğimiz konu, kitle iletişim araçları vasıtasıyla emek gücünün zihinsel olarak nasıl yeniden üretildiğidir. Bunu açıklamak için Gramsci’nin hegemonya ve organik aydın kavramlarını kullanacağız.

Hegemonya basitçe, eşitsizliği güçlendiren, eleştiren düşüncenin var olmasını engelleyen hakim kültürel ve inançlar sistemi olarak tanımlanabilir. Gramsci, hegemonik inançların yayılması için organik aydının merkezi bir rolü olduğuna inanmaktadır. Organik aydınlar “sivil toplum” içinde, hakim siyasi mesajı gündelik dile çeviren, kitlelerin nasıl hareket etmeleri konusunda onlara rehberlik eden gazeteci, öğretmen ve futbolcu gibi fikir önderleridir (Smith, 2016: 67-68). Bu insanlar topluma fikirselsel ve felsefi önderlik yaparak mevcut ideolojinin zihinlerde yeniden üretilmesini sağlarlar. Organik aydınların sivil toplum üzerindeki zihinsel etkisinin psikolojik temelleri tutum oluşturma ve tutum değiştirme süreçleriyle açıklanabilir.

Kağıtçıbaşı’na göre kaynağın alıcı üzerindeki etkisini belirleyen iki önemli faktör vardır. Bunlardan ilki kaynağın saygınlığı (prestij) ikincisi ise güvenilirliğidir. Kaynağın saygınlığı ile alıcının tutum değişimi arasında doğrusal bir ilişki vardır. Yüksek saygınlık duyulan bir kişiden gelen mesaj, alıcının tutumu üzerinde daha etkili olmaktadır. Kaynağın güvenilirliği ise, alıcının tutum değişikliğinden kaynağın kişisel bir çıkar elde edip etmediğiyle bağlantılıdır. Alıcı, kaynağın kişisel çıkarları için konuştuğunu düşünürse, tutum değişimi gerçekleşmemektedir (Kağıtçıbaşı, 2006: 184-189). Burada ortaya çıkan önemli nokta toplumun hangi gruplara saygı ve güven duyduğudur. Sporculara, mankenlere ve sosyal medya fenomenlerine güven duyulan bir toplumda organik aydınlar da onlardan oluşacaktır. Araştırmalar şu noktaya da dikkat çekmektedir; güzellik ile inandırıcılık arasında doğrusal bir ilişki vardır. Bu bakımdan kaynağın, alıcının fikirlerini değiştirmek için zihinsel donanımına sahip olması gerekli değildir. Bu yüzden günümüz toplumunun organik aydınları artık bu ünlülerdir (Kağıtçıbaşı, 2006: 247-248).

Lefebvre’ye göre ünlüler vasıtasıyla mevcut ideolojinin topluma empoze edilmesi, gündelik hayatın yapılandırılmasıyla mümkün olmaktadır. Ünlüler nasıl daha iyi yaşanır, ne giymeli, ne yemeli, nereye gzmeli gibi söylemleriyle gündelik hayatı “programlamaktadır” (2016: 122). Böylece gündelik hayat artık itinayla incelenen bir nesne haline gelmektedir. Ünlüler vasıtasıyla gereksinimler önceden biçimlendirilerek tüketici için bir “arzu politikası” oluşturulur (2016: 86). Önceden tasarlanan gereksinimler, tüketici tarafından tüketilip tatmin sağlanır sağlanmaz, tüketici, bu gereksinimleri düzenleyen düzenek tarafından yeni gereksinimlerle tahrik edilir. Tüketicinin yeniden tüketmeye iştah duyması için, gereksinimlerin bir öncekilerden biraz daha farklı biçimde düzenlenmesi gerekmektedir. Bu durumda tüketilen nesnelerin “manevi bir son kullanma tarihi” vardır. Manevi son kullanma tarihi dolan nesnelere tüketimden düşerken, onların yerini yenileri alır (2016: 95-97). Burada tüketilen nesnelere kastedilen aslında bütün bir kültür, hayat tarzı ve gündelik hayat pratikleridir.

Bilgiler, hakim ideolojilerle ilişki içinde, üst yapı düzeyinde oluşur. Bizim teorimizde bu bilgiler, organik aydınların (ünlülerin) söylemlerinden doğar. Bilgilerden dünyayı yorumlaya ilişkin ideoloji yani kültür oluşur. Kültür toplumun kaynaklarını nasıl bölüşeceğini, üretimi ve tüketimin nasıl yapılacağını belirleyen unsurdur; toplumun etkinliklerini güdüleyen kaynaktır. Bütün bunlar insanın zihinsel ve fiziksel olarak kendini nasıl üreteceğini kodlayarak gündelik hayatı yapılandırır. İnsanlar kendilerine sunulan ideolojiyi kabul edip, gündelik hayat pratiklerini yerine getirerek sistemin devamına yönelik bir geri besleme bulunmuş olur. Lefebvre’ye göre değişim ancak toplum gündelik hayat pratiklerini sürdürmez hale geldiğinde mümkündür (2016: 44-46). İnsanlar gündelik hayatlarını yaşayabildikleri sürece hakim ideolojiyi ve onun isteklerini yeniden üretir. Lefebvre bu toplum için “bürokratik yönlendirilmiş tüketim toplumu” tanımını önermektedir (2016: 72). Toplumun yönlendirilmesi ise yukarıda da belirttiğimiz gibi organik aydınların yani günümüzde ünlülerin görevidir.

Kitle iletişim araçlarının gelişmesi ve yaygınlaşması, organik aydınlar grubunun toplumun kalan kesimine ideoloji ve kültür empoze etmesini daha kolay hale getirmiştir. Hakim dünya görüşünü destekleyerek yeniden üreten kültürel ürünler, kitle iletişim araçları vasıtasıyla yayılarak alıcıyı adeta kültürel bombardımana tutmaktadır (Çankaya, 2019: 367). Kültürel ürünlerin küresel bazda bir tahakküm aracına dönüşmesi Frankfurt Okulu düşünürü Adorno tarafından “kültür endüstrisi” olarak kavramsallaştırılmıştır. Kültür endüstrisi sanat eseri değil piyasaya yönelik meta üretmektedir. Böylece kültür, hegemonya oluşturmak için kullanılan bir araca dönüşmüştür.

Türk Dil Kurumu’na göre popüler kültür belli bir dönem için geçerli olan, hızlı üretilen ve hızlı tüketilen kültürel öğelerin bütünü olarak tanımlanmıştır. Adorno’nun popüler kültürün üretimine dair oluşturduğu şema standartlaşma olgusuyla başlar. Süreç içinde başarılı olmuş hitler ve tipler kültür endüstrisinin tekeli tarafından güçlendirilir ve piyasaya sürülür (Slater, 1998: 234). Filmler, diziler, şarkılar, moda dergileri ve romanlar gibi popüler kültür ürünleri kitleler için hayranlık uyandıran, umutlanmalarını sağlayan ve tüketmeye teşvik eden popüler kültür ürünleridir. Kitle, bu ürünlerdeki ünlü karaktere öykünerek onlar gibi olmak istemekte ve onları rol model almaktadır. Bu bağlamda popüler kültürün yarattığı ünlüler ve onların yaşamları, sistemin devamı için önemli bir yere sahiptir.

Televizyonda “DocuBio” programları

Televizyonda tasarlanan gerçeklikler ve izleyicinin bu gerçeklikler ile edindiği anlam; anlatım tekniğinin yanı sıra içinde bulunulan sosyo-kültürel ortamın getirdikleridir. Kars, Herkes İzlesin eserinde izleyici-televizyon ilişkisine; televizyon programcılığında format oluşturmak uzun ve yoğun araştırma gerektiren bir süreçtir. İzleyici gereksinim ve beklentilerini göz önüne almanın yanında, mesajın izleyici üzerinde yaratması istenen olası etkilerin de belirlenmesi ve sınanmasını gerektirir, şeklinde değerlendirmektedir (Kars, 2003: 31).

Televizyon yayıncılığında son dönemde ortaya çıkan program türü çeşitliliği, aslında yeni bir televizyon anlatı yapısını ortaya koymaktadır. Tek kanallı dönemin anlatı yapısının sınırlı olması, özel yayıncılık sonucunda rekabetin artması, buna bağlı olarak pazar paylarının küçülmesi ve yeni teknolojilerin hızla artan ivmesi sonucunda televizyon programlarının yapısı da kaçınılmaz olarak dönüşüme uğramıştır. Televizyon programcılığının içerik ve teknik olarak dönüşmesi beraberinde yeni

anlayışlar getirmiştir. İzleyicinin bilgi ve eğlenceyi gibi türleri bir arada tüketme isteği de buna dahil olarak süreç programların hibritleşmesiyle sonuçlanmıştır (Gürer, 2016: 91). Bu bağlamda çalışma kapsamında inceleyeceğimiz programların birden fazla farklı türe ait özellikleri içinde barındırması bakımından bu programlara “docubio” demeyi uygun bulduk. Docu, belgesel (documentary) kökünden gelirken bio ise Yunanca hayat (bios) anlamına gelmektedir. Bio ayrıca sosyal medya uygulamalarında kullanıcının kendisini tanıtmayı için ona ayrılan bölüme verilen ad olması bakımında da tercih edilmiştir. İnceleyeceğimiz programlarda da konuk edilen ünlüler hem moderatör tarafından soru cevapla yönlendirilecek hem de kendi hayat hikayelerini kendileri anlatacaktır.

Postman’a göre televizyon teknolojisinin yaygınlaşmasıyla birlikte önemli işlerin yapılma biçimi ve içeriği televizyonlaşmaya başlamıştır. Televizyonun eğlendirme işlevi zamanla her şeyi bir eğlenceye dönüştürmüştür. Televizyonda çıkan eğitim, din ve siyaset programları öğretmeyi değil eğlendirmeyi hedeflemeye başlamıştır (Postman, 2019: 129). Postman’a göre de sorun, televizyonun eğlendirmesi değil, her şeyi bir eğlence olarak sunmasındadır. Hatta Postman, Löwenthal’in, dergilerde biyografilerin öğretici işlevden eğlendirici işleve kayması tespitinden de televizyonu sorumlu tutmaktadır. Ona göre “televizyon dergilere haberlerin eğlenceden ibaret olduğunu” öğretmiştir (Postman, 2019: 140). Televizyonun bu yapısından biyografi türü de etkilenmiştir. Edebiyatta biyografi türü eğitici olma, kendi kişisel özelliklerini tanıma ve yönetme, cesaret verme, tarihi şahsiyetleri ve olayları öğretme, başka dünyalar hakkında fikir verme gibi işlevlere sahipken televizyon programlarına uyarlandığında bu durum büyük oranda değişmiştir (Turgut, 2007: 17).

Televizyon programcılığı açısından değişen formatlar – infotainment, docusoap, lifestyle and reality gameshow – (Stadler ve Mcwilliam, 2009, Mittell, 2004, Edwards ve Leigh, 2013) 1990’larda ve 2000’lerin başlarında başarılı olmuşlardır. “Bu hibrit formatlar gerçek insanlar ve gerçek olaylar hakkında anlatılan hikayelere odaklıdır. Eğlence tarzında genellikle ön plan görselleri, karakterleştirme ve anlatım herşeyin üzerindedir. İzleyicilere çekici gelen realite programcılığının “gerçekleştiğini gör” tarzıdır ve infotainment, docu-soaps, lifestyle ve realite yarışma programlarının reyting başarıları gerçek insanlar ile ilgili eğlence hikayelerinin kameraya yakalanan kitlesel cazibesine bir göstergedir” (Hill, 2005: 39).

Son zamanlardaki bir dizi başarılı televizyon programı, işyeri sitcom (The Office, Parks ve Recreation) ya da aile sitcom (Modern Family) gibi tarzlar ile “mockumentary” tarzını ortaya çıkarmıştır. Ama hibrit tarzların kullanımı hiçbir yerde realite televizyonunda olduğundan daha belirgin değildir. Her zaman belgeseli dram, sitcom ya da arkası yarın gibi kurgusal televizyon tarzı ile ya da yarışma programları ya da talk show gibi daha eski gerçeğe dayalı televizyon tarzları ile birleştirdiğinden tanım itibariyle hibrittir. Aslında, realite televizyonu (Survivor, American Idol ve Dancing with the Stars gibi belgesel ve yarışma programı unsurlarını birleştiren) gamedoc ve (MTV’nin The Real World’ünün belgesel ve dizi karışımında olduğu gibi) docusoap gibi formatlarının başarısı ve kültürel etkisi ile televizyonun geri kalanını etkilemiştir (Edwards, 2013: 47).

Reality TV’nin hibrit tarz docusoap karışımı belgesel ve dizi anlatımları ve görsel mevzuatlarının karışımını içerir. Belgesel formatı realite televizyonuna ekranda gösterilen insanları belgelemek için sosyolojik bir hak iddia etme imkanı verirken, kurgusal televizyon tarzının kuralları izleyicileri ekrandaki karakterler olarak gösterilen gerçek insanlara duygusal yatırım yapmaya teşvik eder (Edwards ve Leigh, 2013: 10-11). Televizyonda biyografi programları, öğreticilikten uzak magazinelle bir hale gelerek, karakterin özel hayatının irdelendiği ve belirli yaşam tarzının (tüketimin) izleyiciye örnek olarak sunulduğu bir yapıya bürünmüştür.

Türk televizyonlarında “Docubio” programları üzerine bulgular ve değerlendirme

Araştırmanın Amacı ve Yöntemi

Her bölümde farklı ünlülerin konuk olduğu docubio programlarında izleyiciler için idoller yaratılmaktadır. Bu programlar aracılığıyla izleyicilerin kendilerini ünlülerle özdeşleştirmeleri ve onların başarı hikâyelerine öykünmeleri sağlanır. Böylece belirli bir yaşam ve tüketim tarzı idealize edilmektedir. Bu çalışmanın amacı özellikle ülkemiz televizyonlarında gün geçtikçe kendine yer

bulmaya başlayan hibrit televizyon programlarından biri olan docubio programlarına ait anlatı yapısını ortaya koymaktır. Bu sayede docubio programlarındaki konuk tercihlerinden söylemlerine, içerik tasarımından izleyiciye sunulan ekran karakterlerinin nasıl üretildiği incelemek hedeflenmektedir.

Araştırmanın amacı doğrultusunda nitel ve nicel araştırma yöntemleri bir arada kullanılmıştır. Çalışmanın temel amacı olan docubio program türünün özelliklerini ortaya koymak için “nitel” ve hibrit bir anlatı yapısı için “nicel” bir analiz üzerinde odaklanılmıştır. Analiz kısmının ilk bölümünde programların anlatı yapısını ve konukların söylemlerini çözümleyebilmek için söylem analizi yöntemi kullanılmıştır. Bu bağlamda Akılda Kalan, Doğa Rutkay ile Her Şey Bu Masada ve 24 Portre programlarının her birinden birbirleriyle yakın tarihlerde yayınlanmış olmalarına dikkat ederek ikişer bölüm seçilmiş ve söylem analizine tabi tutulmuştur. Analiz kısmının ikinci bölümünde ise programlara konuk olan ünlülerin cinsiyet, meslek, sektörel ve siyasi dağılımlarını niceliksel olarak tespit edebilmek için konuklara ait bu veriler sayılmış ve oransal dağılımı görebilmek amacıyla basit yüzde hesapları kullanılmıştır. Bu doğrultuda analiz edilen üç programın yayınlanmış bütün bölümleri incelenmiş ve konukların cinsiyet, meslek, sektörel ve siyasi dağılımları niceliksel olarak tespit edilmiştir. Böylece bu iki yöntem beraber kullanarak hem daha bütüncül bir analiz elde etmiş olmak hem de docubio programlarıyla oluşturulan kitle idollerinin nitel ve nicel özelliklerini daha iyi ortaya çıkarmak amaçlanmıştır.

Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Docubio programlarının Türk televizyonlarındaki ilk örneklerinden biri olarak 1970’li yıllarda Doğan Hızlan’ın sunduğu ve TRT’de yayınlanan Yaşayan Edebiyatçılar programı gösterilebilir. Daha sonra Öztürk Serengil’in 1988 yılında TRT için Yeşilçam oyuncularını ile yaptığı röportajlar Docubio programlarına örnek olarak gösterilebilir. Geçmişten günümüze Türk televizyonlarında yayınlanmış ve yayınlanmakta olan; Doğan Hızlan ile Karalama Defteri (TRT2, NTV, CNN Türk, TRT2, 1990-2020), Bir Yudum İnsan (ATV, CNN Türk, 1994-?), Sedef Kabaş ile Portreler (NTV, 1997-2000), Kenan Erçetingöz’le Yüz Yüze (ATV, Habertürk, Kanal1, Beyaz TV, Star TV, 1997-2014), Güneri Cıvaoglu ile Şeffaf Oda (Kanal D, Fox TV, CNN Türk, 2004-2020), Saba Tümer’le Bu Gece (Show TV, Habertürk, CNN Türk, TV8, 2004-?), Halit Kıvanç’la Ustalar (NTV), Söz Sende (Habertürk, 2009-2019), Dünya Bir Oyun Sahnesi (ATV, 2009-?), Senin Hikayen (Cine5, 2010-2010), Nuriye Akman ile Akılda Kalan (TRT Haber), Hülya Avşar (TV8, 2014-2015), Bir Hülya Avşar Sohbeti (Star TV, 2017-2018), Doğa Rutkay ile Her Şey Bu Masada (Bloomberg HT, 2017-2018), Akılda Kalan (Habertürk, 2016-2019), Hülya Koçyiğit ile Film Gibi Hayatlar (TRT 2, 2019-2020), O Anın Hikayesi (NTV, 2019-2021), Seyir Dünyası (TV100, 2019-2021), 24 Portre (24 TV, 2017-Devam Ediyor), 40 (CNN Türk, Haber Global, GAİN, BluTV, 2018-Devam Ediyor), Candaş Tolga Işık ile Az Önce Konuştum (Haber Global, tv100, 2020-Devam Ediyor) programları önemli örnekler olarak karşımıza çıkmaktadır.

Türk televizyonlarında genelde hibrit televizyon program türlerinin sayısal büyüklüğü özelde de docubio programlarının yayınlanmasındaki tarihsel dağılım bağlamında çalışmanın amacını en iyi ortaya koyacak analiz için yargısal örneklem çerçevesinde en uygun olacak şekilde son beş yıl içinde yayınlanmış (2016-2021) üç program seçilmiştir. Üç programın da yayınlanan bütün bölümleri incelenerek aynı hafta içinde yayınlanan bölümleri tespit edilmiştir. Bunun amacı benzer anlatı yapısına sahip programlarda sunucuların ve konukların ülke gündemi hakkındaki söylemlerinin tespit edilmeye çalışılmasıdır. Bu şekilde üç programın da yakın tarihlerde yayınlanmış bölümlerinin nadir olması nedeniyle ikişer bölüm analiz edilmesi tercih edilmiştir. Bu programlar 16 Haziran 2016 – 21 Mayıs 2019 tarihleri arasında Habertürk kanalında yayınlanmış olan Akılda Kalan, 9 Ocak 2017 – 1 Haziran 2018 tarihleri arasında Bloomberg HT kanalında yayınlanmış olan Doğa Rutkay ile Her Şey Bu Masada ve 22 Eylül 2017 – 9 Ekim 2021 tarihleri arasında 24 TV kanalında yayınlanmış olan 24 Portre’dir. Bu üç programın seçilmesinde docubio türü örnekleri içerisinde aynı tarihler arasında yayınlanmış olmaları, bütün bölümlerinin arşivlenmiş ve kullanıma açılmış olmaları etkili olmuştur.

Tablo 3. Çalışma Kapsamında Analiz Edilen Programların 1. Bölümleri

Bölüm 1	Akılda Kalan	Her Şey Bu Masada	24 Portre
Kanal	Habertürk	Bloomberg HT	24 TV
Sunucu	Veyis Ateş	Doğa Rutkay	Zeynep Türkoğlu
Yayın Tarihi	24 Kasım 2017	22 Kasım 2017	21 Kasım 2017
Konuk	Mustafa Denizli	Nergis Kumbasar	Mim Kemal Öke
Konuğun Mesleği	Sporcu	Oyuncu	Akademisyen

Programların yayınlanmış bütün bölümleri incelenerek konuk edilen ünlülerin meslek dağılımları tespit edilmiştir. Meslekler Löwenthal’ın de yapmış olduğu gibi siyaset, iş ve meslek, eğlence olmak üzere üç temel kategoriye ayrılmıştır. Siyaset kategorisine giren ünlüler bakanlık, milletvekilliği, belediye başkanlığı ve parti yönetim kurulu üyeliği gibi görevlerde bulunan veya siyasi kimliği ile öne çıkan ünlülerdir. İş ve meslek kategorisine giren ünlüler toplumda sağlık, eğitim, güvenlik gibi ihtiyaçları karşılayan veya iktisadi anlamda üretim sektörlerinde bulunan ünlülerdir. Son olarak eğlence kategorisiye en geniş anlamıyla kullanılmıştır. Sanatın bütün dalların etkinlik gösteren sanatçılar (müzisyenler, ressam, oyuncular, tasarımcılar vb.), yazarlar (edebiyatçılar, şairler vb.) ve sporcular bu kategoride değerlendirilmiştir. İncelenen üç programın genel anlatı yapısını anlayabilmek için her programdan birbirlerine yakın tarihlerde yayınlanmış ikişer bölüm izlenmiş ve analiz edilmiştir. Analiz edilen bölümler şu şekildedir:

Tablo 4. Çalışma Kapsamında Analiz Edilen Programların 2. Bölümleri

Bölüm 2	Akılda Kalan	Her Şey Bu Masada	24 Portre
Kanal	Habertürk	Bloomberg HT	24 TV
Sunucu	Veyis Ateş	Doğa Rutkay	Zeynep Türkoğlu
Yayın Tarihi	15 Aralık 2017	15 Aralık 2017	29 Aralık 2017
Konuk	Rıdvan Dilmen	Bedri Baykam	Ahmet Özhan
Konuğun Mesleği	Sporcu	Ressam	Oyuncu

Araştırmanın Soruları

Türk televizyonlarında yayınlanan docubio programlarını analiz edebilmek ve araştırmanın amacına ulaşabilmek için aşağıdaki sorular belirlenmiştir. Bu sorular incelenen program üzerinde hem söylem analizi hem de nicel analiz yapabilmek üzere tasarlanmıştır.

- Türk televizyonlarında yayınlanan docubio programları nasıl bir anlatı yapısına sahiptir?
- Programlara konuk olan ünlüler hangi konular hakkında konuşmaktadırlar?
- Programlara konuk olan ünlülerin meslekleri nedir ve hangi meslekten kaç ünlü konuk edilmiştir?
- Mesleklerin sektörel dağılımı nasıldır?
- Programlara kaç erkek ve kaç kadın ünlü konuk edilmiştir?
- Konuk edilen ünlüler arasında sayısal olarak cinsiyet eşitliği sağlanabilmiş midir?
- Programlara kaç siyasetçi konuk olmuştur?
- Konuk olan siyasetçiler hangi partiye üyedir ve konukların partilere göre dağılımı nasıldır?

Araştırmanın Bulguları

Akılda Kalan programının 24 Kasım 2017 tarihli Mustafa Denizli’nin konuk olduğu ve 15 Aralık 2017 tarihli Rıdvan Dilmen’in konuk olduğu iki bölümü incelenmiştir. Program doğrusal bir anlatı yapısına

sahiptir. Anlatım konunun doğumundan başlanılarak günümüze doğru gelmektedir. İncelenen iki bölümde de konukların aile, çocukluk ve gençlik fotoğrafları ekranda gösterilir. Mustafa Denizli'nin konuk olduğu programda Cüneyt Tanman, Turan Babataş ve Selçuk Yöntem'in, Mustafa Denizli hakkında konuştukları videolar ekranda oynatılır. Rıdvan Dilmen'in konuk olduğu programda ise Rıza Çalimbay, Aykut Kocaman ve Rıdvan Dilmen'in çocuklarının, Rıdvan Dilmen hakkında konuştukları videolar aynı şekilde ekranda gösterilir. Veyis Ateş'in sorduğu “Eğer en başa dönseniz aynı durumda olmak ister miydiniz?” sorusuna iki sporcuda evet cevabını vermektedir. İki program arasında en büyük fark Mustafa Denizli'nin konuk olduğu programda özel hayata girilmemesi, Rıdvan Dilmen'in konuk olduğu programdaysa içerik olarak siyasetin konuşulmasıdır.

Doğa Rutkay'la Her Şey Bu Masada programının incelenen iki bölümünde konuklar Nergis Kumbasar (15 Aralık 2017 tarihli yayın) ve Bedri Baykam'dır (15 Aralık 2017 tarihli yayın). Programın anlatı yapısı Akılda Kalan programıyla paralellik taşımaktadır. Programda konukların aile, çocukluk ve gençlik fotoğrafları ekranda gösterilmektedir. Bedri Baykam'ın konuk olduğu programda siyasi konulara girilmiş, Nergis Kumbasar'ın konuk olduğu programda ise bir sosyal yardım kuruluşunun reklamı yapılmış ve kuruluşa yardım istenmiştir.

24 Portre'nin incelenen iki bölümünde konuklar Mim Kemal Öke (21 Kasım 2017 tarihli yayın) ve Ahmet Özhan'dır (29 Aralık 2017 tarihli yayın). Bu iki bölümü, incelenen diğer program ve bölümlerden ayıran en önemli fark çekimlerin stüdyo yerine açık havada yapılmış olmasıdır. Bu bölümlerde göze çarpan bir diğer fark ise dini söylem ve ifadelerin bolca dile getirilmesidir. Sunucu Zeynep Türkoğlu konuk Mim Kemal Öke'yi yayının başında şöyle anons eder: “*Mason locasına mensup dedenin adını taşıyan, ismi dışında mirasını sahiplenmeyen, yolu dergaha çıkan torunu. Hayatı en kıymetlileriyle, çocuklarının sağlığıyla sınanmış bir baba. ‘O benim mimarımdır’ dediği eşine yoldaşlık etmiş bir koca.*” Bu anonsta Mim Kemal Öke önce bir Müslüman, sonra bir baba ve bir eş olarak tanıtılmıştır. Ahmet Özhan'ın konuk olduğu programda ise Özhan şu şekilde anons edilir: “*O bir aşk yolcusu... Dışardan bakanlar için keskin zannedilen dönüşüm Özhan'a göre aynı birliğin, tevhidin içinde pekala eriyip kayboluyor... Hayat ya o yahut bu, ya öylesin ya da böyle ikiliği midir? Hayır diyor. Çünkü hakkı seven aşıkların eğlencesi tevhit olur.*” İki bölümde de konuklar birçok ayet, hadis ve Müslüman ilahiyatçıya atıfta bulunmuştur. Mim Kemal Öke'nin konuk olduğu programda Öke “*Herkes için bir sure vardır, benim için Tegâbün Suresi'dir*” diyerek surenin içeriğini açıklar. Ayrıca Öke eşi ile ilgili “*Eşim üç mübarek validemizin izlerini taşır*” diyerek Hz. Hatice, Hz. Ayşe ve Hz. Fatma'nın hayatlarından anekdotlar anlatır. Ahmet Özhan'ın konuk olduğu bölümde ise Özhan mesleğini Allah'ın rızasını kazanmak için yaptığını söyleyerek şöyle der: “*Kulluk niçin yaratıldığının ismidir yani insanın. Siz Şu işinizi yaparken kulluğunuzu yapıyorsunuz. Bu işi Allah için yaptığınız taktirde işinizi doğru yapıyorsunuz. Bu işi nefsiniz için yaptığınız taktirde şirk içerisindediniz.*” Özhan bu sözlerinin ardından örnek aldığı Müslüman şahsiyetler hakkında: “*Ben de Hz. Mevlana kadar sevmek isterdim. Ama ben Ahmet kadar sevmekle mükellefim... Hz. Mevlana öyle yaşadı, Hz. Abdulkadir öyle yaşadı. Cenab-ı Ebubekir Sıddık öyle yaşadı ben sıddık olamadım diye dövüneyim yani böyle... Cenab-ı Ömer Faruk onun kadar adil olamam ama ben Ahmet kadar, Ahmet yaratısı kadar adil olmak mükellefim... Cenab-ı Osman kadar halim olmalıyım. Canab-ı Ali kadar ilme, şecaate müşahit olmalıyım*” demektedir

Tablo 5. Çalışma Kapsamında Analiz Edilen Programlarda Konuşulan Konular

Program	Konuk	Çocukluk	Aile	İş	Özel Hayat	Siyaset
Akılda Kalan	Mustafa Denizli	Evet	Evet	Evet	Hayır	Hayır
	Rıdvan Dilmen	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet
Doğa Rutkay'la Her Şey Bu Masada	Nergis Kumbasar	Evet	Evet	Evet	Evet	Hayır
	Bedri Baykam	Evet	Evet	Evet	Hayır	Kısmen

24 Portre	Mim Kemal Öke	Evet	Evet	Evet	Evet	Kısmen
	Ahmet Özhan	Hayır	Evet	Evet	Hayır	Kısmen

Çocukluk, aile ve iş bütün programlarda konuşulan ortak konulardır. Özel hayat Rıdvan Dilmen, Nergis Kumbasar ve Mim Kemal Öke bölümlerinde konuşulmuştur. Rıdvan Dilmen'e iki evliliğinin neden yürümediği ve boşanma sebebi, Nergis Kumbasar'a Mehmet Ali Erbil ile olan evlilikleri ve boşanmaları, Mim Kemal Öke'ye eşi ile tanışmaları ve yaşadıkları mutlu evlilik sorulur.

Siyasetin konuşulduğu bölümler ise Rıdvan Dilmen, Bedri Baykam, Mim Kemal Öke ve Ahmet Özhan'ın konuk oldukları bölümlerdir. Özellikle Rıdvan Dilmen'in konuk olduğu bölümde, programın üçte biri siyasete ayrılmıştır. Rıdvan Dilmen programda, 16 Nisan 2017 referandumunda neden açık bir şekilde taraf tuttuğunu, yolsuzlara karşı fikrini, NATO'daki Atatürk skandalını, Man Adası davasını, 15 Temmuz Darbesi'ni, 17-25 Aralık rüşvet davasını ve hükümetle olan ilişkisini anlatmaktadır. Dilmen hükümetin icraatlarını övmekte, AKP'nin Türkiye'nin geleceği için daha çok hizmet yapacağına güvendiğini söylemektedir. Dilmen bu programda söylem seçkini gibi davranmaktadır. Özellikle Dilmen'in "*Ben Erdoğan'ı yeşil parkasız Deniz Gezmiş görüyorum, demokratik sol görüşlü*" ifadesi uzun süre gündemi meşgul edecek ve polemiklere sebep olacaktır. Bedri Baykam'ın konuk olduğu bölümde, Baykam CHE'yi Atatürk'ü İsmet İnönü'yü kendisine örnek gördüğünü ve siyasi olarak kendini ait hissettiği tarafı dile getirmektedir. Baykam sözleriyle, onu sanatçı yapan düşünce sisteminin bu siyasilerden etkilendiğini söylemekte ve belirli bir dünya görüşünü yeniden üretmektedir. Mim Kemal Öke'nin konuk olduğu bölümde Öke CHP milletvekilliği yapmış olan ve aynı ismi taşıdığı Mim Kemal Öke hakkında "*İlk kez arz edeceğim size Mim Kemal Öke'nin torunu olmak kolay bir şey değildir. Çok da sıkıntılı bir iştir... Benim dünyaya bakışımla Mim Kemal Öke'nin dünyaya bakışı o kadar zıttı ki.*" diyerek Öke'nin torunu olmanın siyasi ve sosyal çevrede kendisine zorluk çıkardığını söyler ve şöyle ekler: "*Benim hitap ettiğim kendimi kabul ettirmek istediğim milliyetçi, mukaddesatçı, maneviyatçı cephede hemen dedemden dolayı bana hasmane yaklaşım vardı.*" Ahmet Özhan'ın konuk olduğu programdaysa Özhan eski Türkiye – Yeni Türkiye ayrımı yaparak: "Bugünkü Türkiye değildi o günkü Türkiye" der ve ilahi okuması nedeniyle garip karşılandığını söyler. Özhan bu durumdan eski Türkiye'nin vesayet rejimini sorunlu tutarak "Yani o zaman vesayet denilen çok ciddi iktidarda olan bir algı vardı." Der.

Ünlülere bütün programlarda ortak sorulan sorular, "başarınızın kaynağı nedir? ve çocukken ünlü olmayı hayal eder miydiniz? sorularıdır. Mustafa Denizli dışında başarısının tek sebebini çalışmak olarak gören ünlü yoktur. Ünlüler ağırlıklı olarak başarılarının kaynağını Allah vergisi olarak açıklamaktadır. Bedri Baykam ise yeteneğinin doğuştan geldiğini ve özel bir insan olduğunu söylemektedir. Ünlülerin bu söylemleriyle izleyiciyi çalışmanın getireceği başarıya değil kader ve şansın belirleyici faktörüne inandırmaktadır. Mim Kemal Öke ve Ahmet Özhan dışındaki bütün konuklar da küçükken ünlü olma hayalleri kurduklarını söylemektedirler.

Ünlüler genellikle hayatlarında onlara ders veren ve değişmelerini sağlayan kötü bir olayın etkisinden bahsetmektedirler. Bu olaylar izleyicinin ünlüyle empati kurmasını sağlamakta ve verilen mesajı daha etkili kılmaktadır. Ünlülerde değişimi tetikleyen kötü olaylar tablodaki gibidir.

Tablo 6. Konukların Başlarından Geçen Kötü Olaylar

Konuk	Olaylar
Mustafa Denizli	8-0 İngiltere - Türkiye yenilgisi
Rıdvan Dilmen	Sakatlıklar
Nergis Kumbasar	-

Bedri Baykam	Küçük yaşta çok ünlü olmanın getirdiği psikolojik sıkıntılar.
Mim Kemal Öke	1991 yılında başına gelen bir olay.
Ahmet Özhan	-

Akılda Kalan programının 16 Haziran 2016 – 21 Mayıs 2019 tarihleri arasında yayınlanmış 94 bölümü incelenmiş ve konuk olan 115 ünlü[§] mesleklerine göre ayrılmıştır. Programa en çok 44 kişiyle eğlence dünyasından ünlülerin konuk edildiği tespit edilmiştir. Eğlence dünyasını 36 konukla siyaset ve 32 konukla iş ve meslek dünyası takip etmektedir. Eğlence dünyasından konuk edilen ünlüler toplam konukların %38,26’sını oluştururken siyaset %31,3’ünü, iş ve meslek ise %27,83’ünü oluşturmaktadır. Konuk olan 3 ünlününse meslekleri tespit edilememiştir

Tablo 7. Akılda Kalan Programına Konuk Olanların Sektörel Dağılımı

Konuğun Mesleği	Konuk	Oran
Siyaset	36	31,30%
İş ve Meslek	32	27,83%
Eğlence	44	38,26%
Diğer	3	2,61%
Toplam	115	100,00%

Tablo 7’ye bakıldığında Akılda Kalan programına konuk olan ünlülerin sektörel dağılımlarının dengeli olduğu görülmektedir. Fakat Akılda Kalan programının bir haber kanalı olan Habertürk TV’de yayınlandığı ve sunucusunun bir gazeteci (Veyis Ateş) olduğu göz önüne alınacak olursa programa en çok %38,26 ile eğlence sektöründen ünlülerinin konuk edilmesi dikkat çekicidir. Akılda Kalan programı incelenen üç program arasında siyaset ve iş/meslek alanlarında en yüksek oranda ünlü konuk eden program olmuştur. Bu durum sloganı “*Haber Denince Habertürk*” olan Habertürk kanalının yayın politikasının bir sonucudur. Programa eğlence sektöründen sonra en çok %31,30’la siyaset alanından ünlülerin konuk edildiği görülmektedir.

Programa konuk olan siyasetçilerin partileri incelediğinde 36 konuktan 24’nün, yani %66,66’sının Adalet ve Kalkınma Partisi (AKP) siyasetçileri olduğu tespit edilmiştir. Adalet ve Kalkınma Partisi’ni 8 konukla (%22,22) Cumhuriyet Halk Partisi (CHP), 2 konukla (%5,56) Milliyetçi Hareket Partisi (MHP) ve 1 konukla (%2,78) Vatan Partisi (VP) takip etmektedir. Aşağıdaki tabloda diğer olarak görünen konuk ise bir partiye mensup olmayan eski Anavatan Partisi Gaziantep milletvekili Hasan Celal Güzel’dir.

Tablo 8. Akılda Kalan Programına Konuk Olanların Siyasetçilerin Partileri

Siyasi Parti	Konuk	Oran
AKP	24	66,66%
CHP	8	22,22%
MHP	2	5,56%
VP	1	2,78%
Diğer	1	2,78%
Toplam	36	100,00%

Akılda Kalan programına iş ve meslek dünyasından konuk olan ünlülerin meslek dağılımları incelendiğinde, programa en çok konuk olan meslek grubunun 8 kişiyle güvenlik uzmanları olduğu tespit edilmiştir. Programa konuk olan güvenlik uzmanlarının bu kadar fazla olmasının sebebi

[§] Bazı bölümlere birden fazla ünlü konuk edildiği için konuk sayısı bölüm sayısından fazladır.

güvenlik uzmanı olan Mete Yazar'ın programa birden fazla kez konuk olmasıdır. Güvenlik uzmanlarını 7 kişiyle iş insanları ve 4'er kişiyle akademisyenler, gazeteciler ve hukukçular takip etmektedir. Programa konuk olan diğer meslek gruplarıysa 1'er kişiyle psikolog, diplomat ve doktordur. Aynı şekilde eğlence dünyasından konuk olan ünlülerin meslek dağılımları incelendiğinde programa en çok konuk olan meslek grubunun 15 kişiyle müzisyenler olduğu tespit edilmiştir. Müzisyenleri 12 kişiyle oyuncular, 10 kişiyle yazarlar ve 5 kişiyle sporcular takip etmektedir. Programa eğlence dünyasından konuk olan diğer meslek gruplarıysa 1'er kişiyle modacı ve ressamdır. Programa iş meslek ve eğlence dünyasından konuk olan ünlülerin meslek dağılımı aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 9. Akılda Kalan Programına Konuk Olanların Mesleki Dağılımı

İş ve Meslek	Konuk	Eğlence	Konuk
Güvenlik Uzmanı	8	Müzisyen	15
İş İnsanı	7	Oyuncu	12
Akademisyen	4	Yazar	10
Gazeteci	4	Sporcu	5
Hukukçu	4	Modacı	1
Psikolog	1	Ressam	1
Diplomat	1	Toplam	44
Doktor	1		
Diğer	2		
Toplam	32		

Doğa Rutkay'la Her Şey Bu Masada programının 9 Ocak 2017 – 1 Haziran 2018 tarihleri arasında yayınlanmış 266 bölümü incelenmiş ve konuk olan 287 ünlü** mesleklerine göre ayrılmıştır. Programa en çok 246 kişiyle eğlence dünyasından ünlülerin konuk edildiği tespit edilmiştir. Eğlence dünyasını 37 konukla iş ve meslek dünyası takip etmektedir. Programa siyaset dünyasından ünlü konuk edilmemiştir. Eğlence dünyasından konuk edilen ünlüler toplam konukların %85,71'ini oluştururken iş ve meslek %12,89'unu oluşturmaktadır. Konuklardan 4'ününse meslekleri tespit edilememiştir.

Tablo 10. Doğa Rutkay'la Her Şey Bu Masada Programına Konuk Olanların Sektörel Dağılımı

Konuğun Mesleği	Konuk	Oran
Siyaset	0	0,00%
İş ve Meslek	37	12,89%
Eğlence	246	85,71%
Diğer	4	1,39%
Toplam	287	100,00%

Tablo 10'a bakıldığında Doğa Rutkay'la Her Şey Bu Masada programına konuk olan ünlülerin %85,71'nin eğlence sektöründen olduğu görülmektedir. Programa siyaset alanından hiç ünlü konuk edilmezken iş ve meslek sektöründen konuk edilen ünlülerin oranı %12,89'da kalmıştır. İş ve meslek sektöründen konuk edilen ünlülerin meslek dağılımlarına bakıldığında en çok konuk edilen mesleklerin üçüncül sektörde (hizmet sektörü) yer alan (psikologlar, doktorlar ve avukatlar) meslekler olduğu görülmektedir. Programın bir ekonomi kanalı olan Bloomberg HT'de yayınlandığı göz önüne alındığında programa birincil ve ikincil sektörlerden neredeyse hiç konuk alınmamış olması dikkat çeken bir ayrıntıdır. Eğlence sektöründen en çok konuk alınan mesleğe oyunculuk olmuştur.

** Bazı bölümlere birden fazla ünlü konuk edildiği için konuk sayısı bölüm sayısından fazladır.

Programın sunucusu olan Doğa Rutkay’ın bir oyuncu olmasından dolayı bu durum doğal karşılanabilir.

Doğa Rutkay’la Her Şey Bu Masada programına iş ve meslek dünyasından konuk olan ünlülerin meslek dağılımları incelendiğinde, programa en çok konuk olan meslek grubunun 9 kişiyle psikologlar olduğu tespit edilmiştir. Psikologları 8 kişiyle doktorlar ve 2’şer kişiyle avukatlar ve yapımcılar takip etmektedir. Programa iş ve meslek dünyasından konuk olan diğer meslek gruplarıysa aşağıdaki tabloda gösterilmiştir. Eğlence dünyasından konuk olan ünlülerin meslek dağılımları incelendiğinde programa en çok konuk olan meslek grubunun 146 kişiyle oyuncular olduğu tespit edilmiştir. Oyuncuları 54 kişiyle müzisyenler, 14 kişiyle yazarlar, 8 kişiyle mankenler ve 5 kişiyle sporcular takip etmektedir. Programa eğlence dünyasından konuk olan diğer meslek gruplarıysa 2’şer kişiyle yönetmen ve youtuber’lardır. İncelenen programlar arasından youtuber konuk edilen tek program Doğa Rutkay’la Her Şey Bu Masada programıdır. Ayrıca programa diğer iki programdan farklı olarak köpek eğitmeni, paraşüt eğitmeni, özel dedektif ve bitki uzmanı gibi yaygın olmayan mesleklerden konuklar alınmıştır. Programa iş ve eğlence dünyasından konuk olan ünlülerin meslek dağılımları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 11. Doğa Rutkay’la Her Şey Bu Masada Programına Konuk Olanların Mesleki Dağılımı

İş ve Meslek	Konuk	Eğlence	Konuk
Psikolog	9	Oyuncu	146
Doktor	8	Müzisyen	54
Avukat	2	Yazar	14
Yapımcı	2	Sunucu	14
Adli Bilimler Uzmanı	1	Manken	8
Köpek Eğitmeni	1	Sporcu	5
Kuyumcu	1	Yönetmen	2
Paraşüt Eğitmeni	1	Youtuber	2
Veteriner	1	Diğer	1
Özel Dedektif	1	Toplam	246
Bitki Uzmanı	1		
İş İnsanı	1		
Öğretmen	1		
Diğer	7		
Toplam	37		

24 Portre programının 22 Eylül 2017 – 9 Ekim 2021 tarihleri arasında yayınlanmış 157 bölümü incelenmiş ve konuk olan 157 ünlü mesleklerine göre ayrılmıştır. Programa en çok 101 kişiyle eğlence dünyasından ünlülerin konuk edildiği tespit edilmiştir. Eğlence dünyasını 39 konukla iş ve meslek dünyası takip etmektedir. Programa siyaset dünyasından 6 ünlü konuk edilmiştir. Siyaset dünyasından konuk edilen ünlülerin tamamı o tarihte Adalet ve Kalkınma Partisi’nde siyaset yapmaktadır. Eğlence dünyasından konuk edilen ünlüler toplam konukların %64,33’ünü oluştururken iş ve meslek %24,84’ünü, siyaset ise %3,82’sini oluşturmaktadır. Konuklardan 11’ininse meslekleri tespit edilememiştir.††

†† Mesleği tespit edilemeyen konuklardan bazıları 29.09.2017 tarihli programa Şehzade olarak konuk olan Orhan Osmanoğlu, 16.01.2019 tarihli programa konuk olan Mevlâna’nın 22.Kuşak Torunu Esin Çelebi Bayru ve 9.10.2021 tarihli programa konuk olan Mehmet Akif Ersoy’un Torunu Selma Argon’dur.

Tablo 12. 24 Portre Programına Konuk Olanların Sektörel Dağılımı

Konuğun Mesleği	Konuk	Oran
Siyaset	6	3,82%
İş ve Meslek	39	24,84%
Eğlence	101	64,33%
Diğer	11	7,01%
Toplam	157	100,00%

24 Portre programına iş ve meslek dünyasından konuk olan ünlülerin meslek dağılımları incelendiğinde, programa en çok konuk olan meslek grubunun 27 kişiyle akademisyenler olduğu tespit edilmiştir. 24 Portre programı incelenen üç program arasından en çok akademisyen konuk eden programdır. Konuk edilen akademisyenlerin 8 tanesi tarih, 4 tanesi siyaset, 3 tanesi edebiyat, 3 tanesi ilahiyat, 3 tanesi müzik ve birer tanesi tıp, mühendislik, psikoloji, antropoloji, iktisat ve iletişim bilimleri disiplinindedirler. Konuk edilen akademisyenlerin büyük çoğunun sosyal bilimlerden olması dikkat çekicidir. Akademisyenleri 6 kişiyle doktorlar ve 3 kişiyle psikologlar takip etmektedir. Aynı şekilde eğlence dünyasından konuk olan ünlülerin meslek dağılımları incelendiğinde programa en çok konuk olan meslek grubunun 42 kişiyle yazarlar olduğu tespit edilmiştir. Yazarları 21 kişiyle müzisyenler, 20 kişiyle oyuncular, 4 kişiyle yönetmenler ve 2 kişiyle ressamlar takip etmektedir.

Tablo 13. 24 Portre Programına Konuk Olanların Mesleki Dağılımları

Siyaset (Parti)	Konuk	İş ve Meslek	Konuk	Eğlence	Konuk
AKP	6	Akademisyen	27	Yazar	42
Toplam	6	Doktor	6	Müzisyen	21
		Psikolog	3	Oyuncu	20
		İş İnsanı	1	Yönetmen	4
		Diğer	2	Ressam	2
		Toplam	39	Diğer	12
				Toplam	101

İncelenen üç programa konuk olan ünlülerin cinsiyet dağılımlarına bakıldığında büyük bir eşitsizlik görülmektedir. Akılda Kalan programına konuk olan 115 ünlüden 101 tanesi, yani %87,89'u erkektir. Programa konuk olan kadın sayısı yalnızca 14'tür ve oranı %12,17'dir. Doğa Rutkay'la Her Şey Bu Masada programının 266 bölümüne konuk olan 287 ünlüden 164'ü, yani %57,14'u erkektir. Programa 123 kadın konuk olmuştur ve kadın konukların oranı %42,86'dır. 24 Portre programına konuk olan 157 ünlüden 117'si, yani %74,52'si erkektir. Bu programa 40 kadın konuk olmuştur ve kadın konukların oranı %25,48'dir. Veriler göstermektedir ki docubio programlarına erkekler kadınlara göre çok daha fazla konuk edilmektedir. Programlarda izleyiciler için erkek idoller yaratılmaktadır. Bu durum izleyicilerde erkeklerin kadınlara göre daha yetenekli, başarılı ve ünlü olabileceği yönünde bir algı oluşturabilir.

Tablo 14. 24 Portre Programına Konuk Olanların Cinsiyet Dağılımı

Program	Erkek Konuk	Kadın Konuk	Toplam	Erkek %	Kadın %	Toplam
Akılda Kalan	101	14	115	%87,83	%12,17	%100
Her Şey Bu Masada	164	123	287	%57,14	%42,86	%100
24 Portre	117	40	157	%74,52	%25,48	%100

Türk televizyonlarında yayınlanmış docubio programlarının sunucularına bakıldığında kadın sunucuların çoğunlukta olduğu görülmektedir. Türk televizyonlarında tespit edilen 23 docubio

programının 13 tanesinin sunucusu kadinken 10 tanesinin sunucusu erkektir. Programlara konuk olan ünlülerinin büyük çoğunluğunun erkek olduğu göz önüne alındığında sunucuların çoğunluğunun kadın olması dikkat çekici bir detaydır. Docubio programlarında kadınlara düşen görevin başarılı bir kadın imajı yaratarak izleyiciye örnek olmak değil başarılı erkek imajını izleyiciye sunmak olduğu anlaşılmaktadır. Yani docubio programlarında kadınlar programların öznesi değil nesnedir.

SONUÇ

Mevcut üretim-tüketim ilişkilerinin devam edebilmesi için kitle iletişim araçları vasıtasıyla emek kavramının yeniden üretilmesi gerekmektedir. Kitle iletişim araçları vasıtasıyla emek gücünün günlük hayatı kavrayış biçimi yapılandırılır. Bu yapılandırmanın önemli bir ayağını büyük kitlelere yayın yapabilen televizyon programları oluşturmaktadır. Televizyon programlarının bir türü olan ve her hafta farklı ünlünün konuk olup hayatını anlattığı “docubio” programları bu bağlamda işlev görmektedir.

Günümüze kadar televizyonda tür ve televizyon anlatısı üzerine yapılmış; Aysel Aziz ‘in “Televizyon ve Radyo Yayıncılığı”, Erol Mutlu’nun “Televizyonda Program Yapımı” ve “Televizyonu Anlamak”, Özden Cankaya’nın “Türk Televizyonunun Program Yapısı”, Gülseren Adaklı’nın “Televizyon Türlerinde Dönüşüm”, Nurettin Bay’ın “Radyo ve Televizyon Yayıncılığı”, Ayşe İnal’ın “Anlatı Yapıları ve Televizyonun Anlatısal Potansiyeli Üzerine Bir Tartışma” ve “Televizyon, Tür ve Temsil”, Ron Lembo’nun “Thinking through Television”, Marshall ve Werndly’in “The Language of Television”, Greal Millerson’ın “Televizyonda Yapım ve Yönetim”, Sedat Cereci’nin “Televizyonda Program Yapımı”, Gürol Gökçe’nin “Televizyon Program Yapımcılığı ve Yönetmenliği”, Colin Hart’ın “Televizyon Program Yapımcılığı”, Patricia Holland’ın “The Television Handbook”, Jason Mittell’in “Genre And Television”, Albert Moran’ın “TV Formats Worldwide Localizing Global Programs” v.b. yayınlar literatür taramasında televizyon program türlerinin çeşitliliğinin ve televizyon programcılığının dönüşümünün ortaya konulduğu eserler olarak karşımıza çıkmaktadır. Çalışmamız hibritleşen televizyon program türlerinin anlatıya katkısını vurgulayarak televizyonda tür anlatısı üzerine yapılmış eserlerden ayrılarak alana katkı sağlayacak yeni bir bakış açısı ortaya koymaktadır.

Bu bağlamda Türk televizyonlarında yayın yapan üç docubio programı seçilmiş ve hepsinden ikişer bölüm izlenmiştir. Programlara konuk olan altı ünlüden beş tanesinin eğlence sektöründe olduğu tespit edilmiştir. Konukların üç tanesi yeteneğini Allah vergisi olarak görürken bir tanesi doğuştan geldiğini söylemektedir. Yeteneğin Allah vergisi veya doğuştan geldiğine yönelik söylemler, başarıda çalışmanın önemini göz ardı edilirken kader faktörünü öne çıkarmaktadır. Programlara konuk olan ünlüler genellikle başlarından geçen kötü bir olayı anlatmakta ve bu olayın onların değişimine sebep olduğunu söylemektedirler. Bu durum izleyiciyi kahramanla empati kurmaya yöneltmekte ve verilen mesajı güçlendirmektedir. Bunun yanında incelenen altı bölümde hiçbir konuk siyasetçi olmamasına rağmen dört programda siyaset konuşulmuştur. Uzmanlık alanlarının dışına çıkarak siyasi konu ve gündem hakkında fikir beyan eden bu konuklar söylem seçkini konumuna getirilmektedir.

Araştırma kapsamındaki üç docubio programının araştırmanın gerçekleştirildiği tarihe kadar yayınlanmış bütün bölümleri incelenmiş, programlara konuk olan ünlü kişilerin cinsiyet ve meslek dağılımları analiz edilmiştir. Meslekler siyaset, iş ve meslek ve eğlence olmak üzere üç temel gruba ayrılmaktadır. Her üç programda da en çok eğlence sektörlerinden konuklara yer verildiği bulgusuna ulaşılmıştır. Akılda Kalan programının 16 Haziran 2016 – 21 Mayıs 2019 tarihleri arasında yayınlanmış 94 bölümüne konuk olan 115 ünlüden 44’ünün eğlence, 36’sının siyaset ve 32’sinin iş ve meslek sektörlerinden olduğu tespit edilmiştir. Konuklardan 3’ünün ait olduğu sektör tespit edilememiştir. Eğlence sektöründen konuk edilen ünlüler toplam konukların %38,26’sını oluştururken siyaset %31,3’ünü, iş ve meslek ise %27,83’ünü oluşturmaktadır. Doğa Rutkay’la Her Şey Bu Masada programının 9 Ocak 2017 – 1 Haziran 2018 tarihleri arasında yayınlanmış 266 bölümüne konuk olan 287 ünlüden 246’sının eğlence ve 37’sinin iş ve meslek sektörlerinden olduğu tespit edilmiştir. Programa siyasetçi konuk edilmezken 4 konuğun da sektörü tespit edilememiştir. Eğlence sektöründen konuk edilen ünlüler toplam konukların %85,71’ini oluştururken iş ve meslek %12,89’unu oluşturmaktadır. 24 Portre programının 22 Eylül 2017 – 9 Ekim 2021 tarihleri arasında yayınlanmış 157 bölümüne konuk olan 157 ünlüden 101’i eğlence ve 39’unun iş ve meslek sektöründen olduğu

tespit edilmiştir. Programa 6 siyasetçi konuk edilirken 11 konuğun da sektörü tespit edilememiştir. Eğlence sektöründen konuk edilen ünlüler toplam konukların %64,33'ünü oluştururken iş ve meslek %24,84'ünü, siyaset ise %3,82'sini oluşturmaktadır.

Akılda Kalan ve 24 Portre programlarına konuk olan siyasetçilerin çoğunlukla Adalet ve Kalkınma Partisi'nde siyaset yaptıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Akılda Kalan programına konuk olan 36 konuktan 4'ü, yani %66,66'sı Adalet ve Kalkınma Partisi'nde siyaset yapmaktadır. Programa Cumhuriyet Halk Partisi'nden 8 (%22,22), Milliyetçi Hareket Partisi'nden 2 (%5,56), Vatan Partisi'nden 1 (%2,78) ve Anavatan Partisi'nden (eski ANAP milletvekili) 1 (%2,78) siyasetçi konuk olmuştur. 24 Portre programına konuk olan 6 siyasetçinin tamamı Adalet ve Kalkınma Partisi'nde siyaset yapmaktadır. Bu durum docubio programlarında siyasi partiler arasındaki dağılımın dengeli olmadığını göstermektedir.

İncelenen üç programda da erkek konuklar ile kadın konukların sayısı arasında büyük bir fark olduğu görülmektedir. Akılda kalan programına konuk olan ünlülerin %87,83'ü (101 kişi) erkekken sadece %12,17'si (14 kişi) kadındır. Doğa Rutkay'la Her Şey Bu Masada programına konuk olan ünlülerin %57,14'ü (164 kişi) erkekken, %42,86'sı (123 kişi) kadındır. 24 Portre programına konuk olan ünlülerin %74,52'si (117 kişi) erkekken, sadece %25,48'i (40 kişi) kadındır. Ortaya çıkan bu verilerden de anlaşılmaktadır ki docubio programlarında ağırlıklı olarak popüler erkek konuklar tercih edilmektedir. Bu durum izleyicide erkeklerin “daha başarılı”, “daha akıllı” veya “daha yetenekli” olduğuna dair bir algı yaratabilir.

Araştırmanın sonucunda docubio programlarına en çok eğlence sektörlerinden ünlülerin konuk edildiği, konuk edilen siyasetçilerin büyük bir oranda Adalet ve Kalkınma Partisi'nde (AKP) siyaset yaptıkları ve bütün programlarda erkek konukların kadın konuklardan daha fazla olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Televizyon programları aracılığıyla yaşam tarzları, gelenekler ve alışkanlıklar oluşturulmaktadır. Televizyon programcılığının içerik ve teknik olarak dönüşümü beraberinde formatlarda ve televizyon yayın planlamalarında yenilikleri ortaya çıkarmaktadır. İzler kitlenin beklentileri doğrultusunda televizyon programlarının anlatı yapısında hibrit içeriklerle daha fazla karşılaşılacağı görülmektedir.

KAYNAKLAR

- Althusser, L. (2016). *İdeoloji ve devletin ideolojik aygıtları*. (çev. A. Tümertekin), İstanbul: İthaki Yayınları.
- Bakhtin, M. (2001). *Karnavaldan romana*. (çev. C. Soydemir), İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Baudrillard, J. (2013). *Tüketim toplumu*. (çev. F. Keskin-H. Deliceçaylı), İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Çankaya, E. (2015). *Siyasal iletişim: Dünyada ve Türkiye'de*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Damrosch, L. (2011). *Jean-Jacques Rousseau Huzursuz Dâhi*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Edwards, H. L. (2013). *The Triumph Of Reality TV*. United States: Praeger.
- Foucault, M., Gutman, H. ve Hutton, P. H. (2001). *Kendini bilmek*. (çev. G.Ç. Güven), İstanbul: Om Yayınevi.
- Fromm, E. (2003). *Sahip olmak ya da olmak*. (çev. A. Arıtan), İstanbul: Arıtan Yayınevi.
- Guryeviç, A. (1995). *Ortaçağ Avrupa'sında birey*. (çev. İ.İğon-Z.Ülgen), İstanbul: AFA Yayıncılık.
- Gürer, M. (2016). Televizyonun anlatı yapısı ve televizyon programlarında hibritleşme süreci. *UHİVE Uluslararası Hakemli İletişim ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 12, 68-97.
- Hill, A. (2005). *Reality TV audiences and popular factual television*. New York: Routledge
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2006). *Yeni insan ve insanlar: Sosyal psikolojiye giriş*. Evrim Yayınevi.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2012). *Benlik, aile ve insan gelişimi*. İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Kars, N. (2003). *Herkes izlesin*. İstanbul: Derin Yayınları.
- Lefebvre, H. (2016). *Modern dünyada gündelik hayat*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Löwenthal, L. (2017). *Edebiyat, popüler kültür ve toplum*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Mittell, J. (2004). *Genre and television*. New York: Routledge.
- Özyer, N. (1993). Edebi tür olarak otobiyografi ve iki örnek. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 10 (1), 73-85.
- Postman, N. (2019). *Televizyon öldüren eğlence*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

- Riesman, D. (2019). *Yalnız kalabalık*. (çev. Y. Erdem), Ankara: Heretik Basın Yayın.
- Sarlo, B. (2012). *Geçmiş zaman: Bellek kültürü ve özneye dönüş üzerine bir tartışma*. (çev. P. Bayaz Charum-D. Ekinici), İstanbul: Metis Yayınları.
- Slater, P. (1998). *Frankfurt Okulu*. İstanbul: Kabalıcı Yayınları.
- Stadler, J. ve McWilliam K. (2009), *Screen media*. Australia: Allen & Unwin.
- Smith, P. ve Riley, A. (2016). *Kültürel kurama giriş*. (çev. S. Güzelsarı ve İ. Gündoğdu), Ankara: Dipnot Yayınları.

Extended Abstract

In autobiography and biography, which are literary genres, the reader values the works of characters who contribute to society in an intellectual sense. However, with the adaptation of these genres to mass media, especially television programs, there has been a significant change in their content. This situation first attracted the attention of Leo Löwenthal, one of the Frankfurt School thinkers. Löwenthal analyzed the biographies published in the magazines "The Saturday Evening Post" and "Colliers" between 1901 and 1941 and divided them into three basic categories: politics, business, and entertainment. Over the years, he found that while the biographies published in the politics and business categories decreased, the biographies published in the entertainment category increased. While the ratio of entertainment to total biographies was 26% between 1901-1914, it increased to 55% between 1940 and 1941. Thus, he concluded that while the life stories of celebrities who were professionally involved in the production sectors were included, by the middle of the 20th century, the life stories of celebrities who were mostly involved in the consumption sectors began to be included. A similar point was made by David Riesman in his 1950 book, *The Lonely Crowd*. Riesman says in his book that there are three social characters: traditional, introverted, and extroverted. In the introverted societies that emerged with the Renaissance and Reformation in the West, autobiography and biography works were dealing with the lives of exemplary people who would put the individual in an internal discipline. The common feature of the celebrities mentioned in this period is that they are usually business people in the production sectors. The outward-oriented social character is observed in Western societies after the Industrial Revolution when capital and production began to accumulate. The enormous increase in capital accumulation and production has eliminated the problem of meeting basic needs. In this period, the majority of society consists of consumers, not producers, and society adopts the appropriate character structure. By the middle of the 20th century, when the outward-oriented social character became dominant, the content of the autobiography and biography genres also changed. While the celebrities whose life stories are covered stand out with their works and achievements in the extroverted period, the reasons for coming to the fore in the extroverted period have become pure entertainment, directing them toward consumption. The celebrities who directed the production of the past period have now been replaced by the celebrities who direct their consumption. With the adaptation of the genre to television programs, the content turned towards consumption, and, in Riesman's words, "consumption heroes" began to be created for the audience. We found the concept of "docubio" appropriate to describe these programs. Docu comes from the root documentary (documentary), while bio means life (bios) in Greek. These programs can be explained by the hybridization of television content in terms of both telling real lives and entertaining and directing them to consumption. Idols are created for the audience in these programs, in which celebrities who change in each episode are guests and tell their lives. The word idol means a human being to be taken as an example, and it is also the name given to the figurines to be worshiped, made by human hands in polytheistic religions. Through these programs, it is ensured that the audience identifies with the celebrities and emulates their success stories. Contrary to TV series, movies, and commercials, these programs can more easily break the defense mechanism of the audience in terms of "real people and their lives" and enable the message to be accepted more easily. In this study, the aim is to reveal the narrative structure of the docubio programs broadcast on Turkish television, the discourses of the guest celebrities, and the gender and occupation distributions. For this, three docubio programs broadcast on Turkish televisions in the last five years (2016-2021) were selected. The three selected programs are as follows: *Akılda Kalan*, which aired on Haberturk channel between 16 June 2016 and 21 May 2019, *Doğa Rutkay ile Her Şey Bu Masada*, which was broadcast on Bloomberg HT channel between 9 January 2017 and 1 June 2018, and *22 Portre* will be

broadcast on 24 TV channels in 2021. Two episodes were selected from these three programs, paying attention to the fact that they were broadcast within the same weeks, and these episodes were subjected to discourse analysis. It was determined that five of the six celebrities who were guests in the sections subjected to the discourse analysis were in the entertainment industry. Childhood, family, and work are common topics discussed in all departments. In some episodes, celebrities also talk about private life and politics. Celebrities often attribute their success to God-given or innate talent. While these discourses ignore the importance of working for success, they highlight the factors of luck and destiny. In addition, although there was no guest politician in all six episodes, politics was discussed in four programs. These celebrities, who go beyond their areas of expertise and express their opinions on political issues and agendas, act like a discourse elite. In addition, all the broadcast episodes of these programs were examined, and the gender and occupational distribution of the guest celebrities were analyzed. Occupations are divided into three basic categories, as Löwenthal did in politics, business, and entertainment. In all three programs, it was found that celebrities from the entertainment industry were hosted the most. It has been determined that 44 (38.26%) of the 115 celebrities who were guests of the 94 episodes of the program on Akılda Kalan, were from entertainment, 36 (31.3%) were from politics, and 32 (27.83%) were from the business and professional sectors. The sector to which 3 (2.61%) of the guests belong could not be determined. It was determined that 246 (85.71%) of the 287 celebrities who were guests of the 266 episodes of Doğa Rutkay'la Her Şey Bu Masada program were from the entertainment sector and 37 (12.89%) were from the business and professional sectors. While politicians were not hosted in the program, the number of guests (1.39%) could not be determined. It was determined that 101 (64.33%) of the 157 celebrities who were guests on the 157 episodes of the 24 Portre program were from the entertainment sector and 39 (24.84%) were from the business and professional sectors. While 6 politicians (3.82%) were hosted in the program, the number of 11 guests (7.01%) could not be determined. It has been found that the politicians who were guests on the programs Remembering and 24 Portre were mostly engaged in politics in the Justice and Development Party, which was in power at the time the programs were broadcast. 24 of the 36 guests, i.e., 66.66%, are guests of the program "Remembering," and all six of the politicians who are guests of the 24 Portre program are involved in politics in the Justice and Development Party. It was found that there was a big difference between the number of male guests and female guests in all three programs examined. 87.83% (101 people) of the celebrities who were guests of the memorable program, 57.14% (164 people) of the guests of the program Doğa Rutkay'la Her Şey Bu Masada, and 74.52% of the celebrities who were guests of the 24 Portre program 117 of them (117 people) are men. This situation may create the perception in the audience that men can be more talented, successful, and famous than women.

THE EFFECT OF SOCIO-ECONOMIC FACTORS ON CRIME IN TURKEY

Özlem AKAY*

ABSTRACT

All human populations have experienced crime in the past and in the present, and this trend will undoubtedly continue. Crimes are committed when people disobey the laws established by their different states for social, cultural, and economic reasons. Crime has a myriad of effects on the individual, society, and public order and is certainly a problem that needs to be tackled and prevented. While the phenomenon of crime, which has different types, affects social structures, it is also affected by social structures. In social life, many factors affecting crime can be mentioned. Therefore, research related to crime is an important subject of many scientific studies. The aim of this study is to analyze whether there is a relationship between crime and the independent variables including divorce rate, unemployment, migration, and education status (literate but no school completed) using dynamic panel data analysis via Stata 13 software. For this purpose, a panel data set was set up for 26 geographic regions of Turkey (due to Turkish Statistics Institution classifications) for the years 2008–2014, and the generalized method of moments (GMM) estimator was applied to dynamic models of panel data. The results of the study indicate that although divorce rate and education status are significant, the variables of unemployment and internal migration are insignificant in the effect on crime.

Keywords: Dynamic panel data, generalized method of moments, crime, Türkiye

TÜRKİYE’DE SOSYO-EKONOMİK FAKTÖRLERİN SUÇ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

ÖZ

Geçmişten bugüne insanlık var olduğu sürece suç vardır ve olmaya da devam edecektir. İnsanlar sosyal, kültürel, ekonomik gibi nedenlerle ilgili devletlerin koyduğu kurallara uymadıkları için suç işlenmektedir. Suçun birey, toplum ve kamu düzeni üzerinde sayısız etkisi vardır ve kesinlikle mücadele edilmesi ve önlenmesi gereken bir sorundur. Sosyal yaşantıda suça etki eden birçok faktörden söz edilebilir. Bu nedenle suç ile ilgili araştırmalar birçok bilimin önemli çalışma konuları arasında yer almaktadır. Çalışmada, Stata 13 programı kullanılarak dinamik panel veri analizi ile işsizlik, boşanma oranı, iç göç ve eğitim durumu (okuryazar ancak okulu tamamlamamış) değişkenlerinin suç üzerine etkisi incelenmiştir. Panel veri setini 2008-2014 yılları arasında Türkiye’deki 26 coğrafi bölge oluşturmaktadır (Türkiye İstatistik Kurumunun sınıflandırmasıdır.). Değişkenlerin suç üzerindeki etkisi dinamik panel veri modeline Genelleştirilmiş Momentler yöntemi uygulanarak belirlenmiştir. Çalışmanın sonuçları, boşanma oranı ve eğitim durumunun (okuryazar ancak okulu tamamlamamış) suç üzerinde etkili olduğunu ancak işsizlik ve iç göçün suç üzerinde etkisi olmadığını göstermiştir.

Anahtar Kelimeler: Dinamik panel veri, genelleştirilmiş momentler yöntemi, suç, Türkiye

INTRODUCTION

While crime affects the economic and social welfare of societies, it is also a phenomenon that is affected by the social and economic welfare of societies. Although crime is an important issue for every country, it is especially important for developing countries. There is an increasing trend in the number of committed crimes in Turkey, which is a developing country.

Along with globalization, which started in the early 1980s, not only in Turkey but also in other countries, the number of crimes committed is on the increase. In addition to the economic structure of a country, unemployment, poverty, income and expenditure distribution, wage level, divorce,

* Dr. Öğr. Üyesi, Gaziantep İslam Bilim ve Teknoloji Üniversitesi Tıp Fakültesi, Gaziantep, ozlem.akay@gibtu.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9539-7252>

immigration and urbanization, education levels, and similar socio-economic factors are effective on crime rates and types.

Economics of Crime reviews the theory of public enforcement containing fines and imprisonment, probability and severity, enforcement costs, enforcement errors, incentives of enforcers, and repeat offenders. This is intended for practitioners, economists and lawyers, students and scholars in the field of law and economics, criminology, and microeconomics who wish to learn the basics of the economics of crime, law enforcement, and criminal behavior (Eide et al., 2006). The literature on the crime economy began to expand following the 1960s in the USA and Europe and since the 1980s, the development in the crime literature has gained momentum (Özcan et al., 2015). Beginning with the work of Becker (1968) and Ehrlich (1975), econometric models describing the criminal behavior of individuals have been created by collecting data on various populations. Thus, a large empirical literature has emerged that aims to inform public policy (Kelaher et al., 2016). Researchers have tested models for evidence that potential and actual criminals were responding to the benefits and costs of crime. The factors that affect benefits and cost contain among other things income level, unemployment rate, divorce, demographic characteristics, income inequality, the severity of punishment, and probability of getting caught. By testing the significance of these factors, it is tried to understand how both economic variables and law enforcement affect criminal behavior (Han et al., 2013).

Since people do not obey the rules set by the respective states due to such reasons as social, cultural, and economic, crimes are committed. This has unfortunately become one of the main issues countries have to take into account and take precautions.

LITERATURE REVIEWS

There are many theoretical and empirical studies examining the reasons behind committing a crime in the literature.

Since the work of Becker (1968) and Ehrlich (1973), an increasing amount of research has been devoted to socio-economic determinants of criminal behavior. Studies in the field of “Economics of Crime” have been stimulated both by recent social and economic problems and by the dramatic increase in crime rates in developed countries. The focus of these studies has shifted from testing the deterrence hypothesis to the analysis of demographic and socio-economic crime factors.

Sagi and Welford (1968) calculated offense-specific, age-specific crime rates to provide a more accurate view of the increase in recorded crime over the 1958-1964 period. From the results of the analysis, it was obtained that 30-50% of the increase in absolute crime between 1958-1964 can be attributed to the changing age structure in the United States. These results also show that because of the presence of a two-year cycle in recorded crime rates, any measure of the crime patterns must be interpreted with caution.

Levitt (1998) suggested that the disparity between victimization surveys and reported crimes also exists in the United States and that the rate of divergence is an increasing function of police officers per capita. On the other hand, he reported that murder rates are probably unbiased by police recording or under-reporting and therefore it is the most accurately recorded crime.

Blackmore (2003) analyzed the determinants of crime in South Africa using demographic, economic, and social variables with unbalanced panel data. The results show significant effects for the economically active population, the income per capita, unemployment rate, degree of urbanization, drug use, age structure, and the ratio of women to men variables. However, change in gross domestic product and education variables are insignificant.

Dursun et al. (2011) analyzed the relation between, various crime types and economic variables, unemployment and gross domestic product per capita, and determined the direction of the causality by using the data set which crime rates, gross domestic product per capita, and unemployment series between 1990 and 2010 for Turkey. At the end of the analysis performed, there exists a co-integration relation between crime-income and crime unemployment. Additionally, Pazarlıoğlu and Turgutlu (2007) analyzed the relation between, various crime types and economic variables, gross domestic

product per capita, and unemployment. As a result of this study, it has been determined that crime has a long-run and causality relationship with income and unemployment.

Frederick et al. (2016) analyzed the crime-unemployment (C-U) relationship by using a balanced panel dataset consisting of 67 counties from 1990 to 2009 by the Generalized Moments Method. The results of the analysis indicated a statistically significant impact of previous criminal activity on future crimes, but an insignificant relationship between the crime rate and the unemployment rate.

Wong (2011) investigated the interrelationships between single parenthood, divorce, and crime in both simultaneous and time-lag models by using song data between 1996 and 2000 from Canadian municipalities. The results indicated that single-parenthood and divorce have different and opposite relationships with crime, the relationship between crime and divorce is negative.

Taş et al. (2014) determined the effects of independent variables containing divorce rate, non-performing loans, and unemployment on crime by panel data models for 12 regions of Turkey between 2008 and 2011. The results indicated that if the unemployment rate increases 1%, the crime number for thousand people increases 0,03; if the non-performing loans per capita increase 100 Turkish Liras, the crime number for thousand people decreases 0,12, and if the divorce rate increases one per thousand, the crime number for thousand people increases 1,24.

Arnio and Baumer (2012) evaluated the merits of the typical “one-size-fits-all” or “global” approach to the demographic context and neighborhood crime rates in most neighborhood studies, by juxtaposing them with an alternative geographically weighted regression. The results show significant variation across Chicago census tracts in the estimates of foreclosure, logged percent black, and immigrant concentration for both burglary rates and robbery.

Wan et al. (2012) assessed the extent to which imprisonment duration, the probability of arrest, and the probability of imprisonment impact violent and property crime rates in New South Wales, Australia. The model parameters were estimated using the first-differenced generalized method of moments. The result of this study shows that the increase in arrest rates, which probably has the largest impact, increases the likelihood of receiving a prison sentence.

Ousey and Kubrin (2009) examined the longitudinal relationship between violent crime and immigration in US cities. The results of the study indicate the measure of illicit drug market arrests has a positive association with changes in crime rates, and that a consistent pattern of results is not repeated for most of the measures of economic deprivation, demographic transitions, and formal social control or labor market structure.

Debnath and Roy (2013) empirically investigated the relationship between interstate crime and immigration in India. When the results were examined, it was seen that there was no significant relationship between interstate crime and immigration. Therefore, they proposed adopting constructive means to control crime rather than addressing immigration.

Tekeli and Günsoy (2013) analyzed the relationship between education and economic crime by using the demographic data of convicts between 1990-2011 in Turkey, which are included in the justice statistics on the official website of the Turkish Statistical Institute. This research conducted on convicts sentenced to economic crimes displayed that economic crime stems from the low level of education.

Akdi et al. (2014) examined the events related to the official crime that has taken place between 2005:01 and 2011:12 in Turkey. The effect of the Unemployment and Consumer Price Index, which is disaggregated by education level, on the number of crimes was debated. It is seen that there is no long-run relationship among the number of crimes, total unemployment, and Consumer Price Index when they are evaluated together.

Ghasemi (2016) produced more accurate and reliable estimates of the deterrent effect of law enforcement in 90 counties of North Carolina between 2003 and 2012 by using dynamic panel data. After controlling for various socioeconomic covariates among the deterrent variables, the probability of conviction and arrest displayed deterrent effects on criminal behavior for different types of

property and violent crimes. Property crimes have relatively higher inertia than violent crimes. Therefore, their associated long-run elasticities in terms of important deterrence variables are greater.

Kang and Kang (2017) took into account environmental context information such as broken windows theory and crime prevention through environmental design to develop crime prediction models. They proposed a method of combining environmental context and feature-level data based on a deep neural network (DNN). Experimental results indicate that the DNN model is more accurate in predicting crime occurrence than other prediction models.

Ousey and Kubrin (2018) have addressed the question "Are immigration and crime-related?" to create a deeper understanding of the immigration-crime relationship. They synthesized a new generation of migration crime research focusing on macrosocial units using a two-pronged approach that combines the qualitative narrative analysis method with the quantitative strategy of systematic meta-analysis. The findings showed that the migrant-crime association was negative but very weak.

Alves et al. (2018) used a random forest regressor to predict crime and measure the impact of urban indicators on homicides. The results determined the importance of urban indicators in predicting crime, revealing that illiteracy and unemployment were the most important variables for describing homicides in Brazilian cities.

Leiva et al. (2020) analyzed the relationship between migration and crime through a dynamic Spatial Durbin Model (SDM) that explains possible bias for ignored variables, using 10 years of data from Chile from 2005 to 2015. Since the spatial model is dynamic and based on panel data, direct and indirect effects were determined on both a short (same period) and long-term (next period) basis. The results show that there is no statistical evidence to link the increase in the number of immigrants to the increase in any type of crime.

Using dynamic panel data analysis with Stata 13 software, the aim of this study is to determine whether there is a correlation between crime and the independent variables such as unemployment, divorce rate, migration, and educational attainment. Independent variables were determined by examining the studies on the factors affecting the crime in the literature. A panel data set was set up for 26 geographic regions of Turkey (due to Turkish Statistics Institution classifications) for the years 2008-2014 and the generalized method of moments (GMM) estimator was applied to dynamic models of panel data. According to the obtained results of the analysis, factors affecting crime will be determined in Turkey. Thus, it will be emphasized that solution-oriented and preventive policies should be developed in crime-related areas.

The remainder of the study is organized as follows: In the next section, Arellano and Bond's (1991) GMM estimator is presented. Then, the dataset and potential determinants of crime are briefly mentioned. Afterward, the findings obtained are reported and interpreted. In the conclusion section, there are concluding remarks and suggestions.

ARELLANO AND BOND (1991) GMM ESTIMATOR

Arellano and Bond (1991) argue that additional instruments can be obtained in a dynamic panel data model if one utilizes the orthogonality conditions that exist between lagged values of y_{it} and the disturbances v_{it} . We are interested in estimating the parameters of models of the form,

$$y_{it} = y_{it-1}\gamma + X_{it}\beta + v_{it} \quad i=\{1, \dots, N\}, \quad t=\{1, \dots, T\} \quad (1)$$

where $v_{it} = u_i + \varepsilon_{it}$ with $u_i \sim \text{IID}(0, \sigma_u^2)$ and $\varepsilon_{it} \sim \text{IID}(0, \sigma_\varepsilon^2)$, independent of each other and among themselves. By construction, y_{it-1} is correlated with the unobserved individual-level effect u_i . In order to get a consistent estimate of γ as $N \rightarrow \infty$ with T fixed, the first difference (1) is taken to eliminate the individual effects. The first difference of the model is given in Equation 2.

$$y_{it} - y_{i,t-1} = (y_{i,t-1} - y_{i,t-2})\gamma + (X_{it} - X_{i,t-1})\beta + (\varepsilon_{it} - \varepsilon_{i,t-1}) \quad (2)$$

Unit effects (u_i) are eliminated as a result of taking the difference (Özcan, 2014). However, the explanatory variable ($y_{i,t-1} - y_{i,t-2}$) is still related to the error term ($\varepsilon_{it} - \varepsilon_{i,t-1}$), so they are not orthogonal. This relationship arises from the correlation between $y_{i,t-1}$ and $\varepsilon_{i,t-1}$. Arellano and Bond (1991) suggested transforming the differenced model given in Equation 2 using the instrumental variable matrix and then estimating this transformed model using the generalized least squares estimator. For this reason, the Generalized Moments Estimator is known as the "Two-Stage Instrument Variable Estimator" (Tatoğlu, 2013). The moment conditions are used by determining the lagged values of the dependent variable, and the first differences of the exogenous variable also have the attribute of the instrumental variable (Drukker, 2008). Thus, the moment conditions use as much information as possible to obtain an efficient estimator (Özdemir, 2019).

Suppose initially that the X_{it} are all correlated with u_i for the model given in Equation 1. In this context, the form of the optimal matrix of instruments depends on whether the X_{it} are predetermined or strictly exogenous variables. If the X_{it} are strictly exogenous, i.e. $E(X_{it} \varepsilon_{is}) = 0$ for all t, s , then all the X_{it} 's are valid instruments for all the equations. On the other hand, if the X_{it} is predetermined, in the sense that $E(X_{it} \varepsilon_{is}) \neq 0$ for $s < t$ and zero otherwise, then only $[X_{i1}, \dots, X_{i(s-1)}]$ are valid instruments in the differenced equation for period s (Arellano ve Bond, 1991). The first difference model transformed with instrumental variables is given in matrix form in Equation 3.

$$Z' \Delta y = Z' \Delta y_{-1} \gamma + Z' \Delta X \beta + Z' \Delta \varepsilon \quad (3)$$

where ΔX is a stacked $(T-2)N \times k$ matrix of observations on ΔX_{it} . The GMM estimator is given in matrix form in Equation 4.

$$\hat{\delta}_{GMM} = (\Delta X' Z (Z' \hat{\Omega} Z)^{-1} Z' \Delta X)^{-1} (\Delta X' Z (Z' \hat{\Omega} Z)^{-1} Z' \Delta y) \quad (4)$$

where $\hat{\Omega}$ is the variance-covariance matrix of the error terms (Tatoğlu, 2013; Yıldırım ve Kostakoğlu, 2015).

The Arellano and Bond approach is an estimator designed for situations with:

1. Small T , large panels: few time periods and many individual units.
2. A linear functional relationship.
3. One left-hand variable that is dynamic, depending on its past realizations.
4. Right-hand variables that are not strictly exogenous: correlated with past and possibly current realizations of the error.
5. Fixed individual effects, implying unobserved.
6. Heterogeneity, heteroscedasticity, and autocorrelation within individual units' errors, but not across them.

Arellano and Bond's (1991) GMM estimator exploits lagged values of endogenous variables as instruments. The use of these internal instrumental variables is relatively scarce in empirical crime studies.

The Data And Socioeconomic Determinants Of Crime

The data set is a balanced panel of the 26 geographic regions of Turkey for the years 2008-2014 obtained from the Turkish Statistical Institute. In this scope, socio-economic determinants of crime in Turkey are created as unemployment, divorce rate, migration, and education status. The regions of Turkey have been classified as Level 2, and they consist of 26 sub-regions in line with the Nomenclature of Territorial Units for Statistics (NUTS). Regional units have been defined at Level 2 as 26 sub-regions by grouping the provinces with similar economic, social, cultural, and geographical characteristics based on specific population size.

The effect of education, unemployment, migration, and divorce on crime is briefly explained.

Among all socioeconomic determinants, education has a special significance as the root of all other causes. The level of education is important in explaining the relationship between education and crime. As the level of education increases, the rate of crime against property decreases. It should be accepted that high education level alone is not a factor in preventing crime. Another factor that needs to be discussed about the relationship between education and crime is school. Factors such as attitudes towards school, academic success, attitudes of school management towards children, educational system, relationships among students, school environment, dismissal from school, and sense of discipline of school management. There are several reasons to believe that education will influence subsequent crimes. First, schooling increases the returns on legal work, raising the opportunity costs of illegal behavior. In addition, the penalty for a crime typically requires incarceration. Schooling makes this 'lost time' more costly by raising wage rates. Second, education can directly influence the psychic or financial rewards that result from the crime itself. Finally, schooling can change preferences in indirect ways, which can affect delinquent decisions. For example, education can increase one's risk aversion or patience. (Lochner and Moretti, 2004).

Unemployment is one of the most important social problems. If the person cannot find a job in the working force, personal and social problems arise. An unemployed person may feel themselves under psychological pressure and feel forgotten. Additionally, they may feel that they have suffered in society. Social tensions increase in societies with a large number of unemployed people, and these can lead to social jolts. Since unemployed people cannot make a living, resort to illegal ways and they increase the crime rate. The existence of a strong relationship between unemployment and crime rates has been hypothesized for over a hundred years in the social science literature (see, e.g., Bonger, 1916; Ehrlich, 1975; Ferri, 1881; Fleischer, 1966; Glaser and Rice, 1959; Phillips et al., 1972; Sellin, 1937; Thomas, 1925). Much of the current interest in the U-C relationship was stimulated by Brenner's (1971, 1976, 1978a, 1978b) studies of the social consequences of national economic policy (Cantor and Land, 1985).

Migration has been an important source of adaptation, human survival, and economic exchange across regions for centuries. Unquestionably, the most prominent questions are about whether immigration increases crime. Today, more than ever, migration forms a central part of the goods, global flow of people, ideas, and practices. Due to the increasing trend of immigration, there are some serious concerns about the impact of immigration on crime, and social security. While it cannot be determined whether immigrants are more likely than locals to engage in illegal activities, there is broad consensus on some stylized facts instead. Firstly, as noted by Albrecht (1997) and Barbagli (2008), second-generation immigrants have higher crime rates than natives. Secondly, more recent immigrants are involved in criminal activities much more than previous waves of immigration. Thirdly, foreign nationals tend to supplant locals in criminal activities to some extent in what is called the "substitution effect", well known in the sociology of crime and documented by Barbagli (2008). Finally, as suggested by Lynch and Simon (1999), there seems to be a general pattern in which immigrants have lower domestic crime rates in "immigrant" countries than in countries with less liberal policies (Mariani, 2010).

Divorce Rate (marital and family breakdown) can influence delinquency and crime for three reasons. Firstly, individuals from single-parent or unstable families tend to have higher rates of delinquency and crime. Secondly, a significant number of disrupted families in the community can support and decrease participation in formal organizations and in the end debilitated the community's formal mechanism of social control. Thirdly, disrupted families can contribute less to the community's informal mechanism of social control in keeping an eye on strangers, keeping an eye on properties in the neighborhood, intervening in local disturbances, and supervising young people. The remaining link in the indirect effects model is a positive relationship between crime and family disruption. High levels of family disruption can facilitate crime by reducing informal social control networks in society. Examples of informal social control include taking responsibility for supervision of general youth activities, neighbors taking note of or questioning strangers, and responding to local unrest. Indeed, recent research indicates that family disruption increases the prevalence of unsupervised youth peer groups, which in turn increases crime rates at the local community level (Sampson and Groves, 1989).

MODEL SPECIFICATION AND ESTIMATION METHODS

We apply a dynamic panel data model to extract more precise and reliable estimates of the effect of independent variables including unemployment, divorce rate, migration, and education status on crime.

To address heteroskedasticity, measurement error, serial correlation, and endogeneity, the generalized method of moments (GMM) method with the first difference transform presented by Arellano and Bond (1991) is used to find efficient estimators. C_{it} is the number of people in the penitentiary, U_{it} is the unemployment rate, M_{it} is internal migration, E_{it} is the education status, D_{it} is the divorce rate. The dynamic empirical model to be estimated is as follows:

$$C_{it} = C_{it-1}\gamma + \beta_1 U_{it} + \beta_2 M_{it} + \beta_3 E_{it} + \beta_4 D_{it} + u_i + \varepsilon_{it} \quad (4)$$

where $i = 1, \dots, 26$ and $t = 2008, \dots, 2014$ denote geographic regions and time dimensions of the panel data set, respectively. u_i is a geographic region-specific effect and ε_{it} is the error term.

All the variables were used as natural logarithmic values in the model. The estimations performed were conducted through Stata 13 software. The advantages of logarithm in reducing the range of the data and improving reporting bias in crime data are listed by Choe (2008) and Patalinghug (2011). Coefficients yielded by the double log specification can be commented as elasticities. Moreover, the coefficients estimated from the model capture the short-term effect of a 1% change in the regressor on the crime rate *ceteris paribus* due to the inclusion of the lagged dependent variable according to Buonanno and Montolio (2008) and Saridakis and Spengler (2012). They clarify that a long-run elasticity can be computed by dividing an estimated coefficient by one minus the coefficient $C(-1)$.

Table 1 provides the results that were estimated using robust standard errors, considering the two-step Arellano-Bond generalized method of moment (GMM) estimator and the warning that “two-step GMM standard errors are deviant, and robust standards errors are recommended.” As can be seen, although the parameter estimates are the same, in those cases where Windmeijer WC-robust standard errors are used instead of standard errors, the unemployment variable is not significant in explaining the change in the crime rate.

Table 1. Estimation results of the Arellano and Bond Estimator

Method	Two-Step GMM		Two-Step GMM Robust	
	Coef.	p-value	Coef.	p-value
Variables				
C_{it-1}	0.713	0.000	0.713	0.000
U	0.097	0.000	0.097	0.124
M	0.187	0.169	0.187	0.525
E	1.639	0.000	1.639	0.000
D	1.724	0.000	1.724	0.001

As seen in Table 1, the C_{it-1} coefficient was found to be positive and significant at the 5% level with an estimated elasticity of 0.713 by the GMM estimation for this model as consistent with the expectations. Unemployment (U) and migration (M) are not statistically significant at the 5% level once the dynamics of the crime are considered. Thus, unemployment and migration do not influence an individual’s decision to commit a crime in Turkey. Education Status (E) and divorce rate (D) are statistically significant at the 5% level with positive coefficients. A 1% increase in the literate but no school number of people increases the number of people in the penitentiary by 1.6%. Similarly, if the divorce rate increases 1%, the number of people in penitentiary increases 1.7%. Results of the model specification test of the Arellano and Bond Estimator are given in Table 2.

Table 2. Model Specification of the Arellano and Bond Estimator

Method	Two-Step GMM		Two-Step GMM Robust	
Wald Test	203.13	p: 0.000	203.13	p: 0.000
Specification Tests				
Sargan J Test	24.812	p: 0.036	-	-
Serial Correlation				
First Order	-4.104	p: 0.000	-3.604	p: 0.0003
Second Order	1.847	p: 0.064	0.941	p: 0.346

In Table 2, according to the Wald test results, it is seen that the null hypothesis that all estimated coefficients are zero at the 5% significance level is rejected. The Sargan J-test results show that the rejection of the null hypothesis of valid over-definition constraints supports the general validity of the instruments for all GMM models, reflecting the findings of Buonanno and Montolio' (2008) and Saridakis and Spengler (2012). As expected, Arellano-Bond serial correlation tests show the existence of first-order serial correlation, but not the second-order autocorrelation, which is cited as evidence of correctly determined moment conditions in this model by Buonanno and Montolio (2008).

CONCLUSION

In every region of Turkey, there is a heated discussion about the growth in recorded crime statistics. People are social beings, therefore occasionally they might choose to break the rules for whatever reason. Because of the potential harm that these actions could do to other individuals as well as the potential to disturb the peace and social order, these actions are classified as crimes. The causes of crime, the reasons why certain states have higher crime rates than others, and the economic, social, and political elements that contribute to crime have all been topics of discussion and investigation in the past and present. The fact that there have been so many factors leading to criminal behavior gives a hint that crime should not be considered within the specific area of sociology alone.

Strong support for an interdisciplinary model of criminal behavior that stresses the importance of demographic, economic, and social variables in its construction was provided by the panel data study on crime in the Turkish region. This study examines the relationship between crime and the independent variables (unemployment, divorce rate, migration, and education status) for 26 geographic regions of Turkey using a panel data set for the years 2008-2014.

The findings of the study presented evidence that specifying a dynamic model and controlling for heteroskedasticity, measurement error, serial correlation, and endogeneity within a GMM framework reduces possible bias in results. The unemployment rate and migration do not impact crime in Turkey. There are many debates in the literature about the mechanisms by which unemployment and immigration affect crime. However, this analysis clearly shows that a change in unemployment and migration is not associated with crime in Turkey. The criminal motivation effect of unemployment may have been neutralized in Turkey. The reason for these results could be the effect of unemployment insurance applications in Turkey. On the other hand, education status and divorce rate affect crime in Turkey. The rise in education status is likely to increase the inclination to commit a crime. An inverse relationship is expected between educated individuals and crime in a society. In other words, it is stated that there is a decrease in crime rates in parallel with the increase in education level and there is a negative relationship between these two variables (Wong, 1995). Contrary to the expected sign (negative) regarding these variables, the increase in the level of education did not cause a decrease in the crime rate. Similarly, Cömertler and Kar (2007) concluded that the level of education positively affects the amount of crime, while Güvel (2004) concluded that education has almost no effect on total criminal activities. The fact that the level of education does not emerge as a tool in crime prevention requires a review of the quality of education. In this context, it is obvious that it would be beneficial to develop alternative variables that could be developed regarding the quality of education. Additionally, education affects the criminal activity of rational criminals by determining the expected rewards from legal and illegal activities (Cömertler and Kar, 2007). Another factor is the divorce rate. Changes in family structure are an important factor linked to changes in crime. Divorce

rates are positively related to crime. It is undeniable that children raised by divorced parents tend to commit a crime. The divorce of the mother or father causes emotional gaps that hinder the psychological development of the child. In these cases, it is the case the child's need for love and protection cannot be satisfied and he is deprived of the necessary example to establish identification. In addition, when the eldest child of the family has to replace the father or mother who moves away from the family, they may encounter some psychological problems (Konaç, 1974, p.549). The fragmented family structure disrupts the functioning of the child's socialization process and can lead to faulty and incomplete socialization. One of the consequences of this is a crime (Akalin, 2000, p. 525). Additionally, there is an increase in the rate of homicides committed against divorced women (Yıldırım, 2018)

Contributions of this study to the empirical literature: Firstly, it takes advantage of the region-level panel in analyzing the relationship between crime and the independent variables including divorce rate, migration, education status, and unemployment over 7 years for 26 geographic regions of Turkey. Secondly, it advances the methodology used by other crime analyses by estimating a dynamic model with GMM to take into account heteroskedasticity, endogeneity, serial correlation, and measurement error. Thirdly, the inclusion of the lagged dependent variable in the model indicates whether and to what extent past criminal behavior encourages additional criminal acts.

It is very important to find mutual influences in order to prevent crime. Conventional wisdom can propose that crime is a symptom or consequence of underlying social problems containing, but not limited to unemployment, poverty, inequality, discrimination, racial relations, family disruption, and low education, etc. Therefore, the underlying problems must be identified and deal with them to reduce crime. However, the findings show that crime is potentially the cause as well as the result of other problems. That is, crime is not just a symptom or consequence. It is a problem in itself that deserves a more direct approach. Maybe, it is as important to deal with a crime directly as it is to deal with the underlying problems of crime. In any case, much research is needed to understand the relationship between crime and its related issues. In the future, the results of this analysis can supply beneficial guidance to government-level decision-makers as they implement and develop policy measures to combat crime.

REFERENCES

- Akalin, N. (2000). Çocuğun suça itilmesinde toplumsallaşma öğelerinin etkisi. M. R. Şirin ve S. Usta Sayıta (Haz). 1. İstanbul çocuk kurultayı bildirimler kitabı (1. baskı) (s. 524-533). İstanbul: İstanbul Çocukları Vakfı Yayınları.
- Akdi, Y. Karamanoğlu, Y.E., & Şahin, A. (2014). Unemployment by Education Status, Prices and Relationship; Evidence from Turkey. *Güvenlik Bilimleri Dergisi*, 3(2): 119-143.
- Albrecht, H. J. (1997). Ethnic minorities, crime, and criminal justice in Germany. *Crime and Justice*, 21: 31-99.
- Alves, L. G., Ribeiro, H. V., & Rodrigues, F. A. (2018). Crime prediction through urban metrics and statistical learning. *Physica A: Statistical Mechanics and its Applications*, 505, 435-443.
- Arellano, M. & Bond, S. (1991). Some tests of specification for panel data: Monte Carlo evidence and an application to employment equations. *The review of economic studies*, 58(2): 277-297.
- Arnio, A.N., & Baumer, E.P. (2012). Demography, foreclosure and crime: Assessing spatial heterogeneity in contemporary models of neighborhood crime rates. *Demographic Research*, 26(18): 449-488.
- Barbagli, M. (2008). *Immigrazione e criminalità in Italia*, Bologna, Il Mulino.
- Becker, G. (1968). Crime and punishment: An economic approach. *J. Polit. Econ*, 76(2): 199-217.
- Blackmore, F. L. E. (2003). A Panel Data Analysis of Crime in South Africa. *SAJEMS NS*, 6(3), 439-458.
- Bonger, W. (1916). *Criminality and economic conditions*. Boston: Little, Brown.

- Brenner, H. M. (1971). Time Series. Analysis of relationships between selected economic and social indicators. Volume I. Final Report on Contract No. 81-07-62-22. U. S. Department of Labor, Manpower Administration.
- Brenner, H. M. (1976). Estimating the social costs of national economic policy: Implications for mental and physical health and criminal aggression. Paper No. 5, Joint Economic Committee, Congress of the United States. Washington, D. C. : U. S. Government Printing Office.
- Brenner, H. M. (1978a). Economic crises and crime. Pp. 555-72 in Leonard Savitz and Norman Johnston (eds.), *Crimes in Society*. New York: Wiley.
- Brenner, H. M. (1978b). Impact of economic indicators on crime indices. Pp. 20-54 in *Unemployment and Crime*. Hearings before the Subcommittee on Crime of the Committee on the Judiciary, U. S. House of Representatives. Serial No. 47.
- Buonanno, P. & Montolio, D. (2008). Identifying the socio-economic and demographic determinants of crime across Spanish Provinces. *International Review of Law and Economics*, 28(2): 89-97.
- Cantor, D., & Land, K. C. (1985). Unemployment and crime rates in the post-World War II United States: A Theoretical and Empirical Analysis. *American Sociological Review*, 50(3): 317-332.
- Choe, J. (2008). Income inequality and crime in the United States. *Economics Letters*, 101(1): 31-33.
- Cömertler, N., & Kar, M. (2007). Economic and social determinants of the crime rate in Turkey: Cross-section analysis. *The Review of Faculty of Political Sciences of Ankara University*, 62, 1-7.
- Debnath, A., & Roy, N. (2013). Linkage between internal migration and crime: Evidence from India. *International Journal of Law, Crime and Justice*, 41(3): 203-212.
- Doğan, M.G.U., & Kabadayı, A. (2015). Determinants of internal migration in Turkey: A Panel Data Analysis Approach. *Border Crossing*, 5(1): 16-24.
- Dursun, S. Aytaç, S., & Topbaş, F. (2011). The effects of Unemployment and income on Crime: a Panel Data Analysis on Turkey. *Annales XLIII*, 60(43): 125-138.
- Drukker, M. D. (2008). Econometric analysis of dynamic panel-data models using stata. Statacorp Summer North American Stata Users Group Meeting, July 24-25, Texas.
- Ehrlich, I. (1973). Participation in illegal activities: A theoretical and empirical investigation. *J. Polit. Econ*, 81(1): 521-567.
- Ehrlich, I. (1975). The deterrent effect of capital punishment: a question of life and death. *American Economic Review*, 65: 397-417.
- Eide, E. Rubin, P H. and Shepherd, J.M. (2006). Economics of crime. *Foundations and Trends® in Microeconomics*, 2(3): 205-279.
- Ferri, E. (1881). *New Horizons of criminal law and penal procedure*. Turin.
- Fleischer, B.M. (1966). *The economics of delinquency*. Chicago: Quadrangle.
- Frederick, S. Jozefowicz, J.J., & Nelson, Z.T. (2016). A dynamic panel data study of the unemployment-crime relationship: the case of Pennsylvania. *Economics Bulletin*, 36(3): 1497-1507.
- Ghasemi, M. (2016). Crime and punishment: evidence from dynamic panel data model for North Carolina (2003–2012). *Empir Econ*, 52(1): 723-730.
- Glaser, D., & Rice, K. (1959). Crime, age, and unemployment?. *American Sociological Review*, 24: 679-86.
- Güvel, E. A. (2004). *Suç ve Ceza Ekonomisi*. Ankara: Roma Yayınları.
- Han, L. Bandyopadhyay, S. and Bhattacharya, S. (2013). Determinants of Violent and Property Crimes in England and Wales: A panel Data Analysis. *Applied Economics*, 45(34): 4820-4830.

- Kang, H. W., & Kang, H. B. (2017). Prediction of crime occurrence from multi-modal data using deep learning. *PloS one*, 12(4), e0176244.
- Konanç, E. (1974). Çocuk suçluluğu. A. Güriz ve P. Benedict (Ed.), Türk hukuku ve toplumu üzerine incelemeler içinde (s. 527-596). Ankara: Türkiye Kalkınma Vakfı Yayınları No.1.
- Kelaher, R. Sarafidis, V., & Bun, M. (2016). Crime, Deterrence and Punishment Revisited. *Uva Econometrics Discussion Paper*, 2016/02.
- Leiva, M., Vasquez-Lavín, F., & Oliva, R. D. P. (2020). Do immigrants increase crime? Spatial analysis in a middle-income country. *World Development*, 126, 104728.
- Levitt, S.D. (1998). Juvenile crime and punishment. *Journal of Political Economy*, 106(6): 1156-1185.
- Lochner, L., & Moretti, E. (2004). The Effect of Education on Crime: Evidence from Prison Inmates, Arrests and Self-Reports. *American Economic Review*, 94(1): 155-189.
- Lynch, J.P., & Simon, R.J. (1999). A comparative assessment of criminal involvement among immigrants and natives across seven nations. *International Criminal Justice Review*, 9 (1): 1-17.
- Mariani, F. (2010). Migration and crime. IRES, Université Catholique de Louvain, Paris School of Economics, IZA, Bonn.
- Ousey, G.C., & Kubrin, C. E. (2009). Exploring the connection between Immigration and Violent Crime Rates in U.S. Cities, 1980-2000. *Social Problems*, 56(3): 447-473.
- Ousey, G. C., & Kubrin, C. E. (2018). Immigration and crime: Assessing a contentious issue. *Annual Review of Criminology*, 1, 63-84.
- Özcan, B. (2014). Gelişmekte olan ekonomilerde enflasyonun belirleyicileri: Dinamik panel veri analizi. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 15(1), 33-53.
- Özcan, M. Atan, S. Atan, M., & Çakmak, İ. (2015). Theories of Crime Economy and Crime: An Empirical Analysis on Turkey. Proceedings of Academics World International Conference, 28th August 2015, New York-USA, pp. 24-28.
- Özdemir, O. (2019). Gelir eşitsizliği ve finansallaşma arasındaki ilişkinin panel veri analizi: farklı gelir grupları üzerine bir uygulama. *Itobiad: Journal of the Human & Social Science Researches*, 8(4).
- Patalinghug, E. E. (2011). Crime rates and labor market opportunities in the Philippines: 1970-2008. *Economics Letters*, 113(2), 160-164.
- Pazarlıoğlu, M. V., & Turgutlu, T. (2007). Gelir, işsizlik ve suç: Türkiye Örneği. 8. *Türkiye Ekonometri ve İstatistik Kongresi*, 24-25.
- Phillips, L. Votey, H., & Maxwell D. (1972). Crime, youth, and the labor market. *Journal of Political Economy*, 80: 491-504.
- Sagi, P. C., & Wellford, C.F. (1968). Age composition and patterns of change in criminal statistics. *Journal of Criminal Law and Criminology*, 59(1): 28-36.
- Sampson, R.J., & Groves, B.W. (1989). Community structure and crime: Testing Social-Disorganization Theory. *American Journal of Sociology*, 94: 774-802.
- Saridakis, G., & Spengler, H. (2012). Crime, deterrence and unemployment in greece: A Panel Data Approach. *Social Science Journal*, 49(2): 167-174.
- Sellin, T. (1937). *Research Memorandum on Crime in the Depression*. New York: Social Science Research Council.
- Taş. N. Doğan, A., & Önder, E. (2014). Identifying the effect of unemployment, Divorce Rate and Non Performing Loan on Crime: A Regional Data Analysis in Turkey. *Niğde Üniversitesi İİBF Dergisi*, 1(1): 13-35.
- Tatoğlu, F. Y. (2013). İleri panel veri analizi. İstanbul: Beta Yayıncılık.

Tekeli, S., & Günsoy, G. (2013). The relation between education and economic crime: an assessment for Turkey. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 106(1): 3012-3025.

Thomas, D.S. (1925). *Social Aspects of the Business Cycle*. New York: E. D. Dutton.

Wong, Y.C.R. (1995). An economic analysis of the crime rate in England and Wales 1857-92. *Economica*, 62, s.235-46.

Wan, W.Y. Moffatt, S. Jones, C., & Weatherburn, D. (2012). The effect of arrest and imprisonment on crime. *Crime and Justice Bulletin*, 158.

Wong, S.K. (2011). Reciprocal effects of family disruption and crime: a panel study of canadian municipalities. *W. Criminology Rev.*, 12, 43.

Yıldırım, S. (2018). Türkiye’de on on yılda işlenen kadın cinayetleri üzerine: sebep, sonuç ve öneriler. *Mecmua*, (6), 1-21.

Yıldırım, K., & Kostakoğlu, S. F. (2015). Ülkelerin ekonomik performansı üzerinde regülasyonun etkileri: Bir dinamik panel veri analizi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(2), 45-56.

Uzun Öz

Günümüzde suç olgusu toplumların çözüm bekleyen en önemli sorunlarından biridir. Yalnızca az gelişmiş ya da gelişmekte olan ülkelerin sorunu olmayıp gelişmiş ülkelerin de önemli sorunlarından biridir. Farklı türleri olan suç olgusu sosyal yapıları etkilerken aynı zamanda sosyal yapılardan da etkilenmektedir. Bu nedenle sosyal sistemi ve bireyi korumak için çok fazla çaba harcamak gerekmektedir. Bu konuya olan ilginin artması hem bireyin suç işlemesine neden olan faktörleri belirlemek ve buna karşı önlemler almak hem de çözümler ortaya koyarak toplumu suçtan arındırmak için oldukça önemlidir. Suç olgusu üzerinde ülkenin ekonomik yapısı dışında eğitim düzeyleri, göç ve kentleşme, işsizlik, gelir ve gider dağılımı, yoksulluk, ücret seviyesi gibi birçok sosyo-ekonomik faktörler de etkilidir. Bu çalışmada, suçu etkilediği öngörülen faktörlerden eğitim düzeyi, iç göç, işsizlik ve boşanma oranları ele alınmıştır. Tüm sosyo-ekonomik faktörlerde özel bir öneme sahip olan eğitim, tüm diğer nedenlerin de kaynağını oluşturur. Suç ve eğitim ilişkisini açıklamak için eğitim düzeyi önemlidir. Eğitim düzeyi arttıkça suç işleme oranında azalma olduğu görülmektedir. Sadece eğitim düzeyinin suçu önleyen bir faktör olmadığı kabul edilmelidir. Suç ve eğitim ilişkisini açıklayabilmek için okul faktörü de göz önüne alınmalıdır. Akademik başarı, okulla ilgili tutumlar, eğitim sistemi okul yönetiminin çocuklara yönelik tutumları, okul ortamı, öğrenciler arasındaki ilişkiler, okul yönetim disiplini ve okuldan ayrılma gibi faktörlerde suça teşvikte önemlidir. Giderek artan göç eğilimi, sosyal güvenlik ve suç üzerindeki etkisi ile ciddi endişeleri arttırmaktadır. Şüphesiz en dikkat çekici sorular göçün suçu artırıp arttırmadığı konusunu içermektedir. Suça teşvikte en önemli sosyal problemlerden bir diğeri işsizliktir. Birey çalışma gücüne sahip olduğu hâlde iş bulamadığı durumlarda kendini psikolojik baskı altında hisseder. Bu nedenle kişisel ve sosyal sorunlar ortaya çıkar. Çok sayıda işsiz bireyin bulunduğu toplumlarda sosyal gerilimler artar. Geçimini sağlayamayan işsiz kişiler yasa dışı yollara başvururlar ve suç oranını artırırlar. Aile ve evliliklerin bozulması da farklı nedenlerle suça teşvikte etkilidir. Bozulmuş ailelerden veya tek ebeveynli ailelerden gelen bireyler yüksek oranda suça katılma eğilimindedirler. Bölünmüş ailelerin önemli bir bölümü resmî örgütlere katılımı veya desteğinin azalması toplumun resmî sosyal kontrol mekanizmasını zayıflatır. Bunun yanı sıra bozulmuş aileler yabancılarla görüşme, mahallede mülkleri gözetme, gençleri denetleme ve yerel rahatsızlıklara müdahale etme bakımından toplumun gayriresmî kontrol mekanizmasına katkıda bulunmada isteksizdirler. Bu durum toplumun kolektif etkinliğinin zayıflamasına neden olur ve suça teşviki artırır. Boşanmış ailede yetişen bireylerin suça eğilimli olmasının yanı sıra boşanan kadınların da kadın cinayetlerine maruz kalması suç oranını arttırmada yadsınamaz bir gerçektir. Bu çalışma için kullanılan veriler Türkiye İstatistik Kurumundan elde edildi. Analiz için Türkiye İstatistik Kurumu sınıflamasına göre Türkiye’nin 26 coğrafi bölgesine yönelik 2008-2014 yılları için dengeli panel veri seti oluşturuldu. Tüm değişkenler doğal logaritması alınarak kullanıldı. Suç değişkeninin (bağımlı değişken) gecikmeli değişkeninde suçu etkilediği öngörülerek dinamik panel veri modeli kuruldu. Bu model için bağımsız değişkenler olan eğitim düzeyi (okuma yazma bilen ancak okulu tamamlamamış), iç göç, işsizlik ve boşanma oranının suç üzerindeki etkisini daha kesin ve güvenilir tahminlerini çıkartmak için içsellik, ölçüm hatası yanlılığı, değişen varyans ve

otokorelasyon varlığında etkin bir tahmin edici olan Arellano ve Bond (1991) tarafından önerilen birinci fark dönüşümü ile genelleştirilmiş moment yöntemi (GMM) kullanıldı. GMM modelleri için spesifikasyon testlerinden biri olan ve tahmin edilen modelde aşırı tanımlama kısıtlarının geçerliliğini, bir başka ifade ile kullanılan araçların geçerliliğini test eden Sargan testi yapıldı. Sargan testine göre araç değişkenlerin geçersiz olduğu görüldü. GMM robust tahmin edicide (vce (robust) seçildiğinden) Sargan test hesaplanamadı. Modelde otokorelasyonun varlığını sınamak için diğer bir spesifikasyon testi olan Otokorelasyon testi yapıldı. Birinci ve ikinci mertebeden otokorelasyonun varlığı “otokorelasyon yoktur” yokluk hipotezi ile test edildi. Bilindiği gibi birinci mertebeden otokorelasyon olması önemli değildir. Ancak Genelleştirilmiş momentler tahmin edicisinin etkinliği için ikinci mertebeden otokorelasyon olmamalıdır. Sonuçlarda beklenildiği gibi birinci mertebeden negatif otokorelasyon söz konusu iken ikinci mertebeden otokorelasyonun olmadığı görüldü. Analizler Stata 13 programı kullanılarak yapıldı. Türkiye’de boşanma oranı ve eğitim düzeyi (okuma yazma bilen ancak okulu tamamlamamış) ve gecikmeli suç değişkeni (geçmişte işlenen suçlar) suç üzerinde etkili olurken işsizlik ve iç göçün suç üzerinde etkisi olmadığı sonucuna ulaşıldı. Eğitim düzeyindeki (okuma yazma bilen ancak okulu tamamlamamış) %1’lik bir artış suç işleyen kişi sayısında %1.6’lık, boşanma oranındaki %1’lik artışta suç işleyen kişi sayısında %1.7’lik artışa neden olmaktadır. Ayrıca geçmişte işlenen suçlardaki %1’lik artışın da sonraki dönemlerdeki işlenecek olan suç %0.7 oranında arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışma mevcut literatüre üç şekilde katkıda bulunmaktadır. İlki, Türkiye’deki 26 coğrafi bölgenin 7 yıllık bir sürede işsizlik, boşanma oranı, göç ve eğitim durumunun (okuyamaz ancak okulu tamamlamamış) suç üzerindeki etkisini açıklamaktır. İkincisi, dinamik bir model, içsellik, ölçüm hatası yanlılığı, değişen varyans ve otokorelasyon varlığında GMM ile tahmin ederek suç analizlerinde kullanılan metodolojiyi geliştirir. Üçüncüsü, gecikmeli bağımlı değişkenin modelde yer alması, geçmişteki cezai davranışların gelecekte işlenecek suçta teşvik edip etmediğini ve derecesini gösterir. Bu analizin sonuçları devlet düzeyinde karar vericiler için ileride suçla mücadele politikası önlemleri geliştirip uygulamak için fayda sağlayabilir.

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN SAĞLIK HABERLERİNE İLİŞKİN ALGILARININ DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLER BAĞLAMINDA İNCELENMESİ

Taybe TOPSAKAL*
Didem DENİZ ANAMUR**

ÖZ

Habercilik kamu yararını gözetmesi bakımından başlı başına sorumluluk içeren bir alandır. Sağlık haberciliği habercilik türleri içerisinde hassas ve dikkat edilmesi gereken önemli bir haber alanıdır. Sağlık haberleri insan sağlığını ilgilendirmesi bakımından toplumdaki tüm bireyler için önem teşkil etmektedir. Dolayısıyla sağlık haberlerinin üretimi ve sunumu bilgi, dikkat ve büyük bir sorumluluk gerektirmektedir. Sağlık haberlerinin doğru okunması ve değerlendirilmesinde medya okuryazarı birey olmak da önemli bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Her bireyin iyi bir medya ve sağlık okuryazarı olması gerekmektedir. Bu çalışma, üniversite öğrencilerinin sağlık haberlerine ilişkin algısının demografik değişkenler yönünden incelenmesi açısından önem taşımaktadır. Bu doğrultuda çalışmanın amacı, üniversite öğrencilerinin sağlık haberlerine ilişkin algılarını demografik değişkenler bağlamında ortaya koymaktır. Bu amaç ve sorunsaldan yola çıkılarak Uşak Üniversitesi İletişim Fakültesi öğrencilerine sağlık algısı ölçeği kullanılarak bir anket uygulaması yapılmıştır. Bu doğrultuda araştırmanın temel sorusu, öğrencilerin cinsiyetleri, okudukları bölüm ve medya okuryazarlığı dersi alıp almamaları gibi değişkenlerin onların sağlık haberleri algısını değiştirip değiştirmediğini araştırmaktır. Nicel araştırma olan bu çalışmada ortaya çıkan bulgular, öğrencilerin demografik değişkenleri ile sağlık haberleri algısı arasında anlamlı bir farkın olmadığı yönündedir. Araştırma bulguları içerisinde sağlık algısı; öğrencilerin sınıf, medya okuryazarlığı dersi alıp almaması, bölüm, cinsiyet faktörleri açısından incelenmiştir. Ortaya çıkan bulgular sağlık haberlerine yönelik algı ile cinsiyet, sınıf ve medya okuryazarlığı dersi arasında anlamlı bir farkın olmadığı yönündedir. Ancak, sağlık haberlerine yönelik algı ile bölümler arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Anahtar Sözcükler: Sağlık haberleri, medya okuryazarlığı, sağlık algısı, sağlık okuryazarlığı, medya etiği.

EXAMINATION OF UNIVERSITY STUDENTS' PERCEPTIONS OF HEALTH NEWS IN THE CONTEXT OF DEMOGRAPHIC VARIABLES

ABSTRACT

Journalism is a field that has a responsibility in itself in terms of observing the public interest. Health journalism is an important area of news that is sensitive and needs attention among the types of journalism. Health news is important for all individuals in the society as it concerns human health. Therefore, the production and presentation of health news requires knowledge, attention and great responsibility. Being a media literate individual is an important factor in the correct reading and evaluation of health news. Every individual should be a good media and health literate. This study is important in terms of examining university students' perception of health news in terms of demographic variables. In this direction, the aim of the study is to reveal university students' perceptions of health news in the context of demographic variables. Based on this purpose and problematic, a questionnaire was applied to the students of the Communication Faculty of Uşak University by using the health perception scale. In this direction, the main question of the research is to investigate whether variables such as the gender of the students, the department they study and whether they take a media literacy course or not change their perception of health news. The findings of this study, which is a quantitative research, show that there is no significant difference between the demographic variables of the students and the perception of health news. Health perception in research findings; It was examined in terms of class, whether the students took a media literacy course, department, and gender. The findings show that there is no significant difference between the perception of health news and gender, class and media literacy course. However, a significant difference was found between the perception of health news and the departments.

Keywords: Health news, media literacy, health perception, health literacy, media ethics.

* Uşak Üniversitesi İletişim Fakültesi Gazetecilik Bölümü taybe.topsakal@usak.edu.tr ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1473-71720000-0002-0303-9870>

** Uşak Üniversitesi İletişim Fakültesi Gazetecilik Bölümü didem.deniz@usak.edu.tr ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1473-71720000-0002-0390-0245>

GİRİŞ

21. yüzyılın ilk çeyreğinin sonları dünyanın gördüğü en salgın hastalıklardan biri olan Covid-19 ile birlikte anılmaya başladı. Hastalığın virüs ailesi bilinse de bu yeni türe karşı insanlık oldukça çaresiz kaldı. Salgının ilk günlerinde çıkan yeni haberler hastalığa karşı çözüm önerileri sunarken, sosyal medyada yayılan bilgiler ise sumak bitkisinden, güneş ışığına; sirkeden aspirine kadar geniş bir yelpazede tedavi yöntemlerini önermekteydi. Virüse karşı aşı geliştirilmesi ise yeni bir tartışma ortamı yarattı: Aşının yan etkileri. Yan etkilere yönelik haberler gerek sosyal medyada gerekse profesyonel medyada oldukça geniş yer bulurken, konunun uzmanlarının yanında alternatif tıpçılar, kişisel gelişim uzmanları, hukukçular, siyasiler, psikologlar, sanayiciler, iş insanları, internet fenomenleri vb. gibi konunun uzmanı olmayan birçok insanın da görüşleri her iki medya platformunda tartışıldı. Bu haberleri takip edenlerin doğru ve gerçek bilgiye ulaşması ise bu tür nedenlerden dolayı oldukça zorlaştı. Tedavi amaçlı kullanılan ilaçlara karşı verilen tepkinin yanında aşının yan etkileri arasında öngörülmeven veya bahsi geçmeyen etkilerin kamuoyunda tartışılması (örneğin aşının kısırılık yapıyor olmasına yönelik dedikodular) sağlık ve sağlık haberlerine karşı okuryazarlık konusunu önemli bir noktaya taşımaktadır.

Covid-19 salgının tüm dünyayı etkisine aldığı 2020-2022 yılları arasında bu salgına yönelik akademik çalışmalar da hızla yayınlanmaya başladı. Kendi başına ayrı bir literatür oluşturan Covid-19 Salgının etkisi o kadar büyüktü ki dergiler Covid-19 salgınına yönelik özel sayılar çıkardı. Hatta online sayfalarında Corona ve Covid-19'a yönelik sayfalar açıldı. Dünyanın önde gelen tıp dergilerinden The New England Journal of Medicine resmi web sayfasında Covid-19'a ayrı bir başlık açtı (Coronavirus (Covid-19)) ve hastalık ile ilgili araştırma makalelerini buradan duyurdu. The Lancet da Covid-19 çalışmalarına özel önem vererek web sayfasında bir kaynak merkezi oluşturdu (The Lancet). Bu çalışmalar sadece tıp bilimi ile sınırlı kalmadı. Örneğin Researching the COVID-19 Pandemic: A Critical Blueprint for the Social Sciences (Briggs, Ellis, Lloyd, & Telford, 2021) sosyal bilimler alanında Covid 19 konusunda yazılmış kapsamlı bir kitap olarak çıktı. Bu alandaki çalışmalar Covid 19 ile ilgili veriler çoğaldıkça daha da artmaktadır.

Sağlık haberleri insanları hastalık ve korunma hakkında bilgilendirmekte, davranışlarını değiştirmeye motive etmekte ve sağlık politikasının ve halk sağlığının anlaşılmasını teşvik etmektedir. Böylece sağlık gazetecileri; halk ile doktorlar, bilim insanları ve ilaç şirketleri arasında arabuluculuk yapmaktadır (Sharma, ve diğerleri, 2020, s. 1446). Sağlık okur yazarlığı kavramını ilk kullanan kişi Scott K. Simond'dur (Simonds, 1974). Fonksiyonel sağlık okuryazarlığı, sağlık bilgilerini okuma, anlama ve bunlara göre hareket etme yeteneğidir. Bu, reçete etiketlerini okumak ve anlamak, randevu fişlerini yorumlamak, sağlık sigortası formlarını doldurmak, teşhis testleri için talimatları takip etmek ve bir hasta olarak sağlıkla ilgili diğer temel materyalleri anlamak gibi görevleri içermektedir (Andrus & Roth, 2002, s. 283). Sağlık haberleri okuryazarlığı da sağlık okuryazarlığını kapsayacak şekilde haber metinlerine ulaşmak, onları analiz etmek, değerlendirmek anlamında kullanılan bir ifadedir. Medya okuryazarlığı bu bağlamda medyayı en iyi bir biçimde ve doğru olarak kullanarak onun zararlı etkilerinden uzak kalma amacını gütmektedir (Bilici, 2014, s. 28).

Çalışmanın literatür kısmı sağlık haberciliği ve medya okuryazarlığı konularına ait başlıklardan oluşmaktadır. İlk olarak sağlık haberciliği kavramı açıklanmış olup, sağlık haberciliğinin etik ilke ve kuralları ile birlikte sağlık haberciliğindeki ticarileşme olgusu tartışılmıştır. Medya okuryazarlığı ve sağlık haberciliği başlığı altında medya okuryazarlığı kavramı tanımlanarak kavramsal çerçeve oluşturulmuştur.

Bu çalışma Uşak Üniversitesi İletişim Fakültesi öğrencilerinin sağlık haberlerine yönelik algısını demografik değişkenler bağlamında incelemeyi amaçlamaktadır. Cinsiyetin, alınan derslerin ve sınıflarının sağlık haberlerini okurken bir farklılık yaratıp yaratmadığını araştırmak amacıyla bahsi geçen öğrencilere sağlık haberleri algısı ölçeği uygulanmış ve çıkan sonuçlar SPSS kullanılarak değerlendirilmiştir.

1. Sağlık Haberciliği

Sağlık haberciliği gazetecilik alanı içerisinde habercilik türlerinden biridir. Sağlık haberciliği insan sağlığını ve hayatını ilgilendirmesi bakımından son derece önemli ve dikkatli olunması gereken bir habercilik türü olarak karşımıza çıkmaktadır. Kamu yararı ve sağlığını ilgilendirmesi bakımından

halkın doğru bilgilendirilmesi gereken bir habercilik türüdür. Sansasyonel ve umut vaat eden haberler halkı yanlış bilgilendirerek insan sağlığını tehlikeye sokabilmektedir. Sağlık haberi yazmak uzmanlık gerektiren zor bir çalışmadır. Sağlık muhabirleri hem sağlık ve tıp alanında hem de gazetecilik alanında yeterli bilgi ve donanıma sahip olmalıdır. Ancak bu iki alanda yeterli bilgiye sahip ve etik kuralları bilen muhabirler insan sağlığını gözetken doğru ve gerçek haberleri yazabilirler.

Medyada öne çıkan, konular ve temalar kamuoyunda da öne çıkmaktadır. Bu nedenle sağlığın kitle iletişim araçlarında yer alması ve kalitesi çok önemlidir. Kitle iletişim araçları, genel halk için sağlıkla ilgili önemli bir bilgi kaynağıdır (Sharma, ve diğerleri, 2020, s. 1445) Haber medyası; halkın tıbbi tedavi, hastalıkların önlenmesi, sağlığın teşviki ve geliştirilmesine karşı tutumları üzerinde, hastalık ve rahatsızlıkların kavrayışını şekillendirmede temel bir rol oynamaktadır. Aslında sağlık haberlerinin halkın sağlıkla ilgili beklentilerini ve davranışlarını şekillendirmede halk sağlığı kampanyalarından daha etkili olabileceğine dair kanıtlar vardır. Bu nedenle sağlıkla ilgili haberlerin yüksek kalitede olması çok önemlidir (Lipworth, Kerridge, Morrell, Forsyth, & Jordens, 2015, s. 252). Sağlığın medyadaki temsilleri, hem insanların sağlık algıları hem de sağlıkla ilgili davranışları için temel bir rol oynamaktadır (Lalazaryan & Zare-Farashbandi, 2014) Dezenformasyon ve yanlış bilgilendirme insan sağlığını ilgilendirdiği için tüketiciler için zararlı olmaktadır (Sharma, ve diğerleri, 2020, s. 1446).

Eğitim ve Sağlık Muhabirleri Derneği'nin (ESAM) "Halkın Yararı İçin Sağlık Haberciliği Bildirgesi"nde tıbbi dergilerdeki araştırmaların haber kaynağı olarak kullanılması gerektiği ifade edilmektedir. Yazıları denetlenmiş tıbbi dergilerin en doğru haber kaynağı olduğu, Türkiye'de çıkan pek çok tıbbi dergideki bilimsel yayınların halkın yararına kullanılması için basın bültenleri hazırlanmasının (TTB, TÜBİTAK tarafından) sağlanması ve bu bültenlerin halk sağlığı açısından öncelikli, güncel ve en fazla sayıda kişiyi ilgilendirecek konular hakkında olması gerektiği vurgulanmaktadır (Halkın yararı için sağlık haberciliği bildirgesi, 1999).

Gazetecilik teknolojik gelişmelerle doğrudan ilgili bir alandır. Her yeni teknoloji gazeteciliği önemli oranda etkilemektedir. Bu teknolojilerden biri de internet teknolojisidir. Bilgiye erişim internet teknolojisi ile kolaylaştı ve diğer alanlarda olduğu gibi sağlık alanında da bilgi, enformasyon üreten siteler ortaya çıktı. İnternet teknolojisi ile bilgi ve haber hem hızlı ve sınırsız alan içinde yayılma imkânı buldu hem de kullanıcı etkisi ile birlikte yalan ve yanlış bilgi ve haberin yayılması kolaylaşmıştır. Sağlık haberciliği dijital ortamda suiistimal edilen alanlardan biri haline gelebilmektedir. İnsan sağlığını ilgilendirdiği için çok dikkatli ve hassas olunması gereken bu alan tık tuzağı ve bilinçsiz kullanıcılar nedeniyle olumsuz etki ve sonuçlara neden olabilmektedir.

Sağlık haberciliği literatürüne bakıldığında Lee ve arkadaşları sağlık haberlerine gönderilen çevrimiçi yorumları incelemiştir. Sonuçlar, okuyucuların çevrimiçi sağlık haberlerine yönelik çevrimiçi yorumlarının, okuyucuların bakış açılarını daha iyi anlamaları için gazetecilere anında geri bildirim sunma ve diğer okuyuculara yapıcı bilgiler sağlama açısından müzakereci söylemi teşvik edebileceğini göstermektedir (Lee & McElroy, 2019). Sağlık gazetecileri üzerine yapılan başka bir çalışma, sağlık gazetecilerinin sağlık haberlerinin yayılması için bilgi ve özel eğitimden yoksun olduğunu ortaya koymaktadır (Keshvari, ve diğerleri, 2018). Çevrimiçi sağlık haberleri ile ilgili yapılan bir çalışmada 30 bin sağlık haberi incelenmiştir. Bu haberler güvenilir ve güvenilir olmayan yayın kuruluşu aracılığıyla yayınlanan haberler olarak incelenmiştir. Ortaya çıkan sonuçlar, güvenilir olmayan medya kuruluşlarının, kullanıcıların dikkatini çekmek için haber başlıklarında tık avcılığı yaptığına yöneliktir. Ayrıca daha az alıntı ve hiper linklerin daha çok güvenilir olmayan yayın organları ile ilişkili olduğu sonucu ortaya konmuştur (Dhoju, Rony, Kabir, & Hassan, 2019, s. 93-96). Sağlık gazeteciliğinde hikaye anlatımı ile ilgili sağlık gazetecileri ile bir çevrimiçi anket çalışması yapılmıştır. Bu çalışma sonucunda sağlık habercileri hikaye anlatımını ortak bir konuyu takip eden ve gerçek insanlarla ilgili bir hikaye olarak anladığını ortaya koymuştur. Sağlık gazetecileri hikâye anlatımını kullanma nedenleri olarak öncelikle tıbbi gerçeklerin anlaşılır ve net sunumu olarak ifade etmiştir. Ayrıca sağlık gazetecileri, anlatım unsurlarının gerçekleri çarpıtmamasına ve kişilik haklarının korunmasına özel önem vermektedir (Heimes, 2016, s. 852) .

2. Sağlık Haberciliğinin Ekonomi Politikası

Ekonomi politik yaklaşım çerçevesinde medyanın iktidar ve endüstri ilişkileri ile bağlantılı olması gazeteciliğin dördüncü kuvvet medya görevini yerine getirememesi sorunu ortaya çıkarmaktadır. Medyanın endüstri ile olan ilişkileri medyanın ve haberciliğin ticarileşmesine neden olmaktadır. Medya bir endüstridir. Basın endüstrisi halkı doğru bilgilendirmek ve halk adına iktidarı denetleme görevi ile ticari işletmenin gereklerini yerine getirme arasında çatışma içerisindedir. Medya endüstrisi bu iki taraf arasında ticarileşmeyi önceleyen bir pozisyonda durmayı tercih etmektedir.

Haberde magazin, reklam, eğlence unsurlarının artması ile tabloidleşme durumu ortaya çıktı. Haberler daha fazla okunsun ve okuyucunun dikkatini çeksin diye sansasyonel magazinsel haberler haberin ticarileşmesine katkıda bulunmaktadır. Daha çok eğlendirmek ve dikkat çekmek adına basın etiğine uygun olmayan haber ve içerikler hem yazılı basında hem de dijital medyada çokça yer almaktadır.

Türkiye Gazeteciler Cemiyeti, Türkiye Gazetecileri Hak ve Sorumluluk Bildirgesi'nde yer alan haber-ilan (reklam) ayırımına göre; haber ve reklam amaçlı metinlerin ayrımı hiç bir karışıklığa yer vermeyecek biçimde yapılmalıdır. Ücretle yayımlanan içeriklerde mutlaka "Advertorial" ya da "Bu bir ilandır" ibaresi olmalıdır. Haber ve reklam ayrımı basın meslek ilkeleri ve gazetecinin temel görevleri içerisinde yer almaktadır. Haber hiçbir çıkar gözetmeksizin kamuyu bilgilendirme amaçlı yapılırken reklam ücret karşılığı bir ürün veya hizmetin tanıtım amaçlı yapıldığı bir iletişim aracıdır. Haber görünümünde reklam sunmak okuyucuyu aldatmak ve kandırmak anlamına gelmektedir. Çünkü okuyucu gerçekte reklam olan içeriği haber olarak algılamakta ve o niyetle okumaktadır. İzler kitle genellikle reklamları izlememeyi veya okumamayı tercih ederken haberleri izlemeyi ve okumayı tercih etmektedir. İzler kitlenin habere olan ilgisinden faydalanarak reklama maruz bırakma, habercilik etiği ve meslek ilkelerine aykırı bir durumdur. Sağlık haberleri de haberdeki ticarileşmeden etkilenen haber türlerindedir. Sağlık ürün ve hizmetlerinin tanıtımı haber görüntüsü altında reklam amaçlı yapılabilmektedir. Dijital ortamda sağlıkla ilgili çok miktarda haber görümlü reklam içerikleri yer almaktadır.

Sağlık haberleri endüstri baskıları nedeniyle genellikle basitleştirilmiş veya daha kötüsü sansasyoneldir. Sağlık haberleri sattığı için reklamı yapılabilir ve bu süreçte çarpıtılmış olabilir (Schwitzer, Mudur, Henry, Wilson, & Goozner, 2005, s. 579). Haber üzerindeki ticari baskılar haberin etik ve temel ilkeleri ile çatışmaktadır. Haberi okutmak için tık tuzağı olarak bilinen tıklanma sayısını arttırma amaçlı sansasyonel haber başlıkları kullanılabilir. Ayaz'ın (2019) internette yayınlanan sağlık haberlerinin magazinsel boyutunu ortaya koyduğu çalışmaya göre haberlerin %9,7'sinin estetik ve güzellikle ilgili olduğu, %7'sinin tüketimi teşvik edici haberler olduğu, %33'ünün popüler sağlık doktorları veya özel hastanelerdeki doktorların tanıtımını yaptığı belirtilmiştir. Ayrıca haberlerin %20,5'inde özel sağlık kuruluşlarının reklamının yapıldığı görülmüştür. Haberlerde tanıtım unsurları ön plandadır. Ticari nitelik taşımayan haberlerin oranı % 48,5'tir (Ayaz, 2019, s. 37). Haberin yayınlandığı sayfa ya da alan okunma açısından önemlidir. Basılı gazetelerde ilk sayfa en çok okunan ve önemli haberlerin yer aldığı bölümdür. Haber sitelerinde de ana sayfa ve üst kısımda yer alan haberler en çok okunan ve görülen haberleri oluşturmaktadır. Bu sayfalarda ve bu haberler arasında yer alan reklam ve ilanlar haberin önüne geçebilmektedir.

Şirketler gazetecilerin eğitimlerine, konferanslara katılımlarına ve sağlıkla ilgili gazetecilik ödüllerine sponsorluk yaparak, ticari yayınlara haber yazmaları için gazetecilere ödeme yaparak ve hediyeler sunarak gazetecilerle daha doğrudan etkileşimde bulunmaktadır. Bu etkileşimle ilgili endişe; şirketler ve gazeteci arasındaki ilişkilerin doğruluk ve tarafsızlık gibi gazetecilik ilkelerini olumsuz etkileyebileceği, medya kuruluşlarını endüstri için sözcülük yapar hale getirebileceği ve sonuçta kamu yararını tehlikeye atabileceği yönündedir (Lipworth, Kerridge, Morrell, Forsyth, & Jordens, 2015, s. 252)

3. Sağlık Haberciliğinde Etik İlkeler ve Kurallar

Haberden edinilen bilgi diğer kişilerin hayatlarını etkileyebilmektedir. Bireyler edindikleri haberlere dayanarak düşünce ve davranışlar geliştirdikleri için haberi oluşturan kişi ve kurumlar bu düşünce ve davranışlardan dolayı olarak sorumlu olmaktadır (Dedeoğlu, 2016, s. 61). Gazetecilik mesleği halkın düşünce ve davranışlarını yönlendirme etkisine sahip olduğu için etik ile birlikte hareket etmesi gerekmektedir. Haberin doğru ve gerçekleri yansıtması ve manipüle etmemesi gerekmektedir. Doğru ve gerçeği yansıtmayan haberler halkı yanlış yönlendirmekte ve etkilemektedir. Bu durum sağlık haberciliğinde telafisi mümkün olmayan durumlara neden olabilmektedir.

Gazeteciliğin kamu yararını önceleyen bir meslek olması gerektiği için etik ilkelere uyması ve kamuyu gözetmesi önem arz etmektedir. Gazetecilik içerisinde sağlık haberciliği etik ilkeler açısından daha fazla hassas ve özen gösterilmesi gereken bir alandır. Basın meslek ilkeleri içerisinde sağlık haberciliği ile ilgili ilke ve kurallar yer almaktadır. Bu ilkelere temel nokta kamu sağlığının ve hasta haklarının öncelenmesidir.

Türkiye Gazetecileri Hak ve Sorumluluk Bildirgesi'nde sağlık haberleri ile ilgili ifadeler yer almaktadır. Bunlar; sağlık konusunda sansasyondan kaçınılması, insanları umutsuzluğa sürükleyecek veya sahte umut verecek yayın yapılmaması, tıbbi alandaki araştırmaların kesinleşmiş sonuçlar gibi yayınlanmaması, araştırmaları destekleyen kuruluşların açıkça belirtilmesi, bilimsel kanıta dayalı olmayan tanı ve tedavi yöntemlerine haberlerde yer verilmemesi, ilaç tavsiyesinde bulunulmaması, sağlık kuruluşlarında araştırmalar yapan, bilgi ve görüntü almaya çalışan gazetecinin kimliğini belirtmesi ve girilmesi yasak bölümlere ancak yetkililerin izniyle girmesi gerektiği, gazetecinin hastanın ses ve görüntü kaydını izinsiz almaması gerektiği, doktor veya hastanelerin suçlandığı haberlerde mutlaka onların da görüşüne başvurulması gerektiğidir (Türkiye gazetecileri hak ve sorumluluk bildirgesi, 2019). İlgili literatüre bakıldığında sağlık haberlerinin içerik analizi ile incelendiği, umut verme ve mucizevi tedavilerle ilgili yapılan bir çalışmada basın ahlak ilkelerine yeterince uyulmadığı ve sağlık haberlerinde gerekli özenin gösterilmediği ortaya konulmuştur (Kaya, Yüksel, & Ögüt, 2011).

Medya enfeksiyon, virüs gibi konularla ilgili bilginin daha geniş topluma yayılmasında önemli bir rol oynamaktadır. Genellikle, riskler ve en son sağlık tartışmaları hakkında halkı ilk uyarın medyadır. Ancak durumu çarpıtın ve abartın haberciler halkı panik ve telaşa düşürebilirler (Furlan, 2016, s. 176). Medya sağlık konularında hassas davranmalıdır. Bulaşıcı hastalıklar ve virüslerle ilgili haberler halkta gereksiz bir panik yaratmadan gerçekler ölçüsünde sunulmalıdır. Geçmiş yıllarda yaşanan SARS hastalığı, domuz gribi medyada çokça yer almış ve halkta korku ve paniğe neden olmuştur. Sağlık haberciliğinde sansasyondan ve abartıdan kaçınmak halk sağlığı için son derece önemlidir. Küçük bir sorunu çok büyük bir problem gibi göstermek halk arasında gereksiz yere korku ve paniğe neden olabilmektedir. Bu günlerde Korana virüsü ile ilgili pek çok haber yayınlanmaktadır. Özellikle sosyal medyada birçok video ve paylaşım insanlar arasında korku ve telaşa neden olabilmektedir. Hatta virüsün Çin'de ortaya çıkması Çinli insanlara karşı ırkçı tavırların oluşmasına neden olmaktadır. Sosyal medya bu ırkçı davranışların artmasına ve yayılmasına sebep olabilmektedir.

Editörlerin, gazetecilerin ve yazarların sağlık haberlerinde kullanılan terminolojiyi incelemeleri gerekir. Belirsiz, sansasyonel terimler (“tedavi”, “mucize” ve “büyük buluş” gibi) yanıltıcı ve yanlış bilgi vererek haber tüketicilerine zarar verebilir. Gazeteciliğin değerlerinin temelinde, bu tür terimler anlamsız oldukları için kullanılmamalıdır (Schwitzer, Mudur, Henry, Wilson, & Goozner, 2005, s. 576). Bütün haber türlerinde olabildiği gibi sağlık haberlerinin çok okunması ve tıklanması için haber başlıkları ilgi çekici ve sansasyonel olabilmektedir. Mucize tedavi, kansere çare bulundu gibi haberler okuyucuyu çekmekle birlikte haberin içeriği başlıktaki yargıyı kanıtlamaktan uzak olabilmektedir. Kanser kesin bir çare bulunmamasına karşın haberlerde çare bulundu gibi gösterilmesi okuyucunun aldatılması ve yanıltılması anlamına gelmektedir.

Bilim, tıp ve sağlık haberlerinin sürekli bilimsel olarak incelenmesi sonucunda bir takım eleştiriler ortaya kondu. Bunlar; araştırma süreçlerinin yanlış anlaşılması, verilerin yanlış yorumlanması, tek

kaynaklı hikâyeler, belirli konuların diğerlerinden daha fazla tercih edilmesi, abartı kullanımı ve halkla ilişkiler (PR) uygulayıcıları tarafından sağlanan kaynak bilgilerinin eleştirel olmayan kullanımınıdır (Furlan, 2016, s. 176). Sağlık haberciliği alanında uzmanlık gerektiren bir habercilik türüdür. Tıbbi konu ve terimlerini, gazetecilik etiğini iyi bilen, hem sağlık hem de gazetecilik etiğini harmanlayan gazeteciler sağlık haberlerini kamusal yararı gözeterek sunabilirler. Birçok basın kuruluşunda sağlık alanında uzmanlığı ve bilgisi olmayan muhabirler sağlık haberi yazabilmektedir. Dolayısıyla sağlık haberlerinde etik ihlallere sıkça rastlanabilmektedir. Halkla ilişkiler kaynaklı bültenlerin kullanımı da sağlık haberciliği için sorun teşkil edebilmektedir.

Güncellik ve etkililik gibi standart haber kriterleri, öyküleri seçmek için kullanılabilir. Ancak sağlık haberciliğinde bağlam çok önemlidir. Rapor edilecek ön araştırmanın bağlam içine yerleştirilmesi gerekmektedir. Bu, konuyla ilgili daha önceki araştırmalara atıfta bulunarak ve perspektife yeni bir bulgu getirebilecek bağımsız uzmanlardan yorumlar arayarak elde edilebilir. Bazen sağlık araştırmaları çelişkili bulgular ortaya çıkarır. Bir gen bir hastalıkla bağlantılı mı? Bir çalışma bağlantılı olduğunu bulur, diğeri ise bulmaz. Bu gibi durumlar sağlık yazarları açısından yorumlayıcı ve analitik beceriler gerektirir. Aksi takdirde yazarlar okuyucuları yanlış yönlendirebilir veya kafalarını karıştırabilir (Schwitzer, Mudur, Henry, Wilson, & Goozner, 2005, s. 577).

Hem tıp bilimcilerinin hem de gazetecilerin kendilerini tanıtmak ve halka ulaşmak için acele davranmaları mesleklerinin kutsal ilkelerini ihlal etmelerine neden oldu. Bilim geleneksel olarak bireysel anekdotlar üzerindeki kolektif verileri vurgulamak ve ilk önce bunu doğru bir şekilde elde etmekle birlikte, tıp dünyasının temsilcileri genellikle erken klinik araştırmaları halka erken yayınlama baskısı hissettiler (Johnson, 1998, s. 88). Sağlık ve tıp ile ilgili birçok araştırma sağlık haberlerinde kesinleşmiş gibi sunulabilmektedir. Kesin olmayan ve hayvanlarda denenmiş araştırma sonuçları ile ilgili sağlık haberleri pek çok hastalık ve sağlık sorununa kesin çözüm bulundu olarak servis edilebilmektedir. Oysa bu araştırmalar kesin sonuçlanmış araştırmalar olmadığından hastalıkların kesin çözümü olarak sunulması doğru değildir.

4. Sağlık Haberciliği ve Medya Okuryazarlığı

Basit bir tanımla medya okuryazarlığı her türlü iletiden gelen bilgiye erişme ve bilgiyi işleme yeteneğidir. Geleneksel olarak, saygın edebiyat eserlerini analiz etme ve takdir etme ve buna bağlı olarak iyi yazarak etkili iletişim kurma becerisini içeren bu kavram, geçtiğimiz zaman diliminde, yetkin bir şekilde analiz etme ve basılı gazeteciliği, sinema yapımlarını, radyo ve televizyon programlarını ve internet ürünlerini ustaca kullanma yeteneğini olarak tanımlanmaya başlamıştır (Brown, 1998, s. 44). Bu bağlamda Medya okuryazarlığı, kendimizi medyaya maruz bırakmak ve karşılaştığımız mesajların anlamını yorumlamak için aktif olarak kullandığımız bir dizi bakış açısıdır. Çok boyutluluk ve süreklilik arz etmektedir (Potter, 2019, s. 49).

Potter'a göre medya okuryazarlığı ile ilgili yazıların genelinde kitle iletişim araçlarının zararlı olduğuna odaklanılır. Medya mesajlarının zararlı etki riskini artırma potansiyeline sahip olduğunu kabul etse de Potter açık fikirli bir bakış açısıyla medya mesajlarının da olumlu etkiler için büyük bir potansiyel olduğunu göstermeye çalışmaktadır (Potter, 2019, s. 51).

Medya okuryazarlığı günümüz medya toplum ilişkisinin en önemli sacayaklarından birini oluşturmaktadır. Giderek artan medya ürünleri karşısında çoğu zaman pasif kalan kullanıcıların medya okuryazarlığı becerisine sahip olması gerekliliği akademik platformlarda oldukça sık tartışılır olmuştur. Medya okuryazarlığı becerisi bilginin, demokrasinin, kültürel katılımın ve aktif vatandaşlığın gelişimindeki önemine vurgu yapan Koltay eğlence ve popüler kültür mesajlarının sosyalleşme aracı olarak kullanıldığı bir ortamda çocuk ve gençlerin büyük miktarda medya mesajına maruz kaldığına vurgu yapmaktadır. Bu sebeple bilgiyi kullanmak, manipüle etmek ve oluşturmak, özellikle internete ve bilgi işlem araçlarına giderek daha fazla güvenenler için artan bir önem kazanmaktadır (Koltay, 2011, s. 212).

Medya okuryazarlığı becerisi, medya ürünlerine karşı geliştirilmiş bir beceri olmakla birlikte erişim, analiz, değerlendirme ve içerik oluşturmak üzere dört ana bileşenden oluşmaktadır. Bu dört bileşen birlikte medya okuryazarlığına yönelik becerilere dayalı bir yaklaşım oluşturur. Her bileşen, doğrusal olmayan, dinamik bir öğrenme sürecinin parçası olarak diğerlerini destekler: İçerik oluşturmayı öğrenmek, kişinin başkaları tarafından profesyonel olarak üretilenleri analiz etmesine yardımcı olur; analiz ve değerlendirme becerileri, internetin yeni kullanımına, erişimin genişletilmesine vb. şeylere kapılarını açar. (Livingstone, 2004, s. 5-8).

Potter ise medya okuryazarlığı becerisini 7 maddede dile getirmiştir (Potter, 2019, s. 54):

1. Analiz: Bir mesajı anlamlı öğelere bölmek,
2. Değerlendirme: Bir mesaj öğesini bazı standartlarla karşılaştırarak karar vermek. Bir mesajın değerini yargılamak,
3. Gruplama: Öğeler arasında hangi unsurların birbirine benzediğini belirlemek; Bir grup öğenin diğer öğe gruplarından nasıl farklı olduğunu belirlemek,
4. Tümevarım: Küçük bir öğe kümesinden bir örüntü çıkarmak, ardından örüntüyü kümedeki tüm öğelere genellemek,
5. Tümdengelim/çıkarmak: Genel ilkeleri ayrıntıları açıklamak için kullanmak,
6. Sentez: Parçalarla yeni bir yapı oluşturmak,
7. Özetleme/ Soyutlama: Mesajın özünü mesajın kendisinden daha az sayıda kelimeyle yakalayan kısa, net ve doğru bir açıklama oluşturmak,

Bu beceriler elbette ki daha da arttırılabilir. Ancak, bu noktada en dikkat çekici unsur medya okuryazarı olabilmek için medya ürünlerini, bazı standartlar ve değerler süzgecinden geçirip yeni bir öğe halinde ele alabilmektir. Benzer bir durum sağlık haberleri çerçevesinde de geçerlidir. Okur/izler kitle medyada yer alan haberleri, belirli standartlar çerçevesinde değerlendirmeli, neyin reklam, neyin asparagas neyin doğru bilgi olduğunu ayırt edebilmelidir. Bu sebeple medya okuryazarlığı becerisi bireylere küçük yaşlardan itibaren kazandırılırsa, üretilen medya metinlerine karşı gerçekleştirecekleri tutum sayesinde daha net ve doğru haberlere ulaşabileceklerdir. Bu durum belki de haber üretim sürecine de etki ederek habercilerin daha dikkatli davranmalarını da sağlayabilecektir.

Medya okuryazarlığı sayesinde öğrenciler, çeşitli medya kuruluşlarında yer alan mesajları eleştirel olarak değerlendirmeyi öğrenebilirler. Öğrenciler medyanın mesajları nasıl sunduklarını anladıklarında, ne aradıklarını ve gördüklerini ve duyduklarını nasıl yorumlayacaklarının daha fazla farkında olacaklardır. Böylelikle sağlıkla ilgili tüm mesajlar incelenecek ve eleştirel bir gözle değerlendirilecektir. Bu tür bir inceleme, öğrencileri sağlıkları konusunda daha bilinçli hale getirebilir ve sağlıksız davranışlardan kaçınmaya teşvik edebilir (Yates, 1999, s. 184).

Türkiye’de anaakım medyanın sağlık haberleri üzerinde yapılan bir araştırmaya göre ana akım medyanın sağlık haberciliği konusunda tabloid ve sansasyonel bir haber tarzı benimsediği, haberlerin yarısından fazlasının genel sağlık haberi niteliği taşımadığı, belirli tüketim alışkanlıkları ve yaşam tarzlarını öneren, özendirilen haberlerin sağlık haberleri içine yedirildiği, sağlık haberlerinin üçte birinde açıkça sansasyonel unsurlar kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır (Taylan & Ünal, 2017, s. 42). Bu sebeple sağlık haberleri üzerinden bir medya okuryazarlığı becerisi geliştirebilmek bu tür medya metinlerinin olumsuz etkilerine maruz kalmamayı sağlayabileceği gibi, sağlıklı bir birey olmak konusunda bilinçli bir tüketici olmayı da beraberinde getirebilecektir.

5. Araştırma

Bu çalışmada üniversite öğrencilerinin sağlık haberleri algısı demografik değişkenler bağlamında incelenmiştir. Çalışmanın amacı üniversite öğrencilerinin sağlık haberlerine ilişkin algılarını demografik değişkenler bağlamında ortaya koymaktır. Araştırmada sağlık haberleri algısı, demografik değişkenlerin yanında öğrencilerin medya okuryazarlığı dersi alıp almaması açısından da incelenmiştir. Çalışma demografik değişkenler olarak öğrencilerin cinsiyeti, okudukları sınıfı ve bölümleri temel alınarak analiz edilmiştir.

Araştırma, üniversite öğrencilerinin sağlık haberlerine ilişkin algısının demografik değişkenler yönünden incelenmesi açısından önem taşımaktadır. Araştırma, sağlık haberleri algısının öğrencilerin

cinsiyetine, okuduğu sınıf ve bölüme göre değişip değişmediğini ortaya koyarak değişkenlerin etkisini ölçmeye yöneliktir. Ayrıca, medya okuryazarlığı dersinin sağlık haberlerini algılama noktasında etkisi olup olmadığını ortaya koyması açısından da çalışma önem teşkil etmektedir. Bu yönü ile araştırma ilgili literatürde üniversite öğrencilerine yönelik benzer bir çalışma olmaması yönü ile de önem taşımaktadır.

5.1.Yöntem

Bu araştırma, yöntem açısından nicel bir çalışmadır. (Büyüköztürk, Akgün, Demirel, Karadeniz, & Çakmak, 2015, s. 14)'e göre tarama araştırması, bir grubun belli özelliklerini ortaya koymak için verilerin toplanmasını kapsayan çalışmadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak anket tekniği kullanılmıştır. Araştırmada araştırma soruları sayısal veriler üzerinden incelenmiştir. Bu sorular SPSS yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Bu araştırmanın evrenini iletişim fakülteleri öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini Uşak Üniversitesi İletişim Fakültesi öğrencilerini kapsamaktadır. Fakültenin bölümleri; Gazetecilik, Yeni Medya, Radyo Televizyon Sinema ve Halkla İlişkiler ve Reklamcılık'tır. Uşak Üniversitesi İletişim Fakültesi toplam öğrenci sayısı 2563 olup % 5 güven aralığında 202 öğrenciye ulaşılmıştır. Anket formu online olarak düzenlenip online ortamda öğrencilere gönderilmiş ve yanıtları alınmıştır.

Çalışmada kullanılan anket çalışması; Çınar ve arkadaşlarının "Sağlık Haberleri Algısı: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması" adlı makalesinde geliştirdikleri ölçek kullanılarak gerçekleştirilmiştir (Çınar, Şengül, H., Çakmak, & Bilge, 2018). Bu çalışmada katılımcılara ölçek soruları ile birlikte bölüm, sınıf, cinsiyet ve medya okuryazarlığı dersi alıp almaması gibi demografik değişkenler sorulmuştur. Bu sorular ışığında araştırma soruları oluşturulmuştur. Araştırma soruları ile sağlık haberciliği algısı ve bölüm, sınıf, cinsiyet, medya okuryazarlığı arasındaki ilişki ortaya konmaya çalışılmıştır.

Araştırma 1-8 Ağustos 2021 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Araştırmada kullanılan ölçekte 5 faktör bulunmaktadır. Bu faktörler: ticari kaygı ve reklam, Tüketime Yönelme, davranış değişikliği, sağlık davranışını istismar ve sağlık haberlerine duyulan inanç. Ankette bu faktörler üzerinden sağlık algısına yönelik sorular sorulmuştur. Çalışma, üniversite öğrencilerinin sağlık algısı ile demografik değişkenler arasındaki ilişki temel alınarak gerçekleştirilmiştir. Bu bağlama dayanarak çalışmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır:

- Araştırma sorusu 1:** Sağlık haberciliğine yönelik algı ile cinsiyet arasında anlamlı bir fark var mıdır?
Araştırma sorusu 2: Sağlık haberciliğine yönelik algı ile okudukları bölüm arasında anlamlı bir fark var mıdır?
Araştırma sorusu 3: Sağlık haberciliğine yönelik algı ile medya okuryazarlığı dersi alıp almama durumu arasında anlamlı bir fark var mıdır?
Araştırma sorusu 4: Sağlık haberciliğine yönelik algı ile öğrencilerin okudukları sınıfa göre anlamlı bir fark var mıdır?

5.2.Bulgular

Çalışmada araştırma kapsamında kullanılan ölçeğin güvenilirlik analizi yapılmıştır. Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için Cronbach's Alpha katsayısı hesaplanmıştır. Bu hesaplama sonucunda ölçeğin güvenilirliği .85 olarak elde edilmiştir. Literatürde güvenilirlik analizi için katsayının .70 üzerinde olması kabul edilmektedir. Bu nedenle elde edilen bu sonuca göre kullanılan ölçeğin güvenilir olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 1: Cinsiyete Göre Dağılım

		Sayı	%
Cinsiyet	Erkek	96	47,5
	Kadın	106	52,5
Bölüm	Gazetecilik	63	31,2
	Halkla İlişkiler ve Reklamcılık	41	20,3
	Radyo Televizyon Sinema	28	13,9
	Yeni Medya	70	34,7
Sınıf	1. sınıf	38	18,8
	2. sınıf	38	18,8
	3. sınıf	56	27,7
	4. sınıf	70	34,7
Medya Okuryazarlığı dersi var mı?	Evet	100	49,5
	Hayır	102	50,5
	Total	202	100,0

Tablo 1’de öğrencilerin; cinsiyet, bölüm, sınıf ve medya okuryazarlığı dersi alıp almadığına dair veriler sayı ve yüzde olarak gösterilmektedir. Anket çalışmasına katılan toplam 202 öğrencinin 96’sı erkek, 106’sını ise kadın oluşturmaktadır. Yüzde olarak % 47,5 erkek, % 52,5 ise kadındır. Bölümler olarak incelendiğinde Gazetecilik bölümünden 63 kişi katılmış olup % 31,2’yi oluşturmaktadır. Halkla İlişkiler ve Reklamcılık bölümünden 41 kişi katılmış olup % 20,3’ü oluşturmaktadır. Radyo Televizyon Sinema bölümünden 28 kişi katılmış olup % 13,9’u oluşturmaktadır. Yeni Medya bölümünden 70 kişi katılmış olup % 34,7’yi oluşturmaktadır. Öğrencilerin medya okuryazarlığı dersi alıp almadığı sorusuna bakıldığında sayı ve oranların birbirine yakın olduğu görülmektedir. 202 kişiden 100’ü medya okuryazarlığı dersi aldığını belirtirken 102 kişi ise bu dersi almadığını belirtmiştir. Yüzde olarak dersi alan öğrenciler % 49,5 olup dersi almayan öğrenciler ise % 50,5’i oluşturmaktadır.

Araştırma sorusu 1: Sağlık haberciliğine yönelik algı ile cinsiyet arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Üniversite öğrencilerinin sağlık haberciliğine ilişkin algılarının cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği 202 kişiden elde edilen veri üzerinden araştırılmıştır. Bağımsız örneklem T testi sonuçları tablo 2’de gösterilmektedir.

Tablo 2: Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları

		N	Ort	SS	df	t	p
Sağlık haberciliği algısı	Kadın	106	3,1967	,50899	,04944	-,115	,908
	Erkek	96	3,2047	,48363	,04936		

Elde edilen bulgulara göre üniversite öğrencilerinin sağlık haberciliği algısına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>.05$). Bağımsız örneklem T testi sonuçları sağlık haberciliği algısının cinsiyet açısından bir farklılık olmadığını ortaya koymaktadır.

Araştırma sorusu 2: Sağlık haberciliğine yönelik algı ile okudukları bölüm arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Üniversite öğrencilerinin sağlık haberciliğine ilişkin algılarının bölüme göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği 202 kişiden elde edilen veri üzerinden araştırılmıştır. Anova testi ile elde edilen sonuçlar tablo 3’de gösterilmektedir.

Tablo 3: Anova Testi Tablosu

	N	Mean	Std. Deviation	f	p
Gazetecilik	63	3,3272	,43955	3,264	,022
Yeni Medya	70	3,1132	,55229		
Radyo Televizyon Sinema	28	3,2981	,49428		
Halkla İlişkiler ve Reklamcılık	41	3,0882	,43226		
Total	202	3,2005	,49588		

Öğrencilerin sağlık haberciliğine yönelik algısının okudukları bölüme göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin elde edilen veriler tablo 3’ de gösterilmektedir. Analiz sonuçlarına göre öğrencilerin okudukları bölümlere göre sağlık haberciliğine yönelik algısı farklılık göstermektedir ($p < .05$). Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını gösteren çoklu Tukey testi sonuçlarına bakıldığında Gazetecilik, Halkla İlişkiler ve Reklamcılık, Radyo Televizyon Sinema bölümleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Ancak Yeni Medya ile Gazetecilik bölümlerinin sağlık haberciliğine ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p < .05$).

Araştırma sorusu 3: Sağlık haberciliğine yönelik algı ile medya okuryazarlığı dersi alıp almama durumu arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 4: Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları

	N	Ort	SS	df	t	p
Sağlık Haberciliği Algısı Evet	100	3,2196	,52518	200	0,542	,589
Hayır	102	3,1817	,46722			

Elde edilen bulgulara göre üniversite öğrencilerinin sağlık haberciliği algısına ilişkin görüşlerinin medya okuryazarlığı dersi alıp almama durumuna göre farklılık gösterip göstermediği bağımsız örneklem t testi sonucu ile incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre sağlık haberciliğine ilişkin algı ile medya okuryazarlığı dersi alıp almama arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > .05$).

Araştırma sorusu 4: Sağlık haberciliğine yönelik algı ile öğrencilerin okudukları sınıfa göre anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 5: Sınıflara Göre Anova Testi Tablosu

	N	Mean	Std. Deviation	f	p
1.sınıf	38	3,0789	,38523	1,984	,118
2. sınıf	38	3,3482	,54532		
3.sınıf	56	3,1717	,47373		
4. sınıf	70	3,2093	,52677		
Total	202	3,2005	,49588		

Elde edilen bulgulara göre üniversite öğrencilerinin sağlık haberciliği algısına ilişkin görüşlerinin okudukları sınıflara göre farklılık gösterip göstermediği Anova testi yapılarak incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre sağlık haberciliğine ilişkin algı ile öğrencilerin okudukları sınıflar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

SONUÇ

Sağlık haberleri toplumun genel sağlığını ve kamu yararını ilgilendirdiği için tüm bireyler açısından önemlidir. Sağlık konulu haber, içerik ve programların doğru okunması ve değerlendirilmesi her

bireyin sahip olması gereken bir beceridir. Gerek sağlık haberleri gerekse diğer haber türlerinin okunması ve değerlendirilmesinde medya okuryazarlığı büyük önem teşkil etmektedir. Medya okuryazarlığının bilgi ve donanımına sahip bireyler haberleri doğru okuyup değerlendirerek olası olumsuz etkilerinden kendilerini koruyabilmektedir. Toplum doğru bilgilendirmesi gereken medya ve gazetecilik pratikleri içinde bulunduğu ekonomi politik nedenlerden dolayı bu görevini yerine getirmeyebilmektedir. Bu durum bireyleri medya karşısında savunmasız duruma getirirken bireylerin bilinçli ve eleştirel medya ve okuryazarı olmalarını gerekli hale getirmektedir.

Bu çalışmada, öğrencilerin sağlık haberleri algısı demografik değişkenler bağlamında incelenmiştir. Bu amaçla Uşak Üniversitesi İletişim Fakültesi öğrencilerine sağlık haberleri algısına yönelik bir anket çalışması uygulanmıştır. Bu anket çalışmasında Fadime Çınar ve arkadaşlarının geliştirdiği sağlık algısı ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçeğe ek olarak cinsiyet, bölüm, sınıf ve medya okuryazarlığı dersi alıp almaması gibi demografik değişkenlere yönelik sorular eklenmiştir. Araştırma soruları olarak öğrencilerin sağlık haberciliğine yönelik algısı ile cinsiyet, okudukları bölüm, okudukları sınıf ve medya okuryazarlığı dersi alıp almamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular sonucunda sağlık algısı ile cinsiyet, sınıf ve medya okuryazarlığı dersi arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ancak öğrencilerin sağlık algısı ile okudukları bazı bölümler arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Gazetecilik, Halkla İlişkiler ve Reklamcılık, Radyo Televizyon Sinema bölümleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Buna karşılık Yeni Medya ve Gazetecilik bölümleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Gazetecilik bölümünde okutulan dersler ağırlıklı olarak haberciliğe yönelik derslerden oluşmaktadır. Yeni Medya bölümünde okutulan dersler ise ağırlıklı olarak dijital iletişim ve sosyal medyaya yönelik derslerden oluşmaktadır. İki bölüm arasında fark oluşması ders farklılıklarından kaynaklanabilmektedir.

Benzer bir çalışma bireylerin sağlık haberlerine yönelik algı düzeylerini incelemiştir. Çalışmada bireylerin sağlık haber algılarının yaş ve medeni durum gibi değişkenlerden etkilenmediği sonucu ortaya konmuştur. Kadınların sağlık haber algılarının daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Lisansüstü eğitim düzeyine sahip bireylerin sağlık haber algısı daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca gelirin sağlık haberlerinin algılanmasında etkili bir faktör olduğu vurgulanmıştır (Ertaş, Kıraç , & Ünal, 2019). Bu araştırma, üniversite öğrencilerine yapılması, bölüm, okuduğu sınıf gibi farklı değişkenler ile birlikte medya okuryazarlığı dersinin etkisini ortaya koyması açısından farklılık göstermektedir.

Uşak Üniversitesi İletişim Fakültesinde medya okuryazarlığı dersi Gazetecilik, Halkla İlişkiler ve Reklamcılık, Radyo Televizyon Sinema bölümlerinde seçmeli olarak okutulmaktadır. Yeni Medya bölümünde ise Yeni Medya Okuryazarlığı dersi zorunlu dersler listesinde yer almaktadır. İletişim Fakültelerinde medya okuryazarlığı ders konularını ilgilendiren başka farklı dersler de okutulmaktadır. İletişim Kuramları, İletişim Sosyolojisi, Medya Etiği gibi dersler de Uşak Üniversitesi İletişim Fakültesinde medya okuryazarlığı becerisi geliştiren dersler arasında değerlendirilebilmektedir. Elde edilen bulgularda öğrencilerin sağlık haberciliğine ilişkin algısında medya okuryazarlığı dersi alıp almamasının bir fark oluşturmaması, öğrencilerin diğer aldıkları dersler ile medya okuryazarlığına ilişkin bilgi ve beceri sahibi olabildiklerini gösterebilmektedir. İletişim fakültelerinde medya ile ilgili çok fazla ders olması öğrencilerin medyaya dair bilgi ve algılarını güçlendirmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin medya okuryazarlığını da güçlendirmektedir. Bu çalışmada öğrencilerin sağlık haberciliği algısı ile medya okuryazarlığı dersi arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ancak çalışma, iletişim fakülteleri dışındaki fakültelerde uygulandığı takdirde anlamlı bir farklılık çıkabilir. Dolayısıyla gelecek çalışmalar İletişim Fakültesi dışında farklı fakültelerde yapılabilir. Farklı fakültelerde medya ile ilgili dersler okutulmadığı için öğrencilerin sağlık algısı ve medya okuryazarlığı arasında anlamlı bir fark bulunabilir.

KAYNAKLAR

- Andrus, M. R., & Roth, M. T. (2002). Health literacy: a review. *Pharmacotherapy*, 22(3), 282-302.
- Ayaz, F. (2019). Online sağlık haberciliğinin magazinsel boyutu. *Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 20(44), 37-50.
- Bilici, I. E. (2014). *Medya okuryazarlığı ve eğitimi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

- Briggs, D., Ellis, A., Lloyd, A., & Telford, L. (2021). *Researching the COVID-19 pandemic: A critical blueprint for the social sciences*. Policy Press.
- Brown, J. A. (1998, Winter). Media literacy perspectives. *Journal of communication*, 48(1), 44-57.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Demirel, F., Karadeniz, Ş., & Çakmak, E. K. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Coronavirus (Covid-19). (tarih yok). Mart 25, 2022 tarihinde The New England Journal of Medicine : https://www.nejm.org/coronavirus?query=main_nav_lg adresinden alındı
- Çınar, F., Şengül, H., H., Ç., Çakmak, C., & Bilge, Y. (2018). Sağlık haberleri algısı: bir ölçek geliştirme çalışması. *JAREN/Hemşirelik Akademik Araştırma Dergisi*, 4(3), 164-171.
- Dedeoğlu, G. (2016). *Teknoloji, iletişim, yeni medya ve etik*. Bursa: Sentez Yayıncılık.
- Dhoju, S., Rony, M. M., Kabir, M. A., & Hassan, N. (2019, Aug 21). A large-scale analysis of health journalism by reliable and unreliable media. IOS Press.
- Ertaş, H., Kırac , R., & Ünal, S. (2019). Halkın Sağlık Haberleri Algı Düzeylerinin İncelenmesi. 3. *Uluslararası 13. Ulusal Sağlık ve Hastane İdaresi Kongresi* (s. 723-734). Sakarya Üniversitesi.
- Furlan, P. (2016). Australian medical/health journalists on the value of science-based education and training. *Asia Pacific Media Educatio*, 26(2), 175-188.
- Halkın yararı için sağlık haberciliği bildirgesi*. (1999, Haziran 18-20). Haziran 26, 2021 tarihinde <http://www.esamder.org.tr/bildirgedetay.asp?bildirgeID=120> adresinden alındı
- Heimes, S. (2016). Storytelling in health journalism: Online survey of health journalists on definition and use. *Gesundheitswesen (Bundesverband der Ärzte des Öffentlichen Gesundheitsdienstes (Germany))*, 78(12), 852-854.
- Johnson, T. (1998). Medicine and the media. *New England Journal of Medicine*, 339(2), 87-92.
- K., S. S. (1974). Health education as social policy. *Health Education Monograph*, 2, 1-25.
- Kaya, A., Yüksel, E., & Öğüt, P. (2011). Sağlık haberlerinde mucize tedaviler. *Selçuk İletişim Dergisi*, 7(1), 49-64.
- Keshvari, M., Yamani, N., Adibi, P., Shahnazi, H., Peyman, A., & Shahnazi, H. (2018). Health journalism: Health reporting status and challenges. *Iranian Journal of Nursing & Midwifery Research*, 23(1), 14-17. doi:10.4103/ijnmr.IJNMR_158_16
- Koltay, T. (2011). The media and the literacies: media literacy, information literacy, digital literacy. *Media, Culture & Society*, 33(2), 211-221.
- L. Ohno-Machado, B. S. (2019). A large-scale analysis of health journalism by reliable and unreliable media. D. Sameer, U. R. Md Main, K. Muhammad Ashad, & H. Naeemul içinde, *MEDINFO 2019: Health and Wellbeing e-Networks for All* (s. 93-97). Netherlands: IOS Press.
- Lalazaryan, A., & Zare-Farashbandi, F. (2014). A Review of models and theories of health information seeking behavior. *International Journal of Health System & Disaster Management*, 2(4), 193-203.
- Lee, N. Y., & McElroy, K. (2019). Online comments: The nature of comments on health journalism. *Computers in Human Behavior*, 92, 282-287.
- Lipworth, W., Kerridge, I., Morrell, B., Forsyth, R., & Jordens, C. F. (2015). Views of health journalists, industry employees and news consumers about disclosure and regulation of industry-journalist relationships: an empirical ethical study. *Journal of Medical Ethics*, 41(3), 252-257.
- Livingstone, S. (2004). Media literacy and the challenge of new information and communication technologies. *Communication Review*, 7(1), 3-14.
- Potter, W. J. (2019). *Media literacy* (9. b.). Los Angeles: Sage Publications.
- Schwitzer, G., Mudur, G., Henry, D., Wilson, A. J., & Goozner, M. (2005, Haz). What are the roles and responsibilities of the media in disseminating health information? *The PLoS Medicine Debate*, 2(7), 576-582.
- Sharma, D. C., Pathak, A., Chaurasia, R. N., Joshi, D., Singh, R. K., & Mishra, V. N. (2020). Fighting infodemic: need for robust health journalism in India. *Diabetes & Metabolic Syndrome: Clinical Research & Reviews*, 14(5), 1445-1447.
- Simonds, S. (1974). Health education as social policy. *Health Education Monograph*, 2, 1-25.
- Taylan, A., & Ünal, R. (2017). Ana akım medyada sansasyonel habercilik: sağlık iletişimi örneği. *Atatürk İletişim Dergisi*(14), 27-44.
- Taylan, A., & Ünal, R. (2017). Ana akım medyada sansasyonel habercilik: sağlık iletişimi örneği. *Atatürk İletişim Dergisi*(14), 27-44.

The Lancet. (tarih yok). Mart 24, 2022 tarihinde the Lancet COVID-19 Resource Centre: <https://www.thelancet.com/coronavirus> adresinden alındı

Türkiye gazetecileri hak ve sorumluluk bildirgesi. (2019, Şubat 12). Haziran 10, 2021 tarihinde <https://www.tgc.org.tr/bildirgeler/t%C3%BCrkiye-gazetecilik-hak-ve-sorumluluk-bildirgesi.html> adresinden alındı

Yates, B. L. (1999). Media literacy: a health education perspective. *Journal of Health Educatio*, 30(3), 180-84.

Extended Abstract

Access to accurate and reliable information is important in health journalism, as in all types of news. Health news is a field of journalism that needs to be sensitive as it closely concerns public health. The political economy aspect of the media causes the media to not fully fulfill its public duty towards society. For this reason, media literacy and critical media literacy are extremely important for individuals, both for other types of news and for the correct reading and evaluation of health news. Critical media literate individuals know the commercial and political structure behind the news and can evaluate the news accordingly. A health journalism that is intertwined with the commercial structure can pose a danger to the society. Health news, whose priority is not public benefit, but commercial, can threaten the health of individuals in the society. It can also cause unnecessary health expenditures and an increase in individuals' doubts about health. It is extremely important for public health to avoid sensationalism and exaggeration in health reporting. Showing a small problem as a huge problem can cause unnecessary fear and panic among the public. Since the profession of journalism has the effect of directing the thoughts and behaviors of the public, it should act together with ethics. The news must be accurate and reflect the facts and not manipulate. True and untrue news mislead and influence the public. This situation can cause irreversible situations in health journalism. For this reason, every individual should be media literate in the evaluation of health news. media literate individuals can see the facts and interests behind the news. Therefore, they can protect themselves from manipulated information and news. Every individual in the society should be media and health literate. Thus, individuals can protect themselves from possible harm by evaluating health news correctly. This research was conducted for the students of Uşak University Communication Faculties. The sample of the study includes the students of Uşak University Faculty of Communication. Departments of the faculty; Journalism, New Media, Radio Television Cinema and Public Relations and Advertising. The total number of students in the Faculty of Communication of Uşak University is 2563, and 202 students were reached at the 5% confidence interval. The questionnaire form was prepared online and sent to the students online and their answers were received. Participants were asked about their department, class, gender, and whether they had taken a media literacy course. In the light of these questions, research questions were formed. The relationship between research questions and perception of health news and department, class, gender, media literacy course was tried to be revealed. As a result of the findings, no significant difference was found between variables such as class, gender and media literacy course. However, a significant difference was found between the New Media and Journalism departments. There was no significant difference between the departments of journalism, public relations and advertising, radio, television and cinema. The research was carried out between 1-8 August 2021. The research was conducted on demographic variables such as gender, department, class and media literacy course through the health perception scale. There are 5 factors in the scale used in the research. These factors are: commercial concern and advertising, consumerism, behavior change, abuse of health behavior, and belief in health news. In the questionnaire, questions about these factors and demographic variables were asked. In the study, no significant relationship was found between the perception of health news and the media literacy course. In Communication Faculties, other courses related to media literacy course subjects are also taught. Courses such as Communication Theories and Sociology of Communication can also be considered among the courses that develop media literacy skills at the Faculty of Communication of Uşak University. In the findings obtained, the fact that students' perception of health journalism does not make a difference whether they take a media literacy course or not, can show that students can have knowledge and skills about media literacy with the other courses they take. Having too many courses on media in communication faculties strengthens students' knowledge and perceptions about

the media. Therefore, it also strengthens students' media literacy. In this study, no significant difference was found between the students' perception of health journalism and the media literacy course. However, if the study is applied in faculties other than communication faculties, a significant difference may occur. Therefore, future studies can be carried out in different faculties other than the Faculty of Communication. Since media-related courses are not taught in different faculties, there may be a significant difference between students' health perception and media literacy. This study is important in terms of measuring the relationship between students' perception of health news and demographic variables. Since there is no similar study in Turkish literature, it is thought that this research will contribute to the field.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ ULUSLARARASI ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKİYE’NİN KÜLTÜREL MİRASLARINA FARKINDALIKLARI*

Hanane MOKRANE**

Hicran Hanım HALAÇ***

ÖZ

Türk Yükseköğretiminde özellikle son yıllarda uluslararasılara kapsamında attığı adımlar, uluslararası öğrencilerin yönünü Türkiye’ye çevirmiştir. Bu bağlamda atılan adımlardan biri de Türkiye Bursları Burs Programlarıdır. Bu programlar, uluslararası öğrencilerin Türkiye’de yükseköğrenim görmelerinin önünü açmıştır. Türkiye Burslarının temel amaçlarından biri uluslararası öğrencilere yönelik Türkçe öğretiminin kalitesini artırmak ve Türkçeyi farklı ülkelerde konuşulan bir dil yapmaktır. Bundan dolayı uluslararası öğrenciler, Türk üniversitelerindeki Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezlerinde (TÖMER) bir yıl boyunca Türkçe dersleri almaktadırlar. Bu merkezlerde uluslararası öğrenciler bilimsel ve kültürel deneyim alışverişinde bulunur, diğer ülkelerin kültürlerini tanır ve kendi ülkelerinin kültürünü tanıtır. Ayrıca Türkiye’nin kültürel mirası, gelenekleri, tarihi yerleri, geleneksel kıyafetleri ve hatta Türk yemek kültürü hakkında bilgi edinirler. Araştırmanın amacı, Eskişehir Anadolu Üniversitesi, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında TÖMER’de eğitim gören uluslararası öğrencilerin, Türkiye’nin kültürel mirasları, tarihi yerleri ve gelenekleri hakkında farkındalık düzeylerini incelenmektedir. Araştırmanın bulguları, TÖMER’de Türkçe hazırlık gören uluslararası öğrenciden oluşan 71 katılımcıdan elde edilen anket verilerinin analizine dayanmaktadır. Bu çalışmada, nicel yöntemlerden betimsel tarama modeli araştırması yapılmış ve veriler SPSS 25.0 programı ile analiz edilmiştir. Sonuçta TÖMER öğrencilerinin Türkiye’nin kültürel mirası konusunda belli bir farkındalığa sahip olduğu tespit edilmiş ve konu hakkındaki bilgilerinin daha da artırmak için çeşitli öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Uluslararası öğrenciler, Türkiye bursları, kültürel miras, farkındalık

ANADOLU UNIVERSITY INTERNATIONAL STUDENTS’ AWARENESS OF TURKEY’S CULTURAL HERITAGE

ABSTRACT

The steps taken in Turkish higher education, especially in recent years, have transformed the orientation of international students toward Turkey. One of the steps taken in this context is the Turkish Scholarship Program. The Türkiye Scholarships Program paved the way for international students to pursue higher education in Turkey. One of the main objectives of the Turkey Scholarships is to improve the quality of Turkish teaching for international students and to make Turkish a language spoken in different countries. Therefore, international students take Turkish lessons for one year at the Turkish Teaching Application and Research Center (TÖMER) in Turkish universities. International students share scientific and cultural experiences in these centers, learn about other countries' cultures, and introduce their own. They also learn about Turkey's cultural heritage, traditions, historical places, traditional costumes, and even Turkish food culture. The purpose of this study is to assess international students' knowledge of Turkey's cultural heritage, historical sites, and traditions during the 2019-2020 academic year at Anadolu University TÖMER, Eskişehir. The study's findings are based on an examination of survey data collected from 71 international students learning Turkish at TÖMER. Quantitative approaches were used to conduct descriptive survey model research, and the results were analyzed using the SPSS 25.0 program. As a result, it was concluded that the students had a certain awareness of Turkey's cultural heritage, and various suggestions were presented to increase their knowledge even more.

Keywords: International students, higher education, Turkey Scholarships, cultural heritage, awareness

* Bu çalışma 2020 yılında sunulmuş olan yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

** Doktora Öğrencisi, Eskişehir Teknik Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Mimarlık Bölümü, Eskişehir, mokranehanane06@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9405-5955>

*** Prof. Dr. Eskişehir Teknik Üniversitesi, Mimarlık ve Tasarım Fakültesi, Mimarlık Bölümü, Eskişehir, hicranhalac@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8046-9914>

GİRİŞ

Küreselleşme, yükseköğretim de dâhil olmak üzere toplumun çeşitli sektörlerini etkilemiştir (Whitaker, 2004: 7). Yükseköğretim ve uluslararası eğitimdeki dönüşümler, küreselleşmenin bu dönüşümün merkezinde olmasıyla birlikte, boyut, kapsam ve karmaşıklık bakımından çarpıcı biçimde genişlemiştir. Üniversiteler, gelir elde etmek ve öğrenci topluluğuna bilimsel ve kültürel çeşitlilik katmak için daha fazla uluslararası öğrenci almak amacıyla çeşitli çabalar sarf etmiştir (Yılmaz, 2018: 24). Dünyanın her yerindeki ülkeler ve yükseköğretim kurumları, daha fazla uluslararası öğrenci çekmek için yeni politikalar ve prosedürler uygulamaya çalışmaktadır.

Yükseköğretimin uluslararasılaşması, öğretim ve araştırma işlevlerinin uluslararası veya çok kültürlü bir yönünü bütünleştirme sürecidir. Uluslararasılaşmanın nedenleri ve yaklaşımları kuruma ya da ülkeye göre değişmektedir (Knight, 1994: 1). Geleneksel olarak, akademide uluslararasılaşma motivasyonları, eğitim ortaklıklarını ve kaliteyi iyileştirme nedeni akademik gerekçeleri, eğitimden elde edilen geliri artırmak ve tanınmış akademisyenleri işe alma nedeni ekonomik gerekçeleri, kültürler arası anlayış ve farkındalığı teşvik etme nedeni sosyal/kültürel gerekçeleri veya kamu diplomasisi ve son olarak dış politikayı destekleme nedeni ise siyasi gerekçeleri olmuştur (Wit ve Knight, 1999: 17).

Yükseköğretimde uluslararası öğrenci hareketliliği günümüzde önemli bir kültürel, politik, ekonomik ve akademik alan açmakta ve farklı açılardan birçok fayda sağlamaktadır (Gündüz, 2012: 1). Tüm dünyada, özellikle uluslararası öğrencileri çekmek ve onlara gereksinimlerini sağlamak için çaba sarf eden ülkelerde uluslararası öğrenci hareketinden yararlanmak gerekli hale gelmiştir. Öğrenciler gittikleri ülkelerde eğitimlerini aldıktan sonra kendi ülkelerinin üretim ve kalkınmasında önemli bireyler haline gelirler. Öğrencilerin bir kısmı ülkelerine dönerek kültür elçileri olarak hareket etmekte ve böylece kendi ülkeleri ile gittikleri ülke arasında siyasi, ticari, sosyal ve kültürel alanlarda bir köprü oluşturmaktadırlar (Gündüz, 2012: 3). Türkiye, uluslararası öğrenci alımını artırmaya ve bölgesel bir yükseköğretim merkezi olmaya çalışan bu ülkelerden biridir. Türkiye son yıllarda uluslararası öğrenci sayısını artırmak ve koşullarını iyileştirmek için uluslararası öğrenciler açısından önemli adımlar atmıştır (Yılmaz, 2018: 24). Bu doğrultuda Yükseköğretim Kurulu (YÖK) ve Türk Hava Yolları (THY) arasında öğrenci gidiş gelişini kolay hale getirmek için indirim protokolü yapılmıştır. Uluslararasılaşmanın hangi tematik alanlarda gerçekleşeceğini belirlemek için tıp, hukuk, mühendislik vb. alan dekanlarıyla görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu programların akademik olarak olarak katkısını ölçmek amacıyla Kurumsal Kalite Değerlendirme Süreci tasarlanmıştır. Ayrıca Yabancı Akademisyen Bilgi Sistemi (YABSİS) öğretim üyeleri için talep edilen düzenlemeler için oluşturulmuştur. Program görünürlükleri ve tanıtımları için YÖKAKADEMİK web sitesi üzerinden akademik çıktı ve etkinliklere erişim imkanı sunulmaktadır (Kurul, 2016: 8).

Türkiye'de uluslararası öğrenci konusu, 1990'lı yılların başından itibaren Akraba ve Türk Toplulukların Cumhuriyetlerinin bağımsızlıklarına kavuşmasının ardından öncelikli bir politika alanı olarak gündeme gelmiştir. 1992'deki Büyük Öğrenci Projesi ile Türk Cumhuriyetlerinden çok sayıda öğrenci Türkiye'de yükseköğrenime kabul edilmiştir. Büyük Öğrenci Projesi de birçok öğrenciyi getirerek kendi çapında başarı sağlamıştır. Proje orta öğretim derecesinde 3000, yükseköğretim derecesinde 7000 olmak üzere Türk topluluklarından öğrencileri projenin başladığı ilk yıl getirmiştir (Öztürk, 2019: 52). Bir sonraki program Türkiye'nin günümüze kadar başarılı şekilde uluslararası öğrenci getirmekte olan Türkiye Bursları programıdır (Karymbaeva, 2019: 3).

Türkiye Bursları programı ise 2012 yılında öğrenci alımına başlamıştır. Program ilk açıldığında yaklaşık 10 bin başvuru olurken, 2017 de sayı yaklaşık 100 bine ulaşmıştır. Başvuru sayısı ile birlikte başvuran ülke sayıları da artarak neredeyse ikiye katlanmıştır. 2021 yılında toplam 178 ülkeden yaklaşık 165 bin başvuru sağlanmış ve Türkiye Bursları Programı rekor başvuru sayısına ulaşmıştır (YTB, 2021). Türkiye Burslarının amacı, Türkiye'nin uluslararası alanda geliştirdiği kültürel, siyasi ve ekonomik ilişkilerin uluslararası öğrenciler tarafından oluşturulacak bağlar ile güçlendirilmesi, Türkiye'nin kültür ve medeniyeti ile yükseköğretim alanında sağladığı birikimin küresel düzeyde paylaşımının sağlanmasıdır (Karymbaeva, 2019: 4). Uluslararası öğrencilerin, Türkiye'de kaliteli bir

eğitim almaları ve bilimsel kazançlarını artırmalarının yanında, mezun olduktan sonra gittikleri ülkelerde Türk kültürünün elçileri olarak ilişkilerinin devam etmesi de önemlidir (Halaç, Mokrane ve Turan, 2019: 12).

Türkiye Bursları Programı, Türk devletinin eğitim sektörünün gelişimine yaptığı seçkin katkılardan biridir. Türkiye Bursları Programı, yükseköğretim sektörünü ve uluslararası öğrencilerin Türkiye'deki eğitim sistemi ile etkileşimini doğrudan etkilemiştir. Program, Türkiye ile diğer ülkeler arasındaki ikili ilişkilerin geliştirilmesini ve dünyadaki küresel, bilimsel, kültürel ve ekonomik stokların zenginleştirilmesine katkıda bulunmayı amaçlamaktadır. Türkçe bilmeyen uluslararası öğrencilere yönelik Türkiye Bursları stratejilerinden biri, Türkiye'ye geldikleri ilk yıl boyunca üniversitelerdeki TÖMER'de Türkçe dersleri almaktır (Kaya, 2014: 119). Anadolu Üniversitesi, 24 Temmuz 2016'da kurulan TÖMER'de her yıl uluslararası öğrenci alan ve onlara Türkçe dil eğitimi veren üniversitelerden biridir. Bu kapsamda bu araştırmada, 2019–2020 eğitim-öğretim yılında Eskişehir Anadolu Üniversitesi, TÖMER'den Türkçe dil eğitimi gören uluslararası öğrencilerin, Türkiye'nin sahip olduğu tarihi ve kültürel miraslarla ilgili bilgi ve farkındalıklarının ilişkisi ele alınmıştır.

Dünyanın her yerinden Türkiye'nin üniversitelerinde eğitim almak isteyen uluslararası öğrenci sayısı her yıl artmaktadır. Öğrenciler kendi geleneklerini, inançlarını ve kültürlerini de beraberlerinde getirdikleri gibi, aynı zamanda Türkiye'nin kültürel mirası ve medeniyeti ile de iletişim kurarlar. Türkiye, çeşitli coğrafi ortamlarıyla, farklı kültürel uygulamalarda somutlaşmış benzersiz bir miras repertuarıyla birden fazla insan grubuna ev sahipliği yapmaktadır. Türkiye'nin kültürel mirası kentleşmede, folklorunda, halk biyografilerinde, atasözlerinde, fıkralarda ve hatta her türlü kültürel ifadeye hala görülmektedir. Bu çalışmanın amacı, Anadolu Üniversitesinde Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezinin (TÖMER) Türkçe dil eğitimi alan uluslararası öğrencilerin Türkiye'nin kültürel miras farkındalıklarını incelemektir.

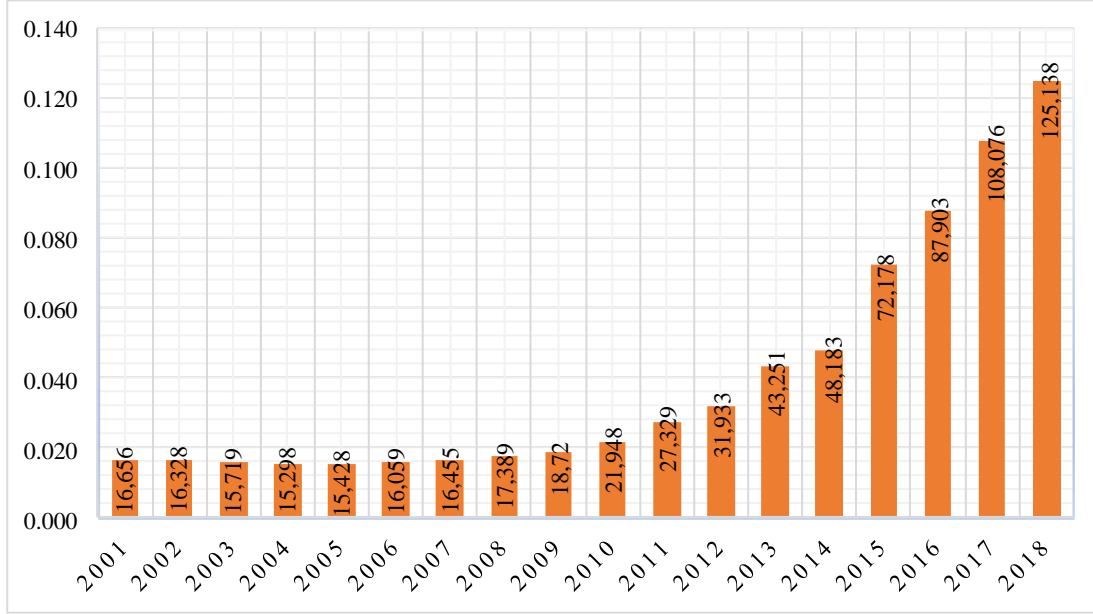
TÜRKİYE'DE ULUSLARARASI ÖĞRENCİ HAREKETLİLİĞİ

Geçmişteki eğitim sistemleriyle karşılaştırıldığında, günümüzde yükseköğretim rekabetten çok işbirliğine odaklanmaktadır. Ayrıca uluslararasılaşma, eğitim kurumlarında kalitenin bir göstergesi haline gelmiştir. Bir ülkede uluslararasılaşmayı teşvik etmenin en yaygın yollarından biri öğrenci ve akademik personel hareketliliğini desteklemektir (Aba, 2013: 104). Türkiye'nin yükseköğretim sistemindeki değişim ve gelişmelerle ilgili olarak, Türkiye'nin uluslararası eğitim anlaşmalarına katıldığını belirtmek gerekir. Türkiye'de yükseköğretim kısa sürede büyük ilerleme kaydetmiştir ve günümüzde uluslararasılaşma Türkiye Ulusal Ajansı, Türkiye Milli Eğitim Bakanlığı ve Türkiye Yükseköğretim Kurumu'nun gündeminde önemli bir yer tutmaktadır (Aba, 2013: 104).

Türk yükseköğretim kurumları son yıllarda daha fazla uluslararası öğrenci çekmek için çabalarını yoğunlaştırmıştır (Gök ve Gümüş, 2018: 235). Son on yılda Türk yükseköğretim kurumlarında okuyan uluslararası öğrenci sayısı yüzde yetmişbeş (%75) artmıştır. Mevcut rakamlara göre Türkiye, 25.000'i burslu olmak üzere 148.000'e yakın uluslararası öğrenci ile en fazla uluslararası öğrenciye ev sahipliği yapan ülkelerden biri haline gelmiştir (YTB, 2021). Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı (YTB), Türkiye'de eğitim almak isteyen uluslararası öğrencilere Türkiye Bursları adı altında burs sağlamaya odaklanmıştır. Her yıl dünyanın dört bir yanından binlerce öğrenci, bir Türk devlet kurumu olan YTB tarafından sağlanan Türkiye Bursları ile Türkiye'ye eğitim görmek için gelmektedir.

Türkiye Bursları uluslararası öğrencilere Türkiye'de kaldıkları süre boyunca bilimsel programların sosyal ve kültürel etkinliklerin imkanlarını sunmayı amaçlayan bir burs programıdır (Öztürk, 2014: 65). Türkiye Bursları programı kapsamında Türkçe bilmeyen uluslararası öğrencilere Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi'nde (TÖMER) bir yıl süreyle Türkçe öğretilmektedir. Bu Türkçe dili hazırlık yılının amaçlarından biri, öğrencilerin kültürel etkinliklere katılarak farklı kültürler hakkında bilgi edinebilmeleri için interaktif bir ortam yaratmak ve onlara Türkiye'nin kültürünü öğrenme fırsatı vermektir. Türkiye, Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı'nın Türkiye Bursları programı ile uluslararası öğrenci alımına yönelik çabalarıyla, 2023 yılında 200.000 uluslararası öğrenciyi ağırlamayı hedeflenmektedir (YTB, 2021).

Grafik 1'de gösterildiği gibi, uluslararası öğrencilerin hareketi 2001 ile 2010 arasında hafif ölçüde artmıştır. 2012 yılında, YTB tarafından yönetilen yeni bir burs programı olan Türkiye Bursları, Türkiye'de okuyan uluslararası öğrencilerin sayısını önemli ölçüde arttırmıştır. Bu artış eğilimi 2014 yılına kadar devam etmiş ve bu yılda uluslararası öğrenci sayısı 48.183 olmuştur. Türkiye, 2018 yılında 125.138 uluslararası öğrenciye ev sahipliği yapmıştır.



Grafik 1. 2001-2018 Yılları Arasında Türkiye’de Okuyan Uluslararası Öğrenci Sayısı (YÖK, 2019).

2012-2018 yılları arasında uluslararası öğrenci sayısındaki artış, 2012’de başlatılan Türkiye Bursları programıyla yakından ilişkilidir. Türk toplulukları ve dünyanın farklı ülkelerinden gelen öğrencileri hedefleyen bu program, dünyada kalıcı dostluk köprüleri kurmayı, Türk dilini ve kültürünü tanıtmayı, ikili ilişkileri güçlendirmeyi ve Türkiye ile dünya ülkeleri arasında kültürel ve ekonomik değişimi geliştirmeyi amaçlamaktadır (Gündüz, 2012: 7).

Uluslararası Öğrenciler Türkiye’yi Tercih Nedenleri

Yurtdışında eğitim almanın öğrencilerin yeni yetkinlikler kazanmalarına yardımcı olduğu yaygın olarak kabul edilmektedir. Ülkelerin yükseköğretim düzeyi, kültürel ve sosyal özellikleri uluslararası öğrencilerin hareketliliğini doğrudan etkilemektedir. Uluslararası öğrencilerin Türkiye’yi yükseköğretim için tercih etme nedenleri ve Türkiye’yi onlar için daha çekici kılan faktörler Özoğlu, Gür ve Coşkun’un (2015: 230-231) araştırmasında tespit edilmiştir. Bunlar, Türk üniversitelerindeki sunulan eğitimin kalitesi, kendi ülkesinde veya diğer alternatif ülkelerde sunulan eğitim standardından daha yüksektir; Türkiye’deki eğitim ve yaşam giderleri daha ekonomiktir; Türkiye’deki öğrenciler için uygun bir eğitim ortamı sağlamaktadır. Uluslararası öğrencilerin kendilerini evlerinde hissetmelerini sağlayan ve Türk çevresine entegrasyonlarını kolaylaştıran Türkiye’ye coğrafi, kültürel, dini veya etnik yakınlıktır; Türk üniversitelerinde okuyan deneyime sahip Türk topraklarındaki akraba ve arkadaşlardır; Türkiye’deki yükseköğretim sistemine ilişkin rehberlik, uluslararası öğrencilerin bulunduğu ülkelerdeki Türk okulları tarafından sağlanmaktadır. Günaydın’ın (2021: 230) araştırmasında Türkiye Burslarından burs alan uluslararası öğrencilerin Türkiye’yi tercih etme nedenleri alt başlıklar halinde kategorize edilmiştir;

Ekonomik güç: Türk ekonomisinin gücü, uluslararası öğrencilerin dikkatini çeken ana faktörlerden biridir.

Uluslararası güç ve etkinlik: Öğrenciler, kendi ülkelerinde bulunmayan uluslararası, politik ve ekonomik niteliklere sahip ülkeleri seçme eğilimindedir.

Türlere ve Türk Kültürüne Duyulan Sempati: Uluslararası öğrenciler kültürel ve sosyal özelliklere sahip olma eğilimindedir.

Misafirperverlik: Türk insanının misafirperverliği, hoşgörüsü, sosyal yapısı ve kültürel zenginliği uluslararası öğrencileri çeken önemli faktörlerdir.

Tarihsel derinlik ve coğrafi konum: Türkiye'nin tarihsel derinliği, Türkiye'nin uluslararası öğrenciler tarafından seçiminde önemli bir rol oynamaktadır. Türkiye, Doğu ve Batı'nın kesiştiği eşsiz bir stratejik bölgedir, iklim ve coğrafyası çeşitliliğe sahiptir.

Ortak din, kültür ve tarih: Öğrencilerin Türkiye'yi tercih etmedeki en önemli nedenlerinden biri, ortak kültürel faktörler (dil, din, kültür vs.) ve geçmişteki yakınlaşmalarıdır.

Türkiye'nin Kültürel Mirası Ve Uluslararası Öğrencilerin Hareketliği

Kültürel miras, bir topluluk tarafından geliştirilen gelenekler, uygulamalar, yerler, nesnelere, sanatsal ifadeler ve değerler dâhil olmak üzere nesilden nesile aktarılan yaşam biçimlerinin bir ifadesidir. Kültürel miras genellikle somut olmayan veya somut kültürel miras olarak ifade edilmektedir (UNESCO, 2021: 12). Kültürel miras terimi, birkaç ana miras kategorisini kapsar; somut kültürel miras: taşınabilir kültürel miras (resimler, heykeller, madeni paralar, el yazmaları); taşınmaz kültürel miras (anıtlar, arkeolojik alanlar vb.); sualtı kültür mirası (gemi enkazları, sualtı kalıntıları ve şehirler); somut olmayan kültürel miras (sözlü gelenekler, sahne sanatları, ritüeller); doğal miras (kültürel peyzajlar, fiziksel, biyolojik veya jeolojik oluşumlar gibi kültürel yönleri olan doğal alanlar) ve Silahlı çatışma durumunda mirasıdır (ICOMOS, 2019: 9-21).

Türkiye, zengin bir millet çeşitliliğine ev sahipliği yaptığı için medeniyetin beşiği olarak adlandırılmaktadır. Yaşanabilir coğrafi konumu, farklı medeniyetlerin Türk topraklarına yerleşmesine ve kendilerini ifade eden çok sayıda ürün üretmesine olanak sağlamıştır. Kentsel ve kırsal geleneksel yerleşimler, arkeolojik sitler, tek yapılar ve bu alanların kullanım geleneklerini de içeren soyut ve somut miras değerleri, kültürlerin hafızasını oluşturarak geleceğin planlamasında güvenilir hareket noktalarını oluşturmaktadır. Türk toprakları kültürel miras açısından küresel bir zenginlik ve çeşitliliğe sahiptir. Bu durum, Türkiye'ye miras konusunda farkındalık yaratma ve bunu dünyaya sunma konusunda uluslararası bir sorumluluk yüklemektedir (Ünal, 2014: 36). Bu nedenle, Türkiye'nin kültür mirasının korunması ve bilinçlendirilmesi sürecine yabancılar da dâhil olmak üzere toplumun tüm üyelerinin katılması gerekmektedir.

Uluslararası öğrencilerin dolaşımı, uluslar ve kültürler arasındaki karşılıklı anlayışı, işbirliğini ve dayanışmayı arttırdığı için dış politika için önemli bir yoldur. Öğrenci hareketliliği aynı zamanda kültürlerarası diyaloga ve dünyanın farklı ülkeleri arasında bir arada yaşamaya da katkıda bulunmaktadır. Uluslararası öğrenciler kaliteli eğitim arayışı içinde kendi ülkelerinden Türkiye'ye taşınırlar. Türkiye'nin uluslararası öğrenci kabulü sadece bilimsel bir sorumluluk değil, aynı zamanda ekonomik, politik, sosyal, kültürel ve stratejik bir gerekliliktir (Halaç, Mokrane ve Turan, 2019: 13). Hareketlilik, öğrencileri ülkenin yeni kültürünün merkezine yerleştirir. Bu nedenle, öğrenciler kendi ülkeleri ve gidecekleri ülkelerin kültürleri hakkında daha derin bir küresel farkındalığa ve anlayışa sahip olmalıdırlar. Uluslararası öğrencilerin Türkiye'nin tarihi ve kültürel mirasına ilişkin farkındalıkları, gittikleri çeşitli ülkelerde onları Türk kültürünün elçisi yapmaktadır.

YÖNTEM

Araştırma, Eskişehir Anadolu Üniversitesi TÖMER'de öğrenim gören uluslararası öğrencilerin Türkiye'nin kültürel miras farkındalık düzeylerini ölçmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın amacına yönelik doğru ve güvenilir sonuçlar verecek olan yöntem "betimsel"dir. Bu nedenle araştırmada "Betimsel Araştırma Modeli" kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama tekniklerinden anket yöntemi uygulanmıştır. Anket belli bir amaç ve plana göre düzenlenmiş "soru listesi" dir (Yıldırım, 1966: 91). Uluslararası öğrencilerin Türkiye'nin tarihi ve kültürel mirasları hakkındaki görüşlerini ve bilgi düzeylerini öğrenmek amacıyla Eskişehir, Anadolu Üniversitesi TÖMER'de 2019-2020 yılında bir anket çalışması yapılmıştır. Anket hazırlanırken soruların net bir şekilde anlaşılması ve konunun amacına hizmet edecek şekilde özellikle uluslararası öğrencilere uygulanması sağlanmıştır.

Anket, demografik bilgileri içeren bölüm ve öğrencilerin Türkiye'nin kültürel miraslarına ilişkin algılarını ve görüşlerini belirleyen bir bölüm olarak toplam iki bölümden oluşmaktadır. Demografik

bölümde öğrencilerin ülkesi, yaş aralıkları, cinsiyeti, eğitim düzeyi, bölümü, ilişkin sorulara yer verilmiştir. İkinci bölümde ise öğrencilerin Türkiye'nin kültürel mirasına ilişkin farkındalık düzeylerini belirlemek için 5'li Likert ölçeği uygulanarak değerlendirmeler yapılmıştır. Anket uygulaması sonucunda elde edilen veriler SPSS 25,0 istatistik paket programı aracılığıyla değerlendirilmiştir.

Tablo 1. Araştırma yöntem tablosu

Araştırma sorusu	Yöntem	Veri toplama aracı	Veri analizi
TÖMER öğrencilerinin Türkiye'deki kültürel mirasa ilişkin farkındalık düzeyleri ne durumdadır?	Betimsel Tarama Modeli	Kültürel Mirasa İlişkin TÖMER Öğrencilerinin Farkındalık Düzeyleri ve Durumları Anket	Analizde betimsel istatistik yöntemlerinden yararlanılmıştır. Frekans, Yüzdeler, Aritmetik Ortalama.

Çalışma Grubu

Kültürel mirasın gelecek nesillere aktarılmasını sağlamak için tüm dünyada kültürel mirasın farkındalığı ve korunmasına yönelik çalışmalar yapılmaktadır. Türkiye'de de bu konuda çok sayıda araştırma bulunmaktadır. Bu araştırma ise, Eskişehir Anadolu Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezinde (TÖMER) Türkçe dil eğitimi alan uluslararası öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Araştırma, örneklem olarak 71 uluslararası öğrenciyi kapsamaktadır. Merkez yönetimi ile yapılan görüşmeler sonucunda araştırmanın yapılabilmesi için gerekli izinler alınmıştır. Hazırlanan anket 2019-2020 öğretim yılında yapılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada Eskişehir, Anadolu Üniversitesi TÖMER öğrencilerine araştırmacılar tarafından hazırlanan "Kültürel Mirasa İlişkin TÖMER Öğrencilerinin Farkındalık Düzeyleri ve Durumları" anketi uygulanmıştır. Anketin soruları hazırlanırken literatür taraması yapılmış ve uzman görüşleri alınmıştır. Anket formunun içeriğinde demografik özellikleri belirlemeye yönelik ülke, yaş aralıkları, cinsiyet, eğitim düzeyi, fakülte ve okuduğu bölümden oluşan 6 adet soru bulunmaktadır. Türkiye'nin kültürel mirası farkındalık düzeyleri ile ilgili bölümde 10 adet soru soru yer almaktadır. Anket çalışması, 5'li Likert ölçeği kullanılarak hazırlanmıştır. Ölçek tanımı, 1: kesinlikle katılmıyorum, 2: katılmıyorum, 3: kararsızım, 4: katılıyorum, 5: kesinlikle katılıyorum şeklinde puanlanmıştır.

Anket, alan uzmanlarının görüşleri ve önerileri doğrultusunda son haline getirilmiş ve uygulanması için Eskişehir Teknik Üniversitesi'nden Etik Kurul 02.03.2020 tarihinde Protokol No 6059 onayı alınmıştır. Anketin süresi yaklaşık 20 dakikadır. Anketler sınıf içinde öğrencilere doğrudan dağıtılarak uygulanmıştır. Böylece sorular doğrudan yanıtlanmış ve güvenilirliği sağlanmıştır. Uluslararası öğrencilerin ana dilleri doğrultusunda anketi daha iyi anlayabilecekleri göz önünde bulundurularak ve Türkçe dilinin anlaşılabilirliğinin zor olabileceğinin öngörülmesi nedeni ile İngilizce, Fransızca ve Arapçaya çevrilmiştir. Dil bakımından kapsam ve görünüm geçerliğine dayalı olarak uzmanlar tarafından son hali verilen veri toplama aracı, ayrıca ana dillerindeki versiyonları ile birer tane uluslararası öğrenciye uygulanmış ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Anketin son hali üzerinde yapılan analizler ile Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı incelenmiş ve ölçeğin güvenirliği 0.90 olarak saptanmıştır. Güvenirlik katsayısının 0.70 ve üzeri olduğu durumlarda anket 1'e ne kadar yakınsa o kadar güvenilir olarak değerlendirilmektedir. Bu bağlamda geliştirilen anketin güvenirlik katsayısının uygun olduğu görülmektedir. Araştırma verileri Mart 2021'de toplanmış ve bir günlük süre içerisinde 80 kişiye ulaşılmış, eksik cevap olan anketler elendikten sonra 71 tanesi analizlere dâhil edilmiştir.

Verilerin Analizi

Elde edilen veriler bilgisayar ortamında SPSS 25,0 paket programı ile "Frekans", "Yüzdeler" ve "Aritmetik Ortalama" gibi betimsel analiz teknikleri ile analiz edilmiştir.

BULGULAR ve YORUMLAR

Bulgular öğrencilerin demografik özellikleri ve Türkiye'nin kültürel mirası farkındalıkları ile ilişkin yorumları olmak üzere iki ana başlık altında toplanmış ve elde edilen veriler yüzde ve frekans yöntemi ile araştırmanın alt amaçları bağlamında yorumlanmıştır.

Öğrencilerin Demografik Özellikleri

Araştırmada örnekleme katılan uluslararası öğrencilerinin sosyo-demografik özelliklerine ilişkin bulgular verilmiştir. Araştırmaya giren öğrencilerin, coğrafi bölgelerine göre demografik bilgilerine ilişkin frekans dağılımı Tablo 2.'de sunulmuştur.

Tablo 2. Araştırmaya katılan öğrencilerin geldikleri ülke ve cinsiyetlerine göre istatistikleri

	Ülkeler	Öğrenci sayısı			Ülkeler	Öğrenci sayısı			Top
		Erkek	Kadın	Top		Erkek	Kadın	Top	
Afrika Ülkeleri	Cezayir	0	1	1	Mısır	1	2	3	
	Cibuti	1	0	1	Mozambik	1	0	1	
	Etiyopya	1	1	2	Nijerya	1	0	1	
	Fas	0	2	2	Senegal	0	1	1	
	Gambiya	1	1	2	Sudan	1	2	3	
	Gana	1	1	2	Togo	1	0	1	
	Gine	1	0	1	Tunus	0	2	2	
	Kongo	1	0	1	Uganda	0	1	1	
	Mali	1	0	1	Zambiya	1	0	1	27
Asya Ülkeleri	Afganistan	3	7	10	Kazakistan	0	3	3	
	Çin	0	1	1	Kırgızistan	0	1	1	
	Endonezya	2	1	3	Malezya	1	0	1	
	Filistin	0	2	2	Moğolistan	0	1	1	34
	Gürcistan	2	1	3	Rusya	0	3	3	
	Irak	0	1	1	Suriye	1	1	2	
	İran	2	0	2	Yemen	0	1	1	
Avrupa Ülkeleri	Arnavutluk	1	0	1	Karadağ	0	2	2	
	Birleşik Krallık	0	1	1	Sırbistan	0	1	1	8
	Ukrayna	0	3	3					
Amerika Ülkeleri	Kolombiya	1	0	1	Haiti	0	1	1	2
Toplam Öğrenci Sayısı								71	

Tablo 2.'de sunulduğu gibi, 39 farklı ülkeden 71 TÖMER öğrencisi araştırmaya katılmıştır. Afrika ülkelerinden gelen 27 öğrenci; Asya ülkelerinden gelen 34 öğrenci; Avrupa ülkelerinden gelen 8 öğrenci ve Amerika ülkelerinden gelen 2 öğrenci ankete katılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin uyrukları incelendiğinde en çok %47,9 oranla Asya kıtasından, %38 oranla Afrika bölgesinden, %11,3 oranla Avrupa bölgesinden ve %2,8 oranla Amerika ülkelerinden gelmiş oldukları tespit edilmiştir.

Tablo 3. Öğrencilerin yaşlarına göre frekans ve yüzdelerin dağılımı

Yaş	f	%
17-25	52	73,2
26-35	19	26,8
Toplam	71	100,0

Tablo 3'e göre, araştırmaya katılan toplam 71 uluslararası öğrencisinin %73,2'si (f=52) 17-25 yaş diliminde; %26,8'i (f=19) 26-35 yaş dilimindeki öğrencilerden oluşmaktadır. Öğrencilerin çoğu üniversite öğrenciliği yaş dönemi olan 17-25 yaş diliminde yer almaktadır.

Tablo 4. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre frekans ve yüzdelerin dağılımı

Cinsiyet	f	%
Kadın	41	57,7
Erkek	30	42,3
Toplam	71	100,0

Tablo 4.'deki verilere göre, katılımcıların %57,7'si (f=41) kadın ve %42,3'ü (f=30) erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

Tablo 5. Öğrencilerin eğitim düzeylerine göre frekans ve yüzdelerin dağılımı

Eğitim Düzeyi	f	%
Lisans	32	45,1
Yüksek Lisans	31	43,7
Doktora	8	11,3
Toplam	71	100,0

Tablo 5'e göre, uluslararası öğrencilerin %45,1'i (f=32) lisans öğrenimi, %43,7'si (f=31) yüksek lisans ve %11,3'ü (f=8) doktora eğitimi görmektedir. Türkiye'de eğitim alan TÖMER öğrencilerinden, lisans ve yüksek lisans eğitimi görenlerin oranı, doktora öğrenimine devam eden öğrencilere göre oldukça yüksektir (Tablo 5.).

Tablo 6. Öğrencilerin fakültelerine göre frekans ve yüzdelerin dağılımı

Fakülte	f	%
Edebiyat Fakültesi	6	8,5
Eğitim Fakültesi	6	8,5
Mimarlık ve Tasarım Fakültesi	4	5,6
Fen Bilimleri Enstitüsü	4	5,6
İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	7	9,9
Sosyal Bilimler Enstitüsü	22	31
Eczacılık Fakültesi	8	11,3
Mühendislik Fakültesi	1	1,4
İletişim Bilimleri Fakültesi	10	14,1
Fen Fakültesi	1	1,4
Turizm Fakültesi	2	2,8
Toplam	71	100,0

Tablo 6'ya göre öğrencilerin %31'i (f=22) Sosyal Bilimler Enstitüsü, %14,1'i (f=10) İletişim Bilimleri Fakültesi, %11,3'ü (f=8) Eczacılık Fakültesi, %9,9'u (f=7) İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, %8,5'i (f=6) Edebiyat Fakültesi ve Eğitim Fakültesi, %5,6'sı (f=4) Mimarlık ve Tasarım Fakültesi, yine %5,6'sı (f=4) Fen Bilimleri Enstitüsü, %2,8'i (f=2) Turizm Fakültesi, %1,4'ü (f=1) Mühendislik Fakültesi ve yine %1,4'ü (f=1) Fen Fakültesi'nde öğrenim görmektedir. Fakülteleere göre yüzdeler incelendiğinde, TÖMER öğrencilerinin çoğunluğunun Sosyal Bilimler Enstitüsü'ne kayıtlı olduğu belirlenirken, en düşük oranın Fen Fakültesi'nde ve Mühendislik Fakültesinde kayıtlı olan öğrenciler olduğu görülmektedir.

Türkiye'de Kültürel Miras Farkındalık Düzeylerinin Bulguları

Bu bölümünde 5'li Likert ölçeğine dayalı olarak öğrencilerin Türkiye'nin kültürel mirasına ilişkin farkındalıkları ölçülmüştür. Ankette sorulan sorular ve öğrenci cevapları Tablo 7'de değerlendirilmiştir.

Tablo 7. Öğrencilerin Türkiye'de kültürel miras farkındalıkları düzeylerine göre frekans, yüzdeler ve aritmetik ortalamaları dağılımı

Maddeler	1		2		3		4		5)*		A. O	Sıralama
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1 Türkiye'deki kültürel miras zenginliklerini bilirim.	2	2,8%	8	11,3%	28	39,4%	22	31,0%	11	15,5%	3.45	6
2 Türkiye'de bulunan tarihî ve kültürel varlıkların farkındayım.	0	0%	10	14,1%	26	36,6%	24	33,8%	11	15,5%	3.51	5
3 Türkiye'nin kültürel geleneklerini bilirim.	1	1,4%	4	5,6%	32	45,1%	30	42,3%	4	5,6%	3.45	6
4 Türkiye'deki festivallerin Türk kültürünün önemli bir parçası olduğuna inanırım.	2	2,8%	3	4,2%	14	19,7%	34	47,9%	18	25,4%	3.89	1
5 Türkiye'deki geleneksel kıyafetler ilgimi çeker.	1	1,4%	6	8,5%	15	21,1%	36	50,7%	13	18,3%	3.76	3
6 Türkiye'deki müzeleri, tarihî yerleri ve/veya anıtları ziyaret ederim.	0	0%	7	9,9%	15	21,1%	36	50,7%	13	18,3%	3.77	2
7 Türkiye'deki tarihî yerleri ve anıtları ziyaret etmeden önce kültürel özelliklerini araştırırım.	3	4,2%	13	18,3%	19	26,8%	28	39,4%	8	11,3%	3.35	7
8 Türkiye'deki tarihî yerleri ve anıtları gezdikten sonra o yer hakkında yeterli bilgiye sahip olurum.	5	7,0%	9	12,7%	17	23,9%	29	40,8%	11	15,5%	3.45	6
9 Türkiye'deki kültürel amaçlı etkinliklere ve/veya gezilere katılırım.	2	2,8%	10	14,1%	14	19,7%	32	45,1%	13	18,3%	3.62	4
10 Türkiye'nin UNESCO Dünya Mirası Listesi'ne giren kültürel miraslarını bilirim.	8	11,3%	20	28,2%	16	22,5%	17	23,9%	10	14,1%	3.01	8

1*(1.kesinlikle katılıyorum 2. katılıyorum 3. kararsızım 4. katılıyorum 5. kesinlikle katılmıyorum)

Tablo 7' ye göre, farkındalık düzeyi ölçeğinde oran olarak %1-%1,8 arasındaki değerler yetersiz, %1,81-%2,60 arası değerler düşük, %2,61-%3,40 arası değerler orta, %3,41-%4,20 arası değerler yüksek ve %4,21-%5,00 arası değerler çok yüksek düzey olarak kabul edilecek olursa; öğrencilerin Türkiye'de kültürel miras farkındalığı ile ilgili görüşlerine baktığımızda, dört numaralı madde olan "Türkiye'deki festivallerin Türk kültürünün önemli bir parçası olduğuna inanırım" ifadesi 4,89'lük aritmetik ortalama ile tüm ifadeler arasında değer olarak birinci sırada yer almaktadır. Beş ve altı numaralı maddeler olan "Türkiye'deki geleneksel kıyafetler ilgimi çeker" (A.O.=3,76) ve "Türkiye'deki müzeleri, tarihî yerleri ve/veya anıtları ziyaret ederim" (A.O.=3,77) ifadeleri aritmetik ortalamalarının sonucu birbirine yakın şekilde tüm ifadeler arasında değer olarak ikinci sıradadır.

Dokuz numaralı madde olan "Türkiye'deki kültürel amaçlı etkinliklere ve/veya gezilere katılıyorum" ifadesi 3,62'lik aritmetik ortalama ile tüm ifadeler arasında değer olarak üçüncü sırada yer almıştır. Bir, iki ve sekiz numaralı maddeler olan "Türkiye'deki kültürel miras zenginliklerini bilirim", "Türkiye'nin kültürel geleneklerini bilirim" ve "Türkiye'deki tarihî yerleri ve anıtları gezdikten sonra o yer hakkında yeterli bilgiye sahip olurum" ifadeleri 3,45'lik aritmetik ortalama ile öğrencilerin farkındalık düzeyi ölçeğinde yüksek düzey kategorisine kaydedilmiştir. Ayrıca on numaralı madde olan "Türkiye'nin UNESCO Dünya Mirası Listesi'ne giren kültürel miraslarını bilirim" ifadesi 3,01'lik aritmetik ortalama ile tüm ifadeler arasında değer olarak son sırada girmiştir.

TARTIŞMA/ SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu araştırma Eskişehir Anadolu Üniversitesi TÖMER'de uluslararası öğrencilerin Türkiye'nin kültürel miraslara bakış açılarını ölçmek amacıyla yapılmıştır. Araştırma kapsamında farklı istatistiksel verilerle sonuçlara ulaşılmaya çalışılmıştır. Araştırma kapsamında öğrencilerin farkındalıklarını ölçmek için konu ile ilgili betimsel istatistiksel sonuçlar test edilmiştir.

- Uluslararası öğrenciler, Türkiye'de dünyanın her yerinden farklı kültürler arasında etkileşim içinde yaşarlar. Uluslararası öğrenciler bir yandan yeni Türk kültürüyle bağ kurarken, diğer yandan da kendi ülkelerinin kültürüyle bağlarını sürdürmektedirler.
- Araştırma sonuçları, Asya ülkelerinden gelen öğrenci sayısının, Türkiye'de okumak isteyen diğer ülkelerden gelen öğrenci sayısından daha fazla olduğunu göstermektedir. Asya'dan gelen uluslararası öğrencilerin, coğrafi yakınlık, eğitim kalitesi, yemek kültürü ve kültürel uygulamaların Türkiye'yi okumak için tercih etmelerinin en önemli nedenleri arasındadır (Gündüz, 2012: 43).
- Afrika'dan gelen uluslararası öğrenciler ikinci sırada yer almaktadır. Türkiye son yıllarda Afrika ülkelerine yönelik siyasi, ekonomik, kültürel ve bilimsel boyutlarıyla yeni bir politika geliştirmiştir. Bu bağlamda Türk üniversitelerinde okuyan Afrikalı öğrencilerin sayısı her yıl artmaktadır. Afrikalı öğrencileri eğitim için Türkiye'ye çekmede akademik faktörler ikili bir rol oynamaktadır (Akçay, 2014: 150).
- Tanımlayıcı istatistiksel verilere ve öğrenciler üzerinde yapılan anket sonuçlarına göre öğrencilerin Türkiye'nin kültür mirasını tanımaya ilgilerinin olduğu görülmektedir.
- Türkiye'nin kültürel mirasının farkındalığına ilişkin öğrencilerin görüşlerini değerlendiren sonuçlara baktığımızda, çoğu öğrencinin kültürel festivallerin Türkiye'nin kültürel mirasının önemli bir parçası olarak önemini fark ettiklerini göstermektedir.
- Öğrenciler, Türkiye'deki geleneksel kıyafetlerle ilgi duymakta ve Türkiye'deki kültürel amaçlı etkinliklere katılmaya önem vermektedirler.
- Öğrencilerin, Türkiye'deki tarihî yerler ve/veya anıtlara gitmeden önce, onların hakkında bilgi edinmeleri ve kültürel özelliklerini araştırmaları, bu alanlar hakkında yeterli bilgi ve farkındalığa olmalarına sebep olmaktadır.
- Gerçekleştirilen analizler sonucunda da öğrencilerin Türkiye'nin UNESCO Dünya Miras Listesi'ne giren kültürel mirasları hakkında farkındalık düzeylerine ait en belirgin sonuç, öğrencilerin Türkiye'nin miras listesine giren kültürel mirasları hakkında bilgi ve

farkındalıklarının yeterli olmadığıdır. Bunun sebebinin öğrencilerin Türkiye’de yeni olmaları ve geçirdikleri sürenin altı aydan fazla olmamasından kaynaklandığı söylenebilir.

Tarihi ve kültürel mirasın korunması sadece koruma uzmanları için değil, öğrenciler de dâhil olmak üzere tüm toplum grupları için önemli bir meseledir. Bu nedenle, uluslararası öğrencilerin ziyaret ettikleri ülkelerdeki tarihi ve kültürel mirasa olan farkındalıkları ve bu mirasın korunması konusundaki bilinçlerinin hangi düzeyde olduğunun belirlenmesi, Türkiye’nin tarihi ve kültürel miraslarına verilen önemi ortaya çıkaracaktır. Günümüz dünyasında, uluslararası öğrencilerin Türkiye içindeki hareketi, Türk kültürü ile menşei ülkelerinin kültürü arasındaki artan etkileşime büyük katkı sağlamaktadır.

Uluslararası öğrencilerin Türkiye’nin kültürel mirasına ilişkin farkındalıklarının artırılmasına daha fazla yardımcı olabilecek şu önerilerde bulunulabilir:

- Türkçe öğretim programlarında “UNESCO Dünya Mirası” dersleri eklenebilir. Bu ders kapsamında dünya kültür mirasının anlamı, doğal ve kültürel değeri anlatılmalı ve Türkiye’nin dünya listesinin altı çizilmelidir.
- TÖMER’de eğitici oyunlarla öğrencilere Türkiye’nin kültürel miras unsurlarını keşfetmeleri için rehberlik edilmelidir.
- Türkiye’nin UNESCO Dünya Miras alanlarının ziyaret edilebilmesi için TÖMER’in kültürel gezi fırsatları genişletilmelidir.
- Uluslararası öğrenciler arasında Türkiye’nin UNESCO Dünya Mirasları ile ilgili kısa film, fotoğraf ve tasarım yarışmaları düzenlenmelidir.
- Türkiye’nin miras unsurlarına ilişkin konferanslar ve paneller düzenlenmelidir.

Bu araştırma, 2019-2020 eğitim öğretim yılında Eskişehir Anadolu Üniversitesi TÖMER’de öğrenim görmekte olan uluslararası öğrencileri kapsamaktadır. Eskişehir’deki diğer üniversiteler ve diğer uluslararası öğrenci kategorileri, zaman ve kaynak kısıtlaması nedeniyle bu araştırma kapsamı dışında tutulmuştur. Örneklem yöntemi dolayısıyla araştırma sonuçları, Eskişehir üniversitelerinde bulunan tüm uluslararası öğrenciler için geçerli olmamakla birlikte, yapılan araştırma, konunun önemini vurgulanmasına olanak sağlamıştır. Bir sonraki aşamada araştırmanın, Eskişehir üniversitelerinde eğitim alan tüm uluslararası öğrencilere uygulanması planlanmaktadır.

Ek Bilgi

Bu çalışma 2020 yılında sunulmuş olan Yüksek Lisans tezinden üretilmiştir. Tez Başlığı: Uluslararası Yükseköğretim Öğrencilerinin UNESCO Dünya Mirasında Yer alan Somut ve Somut Olmayan Kültürel Miraslar Hakkında Farkındalık Düzeylerinin Değerlendirilmesi: Türkiye örnekleme, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.

KAYNAKLAR

Aba, D. (2013). Internationalization of higher education and student mobility in Europe and the case of Turkey. *Faculty of Education Journal*, 42(2), 99.

Akçay, N. C. (2014). *Kamu diplomasisi aracı olarak kültürel diplomasi ve Fransa’nın Afrika ülkelerine yönelik uluslararası öğrenci programları örneği* (Uzmanlık Tezi). Erişim Adresi: <https://ytbweb1.blob.core.windows.net/files/resimler/thesis/nazli-ceren-akcay-kamu-diplomasisi-araci-olarak-kueltuerel-diplomasi-ve-fransanın-afrika.pdf>

Gök, E. ve Gümüş, S. (2018). International student recruitment efforts of Turkish universities: Rationales and strategies. *International Perspectives on Education and Society*, Volume 34, 231–255

Günaydın, A. (2012). *Niçin Türkiye? Türkiye burslusu uluslararası öğrencilerin niyet mektuplarında Türkiye algısı: ODTÜ ve Boğaziçi Üniversitesi öğrencileri örneği* (Uzmanlık Tezi). Erişim adresi: https://ytbweb1.blob.core.windows.net/files/resimler/thesis/Adem_Gunayd_n.pdf

- Gündüz, O. (2012). *Uluslararası burslu öğrencilerin Türkiye'de eğitim görme beklentileri ve kariyer hedefleri* (Uzmanlık Tezi). Erişim Adresi: https://ytbweb1.blob.core.windows.net/files/resimler/thesis/Adem_Gunayd_n.pdf
- Halaç, H. H., Mokrane, H. ve Turan, S. (2019). TÖMER öğrencilerinin kültürel miras ve koruma farkındalığı; Eskişehir Anadolu üniversitesi örnekleme. *Journal of Awareness*, 4(2), 185-204.
- ICOMOS, (2019) International Council for Monuments and Sites. Erişim Adresi: <https://www.icomos.org/charters/charters.pdf>.
- Karymbaeva, Z. (2019) Türkiye'nin büyük öğrenci projesi: Orta Asya Cumhuriyetler.
- Kaya, M. F. (2014). *Uluslararası öğrenci hareketliliğinde lider 6 dünya ülkesinin yükseköğretim tanıtım uygulamaları ve Türkiye Bursları tanıtım stratejisi için bir model önerisi*. (Uzmanlık Tezi). Erişim Adresi: <https://ytbweb1.blob.core.windows.net/files/resimler/thesis/muhammet-fatih-kaya-uluslararası-ogrenci-hareketliliğinde-lider-6-duyena-uelkesinin.pdf>
- Knight, J. (1994). *Internationalization: elements and checkpoints*. CBIE Research No. 7. Canadian Bureau for International Education. 220 Laurier Avenue West, Suite 1550, Ottawa, Ontario K1P 5Z9.
- Kurul, Ü. (2016). Türkiye'de Yükseköğretim ve Uluslararasılaşma. Higher Education and Internationalization in Turkey, (2).
- Özoğlu, M., Gür, B. S. ve Coşkun, İ. (2015). Factors influencing international students' choice to study in Turkey and challenges they experience in Turkey. *Research in Comparative and International Education*, 10(2), 223-237.
- Özoğlu, M., Gür, B. S., & Coşkun, İ. (2015). Factors influencing international students' choice to study in Turkey and challenges they experience in Turkey. *Research in Comparative and International Education*, 10(2), 223-237.
- Öztürk, S. (2014). *Büyük öğrenci projesinden Türkiye Bursları projesine geçiş süreci ve türkiye'nin öğrenci politikasındaki değişim* (Uzmanlık Tezi). Erişim Adresi: <https://ytbweb1.blob.core.windows.net/files/resimler/thesis/selim-oeztuerk-bueyuek-ogrenci-projesinden-tuerkiye-burslari-projesine-gecis-suereci.pdf>
- Ünal, Z. G. (2014). *Kültürel mirasın korunması, İstanbul Sismik Riskin Azaltılması ve Acil Durum Hazırlık Projesi* (İSMEP). İstanbul.
- UNESCO, (2021). What is meant by cultural heritage. Erişim Adresi: <http://www.unesco.org>.
- Vural Yılmaz, D. E. V. R. İ. M. (2018). Studying abroad: experiences of international students in a Turkish university. *Yükseköğretim Dergisi*, 8(1), 23-32.
- Whitaker, A. M. (2004). *The internationalization of higher education: A US perspective* (Unpublished master's thesis). Blacksburg: Virginia Polytechnic Institute and State University.
- Wit, H. D. ve Knight, J. (1999). Quality and internationalisation in higher education. *Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development*.
- Yıldırım, C., ve Aytaç, H. (1966). *Eğitimde araştırma metotları*. Millî Eğitim Bakanlığı, Mektupla Öğretim ve Teknik Yayınlar Genel Müdürlüğü, Eğitim Birimi Müdürlüğü.
- YÖK, (2021). Yükseköğretim kurulu göre sayıları. Erişim Adresi: <https://istatistik.yok.gov.tr/>.
- YTB, (2021). Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı. Erişim Adresi: <https://www.ytb.gov.tr/>.

Extended Abstract

The awareness of international students about the Turkish cultural heritage is not only a transfer of knowledge but also the acquisition of skills to understand and realize the importance of the heritage. The purpose of their heritage awareness is to ensure that Turkish culture is adequately passed on to their home country or the countries where they move to after graduating from Turkish universities. To get the appropriate degree of awareness skills, the proper awareness tactics must be used. The survey was carried out to determine the degree of awareness of Turkish cultural heritage among international students, with an emphasis on the breadth of their understanding of Turkey's cultural legacy that has been inscribed on the UNESCO World Heritage List. The Turkish and Foreign Languages Research and Application Center (TÖMER), located on the Anadolu University Yunus Eskişehir campus, welcomes approximately 100 students every year and offers Turkish language courses to foreign students from all over the world. This study includes international students studying at the Center for Research and Application of Turkish and Foreign Languages at Eskişehir Anadolu University who came to Turkey to study with the Turkish Scholarship Program. For this purpose, based on literature and expert opinions, a questionnaire containing personal characteristics as well as questions about international students' levels of awareness of Turkish cultural heritage has been prepared and developed. The personal characteristics section included sub-questions for the country, age groups, gender, educational level, and department. The section on awareness of cultural heritage in Turkey consisted of 10 items. "I know the richness of cultural heritage in Turkey", "I am aware of the historical and cultural assets in Turkey", "I know the cultural traditions of Turkey", "I believe that festivals in Turkey are an important part of Turkish culture", "Traditional clothes in Turkey attract my attention", "I visit museums, historical places and/or monuments in Turkey", "Before visiting historical places and monuments in Turkey, I research their cultural characteristics", "After visiting the historical places and monuments in Turkey, I have enough information about that place", "I participate in cultural activities and/or trips in Turkey" and "I know about the cultural heritage of Turkey that is included in the UNESCO World Heritage List". For each item in the data collection tool, the answer choices were rated as "strongly disagree," "disagree," "undecided," "agree," and "strongly agree" on a five-point Likert scale. To ensure that the research yielded accurate findings, the focus was placed on foreign students' full capacity to grasp the contents of the questionnaire. Because it was anticipated that the new students would struggle to comprehend Turkish, the questionnaire was translated into English, French, and Arabic, according to their native languages. Review and comments were acquired from consulting field specialists to assess the validity of the original meaning of the questionnaire items' translation. Following a thorough examination of the data collection instrument and permission from Eskişehir Technical University's Ethics Committee on March 2, 2020, the data collection tool was administered to foreign students in March, lasting around 20 minutes. The research sample consisted of 71 randomly selected international students at the Turkish Language Education Center of Anadolu University in Eskişehir. 27 students are from African countries; 34 students are from Asian countries; 8 students are from European countries, and 2 students are from American countries. To study the students' awareness levels, the results were analyzed descriptively using the SPSS 25.0 software package and descriptive analysis techniques such as "frequency," "percentage," and "arithmetic mean." According to the collected data, the most obvious result is that the level of knowledge and awareness of international students about the Turkish cultural heritage inscribed on the UNESCO World Heritage List is insufficient. Festivals, according to the majority of the students, are an essential component of Turkish culture. It was found that more than 50% of Tomer students are interested in traditional Turkish clothing and value participation in cultural events in Turkey. The study's findings also reveal that students gather information about historical places and/or monuments in Turkey and search for their cultural characteristics, which gives them sufficient knowledge about these areas. This indicates that the students have an interest in learning about Turkish cultural heritage. The interest of international students in Turkish culture increases their awareness and makes them ambassadors of the Turkish cultural heritage within their countries of origin or in the countries they go to after completing their studies at Turkish universities. Some suggestions, such as including topics related to the UNESCO World Heritage List in Turkey in Turkish language learning programs in textbooks, or organizing scientific trips to these sites, can contribute to raising students' awareness and knowledge. Turkey has a very diverse cultural stock that has accumulated over the ages as a result of successive civilizations, a combination of distinct aspects from Anatolian and Ottoman civilizations that followed after Greek and Roman civilizations. This mixture originally started as a result of the encounters of the Turks and their culture with many peoples. This mixture, which includes a wide variety of elements such as Turkish music, traditional literature, and Ottoman architectural masterpieces, does not belong only to the Turkish people but represents all of humanity. This valuable heritage requires awareness and preservation on the part of all segments of society, including international students. It is very important to realize how important it is to ensure that these cultural assets are passed on to future generations under appropriate conditions that protect their original value. Introducing international students to Turkish culture at Turkish language education centers at Turkish universities helps to raise their awareness and prepare them to function as cultural ambassadors for Turkey in their countries of origin or the countries they go to. This study determined the level of international students' awareness of Turkish cultural heritage. There is no other similar study prepared for this purpose in the

literature. Researchers who are interested in heritage and wish to study by taking this research as a reference may be advised to do so along with developing outreach methods.

PERCEIVED ENVIRONMENTAL RESPONSIBILITY AND GREEN PRODUCT PURCHASING BEHAVIOR EXAMINATION OF THE RELATIONSHIP IN THE CONTEXT OF DEMOGRAPHICS

Bekir DEĞİRMENCI*

ABSTRACT

In today's world where environmental problems are gradually increasing, more and more man-made natural disasters such as global warming and melting glaciers have been forcing mankind to be more prudent in dealing with environmental issues. In this sense, this study aims to measure the perception of environmental responsibility and purchasing behavior of eco-friendly products among the participants. In addition, this study aims to determine whether the perception of environmental responsibility and the purchasing behavior of environmentally friendly products differ according to variables such as "gender, education, and occupational group." A quantitative research method was used for the study. The data was collected online using convenience sampling and a questionnaire form was prepared for this purpose. The data was collected from 400 respondents who agreed to participate in the study. The participants were found to have a high level of perceived environmental responsibility and green product purchases. When analyzed in terms of demographic characteristics, we found that there is a moderate relationship between perceived environmental responsibility and green product purchasing. It has been determined that the perception of environmental responsibility differs according to the level of education. It is advised that future research apply in many cultures. It is also advised that employers and supervisors use the scale that was used in the study.

Keywords: Perceived environmental responsibility, green product purchasing, social responsibility, environmental sustainability

ALGILANAN ÇEVRESEL SORUMLULUK VE YEŞİL ÜRÜN SATIN ALMA DAVRANIŞLARI İLİŞKİSİNİN DEMOGRAFİK BAĞLAMDA İNCELENMESİ

ÖZ

Çevre sorunlarının her geçen gün arttığı günümüz dünyasında, küresel ısınma ve buzulların erimesi gibi insan kaynaklı doğal afetlerin giderek artması, insanlığı çevre sorunlarıyla mücadelede daha ihtiyatlı olmaya zorlamaktadır. Bu çalışma, katılımcıların çevresel sorumluluk algısını ve çevre dostu ürünleri satın alma davranışını ölçmeyi amaçlamaktadır. Ayrıca bu çalışma, çevreye duyarlı ürünlerin çevresel sorumluluk algısı ve satın alma davranışlarının "cinsiyet, eğitim ve meslek grubu" gibi değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırma için nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Veriler, bu amaçla hazırlanan anket formu ile kolayda örnekleme yöntemiyle çevrimiçi olarak toplanmıştır. Veriler, araştırmaya katılmayı kabul eden 400 kişiden toplanmıştır. Katılımcıların algılanan çevresel sorumluluk ve yeşil ürün satın alma algısının yüksek olduğu bulunmuştur. Demografik özellikler açısından incelendiğinde algılanan çevresel sorumluluk ile yeşil ürün satın alma arasında orta düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Çevresel sorumluluk algısının eğitim düzeyine göre farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır. Gelecekteki çalışmaların farklı kültürlerde uygulanması önerilmektedir. Ayrıca çalışmada kullanılan ölçeğin yöneticilere ve işverenlere yönelik uygulanması tavsiye edilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Algılanan çevresel sorumluluk, yeşil ürün satın alma, sosyal sorumluluk, çevresel sürdürülebilirlik

* Öğr. Gör. Dr., Adıyaman Üniversitesi, Besni Ali Erdemoğlu Meslek Yüksekokulu, Büro Hizmetleri ve Sekreterlik Bölümü, Adıyaman, bdegirmenci@adiyaman.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5236-5245>

INTRODUCTION

Under present conditions, natural problems such as pollution, global warming, concretization, drought, floods, and earthquakes have reached levels that threaten human existence. Scientists predict that wars will occur shortly due to freshwater shortages. One of the major events that threaten human existence in the early 2020s is the Covid-19 pandemic. In addition, chemical warfare has increased and nature is under a serious threat. Furthermore, man-made production and the consumer culture associated with mass production have made our planet uninhabitable. The consumption frenzy of individuals, the unhealthy production of corporations for profit, and the imperialistic policies of states have caused nature to show a series of punishing reactions to humanity. For all these reasons, it has become essential for the people who make up today's society to develop an awareness of the environment.

This study examined the perceived environmental responsibility and the extent of environmentally conscious purchasing of the individuals that make up the society. In this regard, the study examined whether people's perceptions of environmental responsibility differed according to gender, education, and occupational group. In addition, in this study, the green product purchasing behaviors of the participants; It was investigated whether it differs according to gender, education and occupational group.

It is scientifically very important to measure people's perceptions and behaviors to cause less harm to nature. The analysis of the data obtained through applied research is used to guide the action mechanisms of the governments. In this direction, it is expected that the results of this study will provide important suggestions for the literature and the decisions to be made by practitioners.

It is claimed that thirty to forty percent of the environmental problems that occur in today's industrialized countries are caused by individual consumerism. Consumers must adopt environmentally-friendly lifestyles as individual consumption triggers both consumption and production and indirectly causes serious negative developments such as depletion of natural resources, waste generation, and pollution (Hirschl et al., 2003: 873; Tuğer et al., 2018: 2980; Act. Saba, 2019: 54). While environmental issues highlight the dimensions applied in the institutional context, especially the philanthropic dimension defined by Carroll (1979), they should be considered as a dimension developed from a particular individual perspective. A person's behavior towards the environment: solidarity, philanthropy, ethics, legality, and economics. Indeed, the literature on responsible consumption has shown that green factors associated with an individual's daily life play an important role (Lee, 2008). Environmental responsibility includes personal awareness of environmental issues, personal efforts to reduce pollution, and consideration of environmental issues in product selection and purchasing behavior. Individuals' purchasing behavior is also in this direction. It includes the behavior of not buying products that are harmful to the environment and not buying products that are believed to hurt the environment in the future (Davis et al., 2020: 773). Şen and Akguen (2020) mentioned in their study that companies should conduct their production activities without harming the environment during production. They pointed out that companies should be more sensitive to environmental issues in a competitive environment. Moreover, the related study mentioned that unrestricted increases in human needs and disregard for nature have paved the way for the destruction of the future. Society needs to be made more aware of environmental issues. Sensitivity to environmental issues in the products or services produced by companies makes them advantageous in a competitive environment. The fact that companies are sensitive to the environment also has a positive effect on their employees (Şen and Aygün, 2020: 4).

Covid-19 pandemic worldwide; It has become a major public health issue that affects environmental sustainability and social responsibility, as well as people's quality of life. In this context, during a period of quarantine, social isolation, and health crisis caused by the pandemic; there have been significant changes in the perspective of environmental awareness, sustainable consumption, and social action (Severo et al., 2021: 1). The impact of the Covid 19 pandemic on sustainability is yet to be seen, but profound and far-reaching social changes are likely to occur in the coming months and years (Sarkis et al., 2020).

The importance of generational environmental awareness and sustainable consumption is highlighted, as these generations are responsible for current and future actions in organizations and society, as well as for protecting the environment (Severo et al., 2018). Unconscious and purposeless consumption by individuals causes environmental damage. In today's consumption trend, consumers have an important responsibility (Çelebi and Bayrakdaroğlu, 2018: 112).

People who consciously work for the protection of the environment. This includes people who protect nature, support environmental projects, and buy environmentally friendly products. The behavior of consumers who prioritize the environment in their purchasing decisions is explained as buying green products (Yılmaz & Arslan, 2011; 2). The literature review identified three factors that influence green purchasing behavior. These include demographic variables, environmental and social values and finally psychographic factors (Jansson et al., 2010; Gild et al., 2005; cited in Mosavichechaklou & Bozbay, 2018: 27). This study highlights demographic factors (gender, occupation, and education) that affect individuals' purchase of green products. Some of the purchasing behaviors were realized with environmental consciousness; options such as purchasing products that are produced with fewer resources and purchasing packaged products that allow recycling should be preferred. Another explanation lies in product preferences. It is explained that products that have less harmful effects, can be reused and recycled are preferred (Almıçık, 2010).

Gümüş and Karaca (2020) mention in their study that individuals should act more sensitively because of the damage caused to the natural environment by global warming. Individual behaviors that prioritize nature and the environment are explained as socially responsible consumer behaviors (Gümüş and Karaca, 2020: 80). A socially responsible consumer is a person who buys products and services that are known to have a positive (or less negative) impact on the environment, or who directs other consumers and companies to produce and buy such products and services, thus trying to achieve positive social change. " (Roberts, 1993; cited in Gümüş and Karaca, 2020: 80).

In another study, socially responsible buying behavior was explained as the perceived impact of an individual's consumption preferences in contexts such as social, environmental, and safety, or protecting and improving the individual's standard of living as a consumer. The term "socially responsible purchasing behavior," also known as "green" or "ecological consumer behavior," refers to the practice of making purchases that are not only environmentally friendly but also avoid using resources that could endanger public health or threaten the lives of animals or other species. It can be defined as the abandonment of a product (Leingh et al., 1988: 5; Davis, 1975: 24; Elkington and Hailes, 1989: 93; cited in Uğurhan et al., 2018: 176).

In Şüküroğlu's (2018) study, it is mentioned that individuals do not only focus on economic benefits when making decisions in their daily lives, but they should also act with the awareness of environmental, ethical, and social responsibilities. The concepts of environmental sustainability and buying environmentally friendly products are two important concepts when it comes to ensuring environmental sustainability. The concept of sustainability has become a concept that is treated in a crucial dimension by evolving from an economic content such as development, development, and competition to environmental content after understanding that environmental and social life has reached an unsustainable form. In this context, sustainability is defined as meeting the needs of the present without compromising the ability of future generations to meet their own needs (Altunduğ, 2008: 30; Schrader, 2007: 25; cited in Şüküroğlu, 2018: 451-452). In the following parts of the study, the literature review, methodology, conclusion, and discussion sections are mentioned respectively.

LITERATURE REVIEW AND DEVELOPMENT OF HYPOTHESES

Studies on environmental sustainability are usually conducted on the axis of companies and workers. Unlike previous studies, this study involves both individuals and workers. In this direction, environmental issues in the literature are mainly evaluated in the context of manufacturing companies. In this study, the focus was on the behavior of individuals and workers to environmental responsibility and the purchase of environmentally friendly products. In other words, the study was developed on the

axis of attitude and behavior. Today, it is argued that the starting point for creating and solving environmental problems is the phenomenon of consumption, as opposed to the phenomenon of production. It was found that the environmentally-conscious consumption attitude of employees positively influences the purchasing behavior for green products (Saba, 2019: 156-158). It is assumed that people's perception of environmental responsibility will positively influence the purchase of green products. In addition, it is assumed that people's perception of environmental responsibility and green consumption will vary according to demographic characteristics such as gender, occupation, and education.

In one study, young people were found to be more sensitive to environmental issues compared to older people (Roberts, 1996: 83). In many studies that examined the attitudes and behaviors of individuals, it was found that the gender factor influences the individual's purchasing behavior of environmentally friendly products. In addition, many studies found that women are more environmentally conscious than men and prefer more environmentally friendly products (Straughan and Roberts, 1999: 560; cited in Saba, 2019: 99). Karaca (2013), when talking about the impact of demographic factors, concluded that income has no impact on environmental purchasing behavior (cited in Yaşar and Saydan, 2019: 128). Yılmaz and Aytekin (2020) concluded in their study that a "positive attitude towards environmental problems has a positive effect on consumers' green purchasing behavior, positive attitude towards economic and social benefits has a positive effect on consumers green purchasing behavior, green product." They found that consumer information has a positive effect on consumers' green purchasing behavior, and finally, green product quality has a positive effect on consumers' green purchasing behavior" (Yılmaz and Aytekin, 2020: 453).

Severo et al. (2021) found in their study that "pandemic Covid-19 positively affects environmental awareness and pandemic Covid-19 (COV) positively affects sustainable consumption (SC)" (Severo et al., 2021: 4). Straughan and Roberts (1999) in their study of 235 college students in the US found that one of the important variables influencing green purchasing behavior is demographic characteristics (Mosavichechaklou and Bozbay, 2018: 27). A similar result was obtained in the study conducted by Kim and Choi (2005) and it was concluded that concern for the environment has a direct and significant influence on green purchasing (Act. Guemueş and Karaca, 2020: 86). The results of a practical empirical study are presented as follows: There is a significant difference between employees' attitudes towards green consumption practices depending on their educational status. This significant difference is because the attitudes of college graduates towards green consumption practices to their environmental awareness are lower than the attitudes of employees with *Bachelor's degree, *Master's degree, and *Ph.D. (Saba, 2019: 167). In light of all this information, the following hypotheses were developed:

H₁: Perceived environmental responsibility differs by gender.

H₂: Perceived environmental responsibility differs by occupation.

H₃: Perceived environmental responsibility differs by education.

H₄: Buying green products differ by gender.

H₅: Buying green products differ by occupation.

H₆: Buying green products differ by education.

H₇: Perceived environmental responsibility has a positive and significant effect on the purchase of green products.

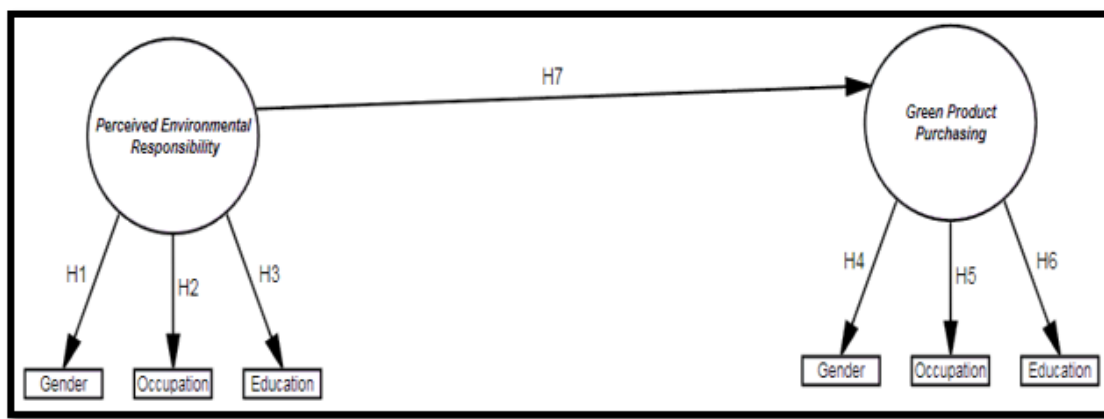
METHODOLOGY

As a result of the literature review, a research model was developed. In conjunction with the theoretical framework, seven hypotheses were formulated. In the context of the study, it was decided to use the quantitative methods. Then, a pre-designed scale was used within the study. The questionnaire method was used as the method of data collection. The form of the questionnaire consists of two parts. The first part consists of four items to measure the participants' perceived environmental responsibility and five items to measure their purchasing behavior regarding environmentally friendly products. The second part consists of three questions to measure

demographic characteristics. The questionnaire consists of 12 questions in total. In answering the questions of the participants, a 5-point Likert scale was used to measure the expressions (1= strongly disagree, 5= strongly agree). Before collecting data on the scale used, necessary permissions were obtained from the Ethics Committee of Hasan Kalyoncu University.

Statements on measuring the perception of environmental responsibility were taken from the study of Davis et al (2020). Statements on purchasing behaviour for environmentally friendly products were taken from the study of Tuğer et al. (2018). The questionnaire was created using the online Google Form due to the Covid-19 pandemic during the 3-month period between August and October 2021 when the data was collected. During the data collection period, data was collected through social media (Facebook and WhatsApp). A questionnaire was sent to 450 people in the virtual environment. A complete and error-free response was received from 400 participants. The research model is shown in Figure 1.

Figure 1. Research Model

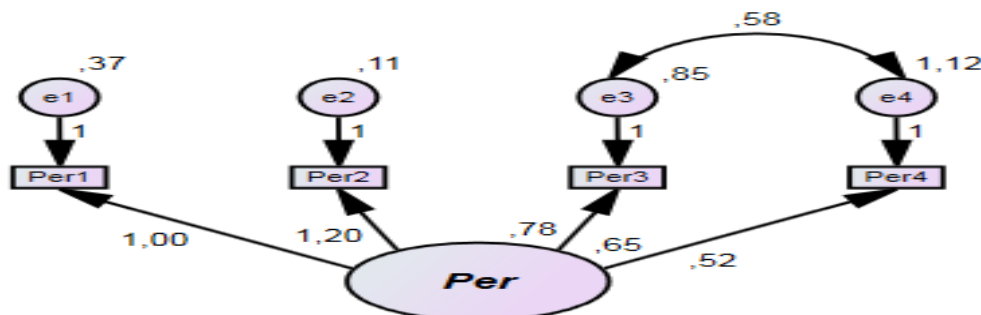


In the next part of the study, exploratory and confirmatory factor analyses are conducted to test the validity and reliability of the scale. Correlation analyses and reliability analyses will then be conducted.

Confirmatory Factor Analysis

The study used confirmatory factor analysis to examine whether the structure of the scale consisting of two factors and 6 items is confirmed using data from 400 participants. In this direction, path diagrams related to Perceived Environmental Responsibility factor in Figure 2. Goodness-of-fit values for the scale used in the study are shown in Table 1.

Figure 2. Perceived Environmental Responsibility Path Diagram



In the path diagram of perceived environmental responsibility, the value of the modification indices between the error terms "e3 and e4" was 136.007. Therefore, a covariance was drawn between the expressions Per3 and Per4 (Figure 2). Then, the analysis was performed for the second time and the path diagram took its final form.

Table 1. The Perceived Environmental Responsibility Indexes the Goodness of Fit Statistics

Index	Result	Acceptance Criterion
χ^2 /df	3,742	$\chi^2 /df < 5$
NFI	0,995	>0,80
CFI	0,996	> 0,90
RMSEA	0,073	< 0,07
TLI	0,997	>0,80

The goodness-of-fit index values related to perceived environmental responsibility are within acceptable limits (Table 1). The goodness-of-fit thresholds were adopted from Değirmenci (2021:90).

In the context of the study, the path diagram and the fit index values related to the factor purchase of environmentally friendly products were not presented because the number of items was not sufficient for analysis.

Descriptive Statistics

In this part of the study, the average values, standard deviations, correlation values, and results of the reliability analysis of the factors "perceived environmental responsibility, green purchasing" are reported.

Table 2. Averages, Standard Deviations, Correlation Values and Reliability Analysis

Factors	Mean	Std. Deviation	1	2	Cronbach's Alpha
Factor 1: Perceived Environmental Responsibility	3,97	0,86	1		0,807
Factor 2: Buying Green Products	3,79	0,82	0,498**	1	0,576

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

A positive and significant relationship was found between perceived environmental responsibility and green purchasing factors ($r= 0.498$, $p= 0.000$). The magnitude of the relationship between these two factors is moderate (Table 2). It has been found that individuals with a perception of environmental responsibility also buy green products. The mean score for the perception of environmental responsibility was 3.97 and the mean score for purchase of green products was 3.79. It was found that the participants' perception of environmental responsibility is higher than the purchase level of green products on average. The results of reliability analysis of the factors used in the study were found to be environmental responsibility perception ($\alpha= 0.807$) and green product purchase factor ($\alpha= 0.576$). Based on these results, it was determined that the scale consisting of two sub-dimensions was valid and reliable in the context of the study. After this stage, it was decided to proceed with hypothesis testing.

FINDINGS

In this part of the study, the demographic characteristics and hypothesis testing results are discussed. Looking at participants by gender, we find that most participants were 54.3% ($n=217$) men. When looking at participants by occupation, the highest participation rate was among civil servants at 32.3% ($n=129$). When examining educational status, it was found that the highest participation rate was among college graduates at 42.8% ($n=171$).

To test the hypotheses related to the study, the "t-test" was used to test the H1 and H4 hypotheses, the "Anova test" was used to test the H2, H3, H5, H6 hypotheses, and finally the Process Macro program developed by Hayes (2013) was used to test the H7 hypothesis.

Table 3. Independent Sample T-Test Results

<i>Hypothesis</i>	<i>Gender</i>	<i>N</i>	<i>Mean</i>	<i>Std. Deviation</i>	<i>df</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
H₁	<i>Female</i>	183	3,8921	0,87213	398	-1,580	0,115
	<i>Male</i>	217	4,0276	0,83979			
H₄	<i>Female</i>	183	3,8169	0,84716	398	0,491	0,624
	<i>Male</i>	217	3,7765	0,79904			

The results show that there was no significant difference when both hypotheses were tested. Values of ($p=0.115$) for H₁ hypothesis and ($p=0.624$) for H₄ hypothesis were obtained (Table 3). Accordingly, the H1 and H4 hypotheses were not supported.

Table 4. Results of the one-factor ANOVA test on participants' perceived environmental responsibility and purchasing behaviour of environmentally friendly products by occupation.

Factors	Occupation	N	\bar{X}	F	p	Post Hoc (Hochberg's GT2)
Perceived Environmental Occupation	Civil Servant	129	4,0833	2,195	0,43	
	Employee	92	3,8315			
	Supervisor	25	3,9600			
	Housewife	9	4,0833			
	Student	62	3,7339			
	Craft	31	3,9355			
	Other	52	4,1875			
Green Product Purchasing	Civil Servant	129	3,7984	0,818	0,556	
	Employee	92	3,7717			
	Supervisor	25	3,9000			
	Housewife	9	3,7778			
	Student	62	3,6371			
	Craft	31	4,0000			
	Other	52	3,8462			

Perceived environmental responsibility was found not to differ significantly by occupational group ($p=0.43$). There was also no significant difference between occupational groups in purchasing behavior for environmentally friendly products ($p=0.556$, Table 4) In this case, hypotheses H₂ and H₃ were not supported.

The results of the one-tailed ANOVA test, which was designed to determine whether participants' perceived environmental responsibility and green product purchasing behavior differed according to their educational status, are presented in Table 5.

Table 5. One-Way ANOVA Test Findings on Perceived Environmental Responsibility and Green Product Purchasing Behaviors by Educational Levels of Participants

Factors	Educational Level	N	\bar{X}	F	p	Post Hoc (Hochberg's GT2)
Perceived Environmental Occupation	Primary school	17	3,4265	4,704	0,000*	4>1, 5>1, 4>2, 5>2
	Secondary school	60	3,6542			
	High school	90	3,8583			
	College	171	4,4643			
	Master	28	4,0877			
	Doctor's degree	27	4,2857			
Green Product Purchasing	Primary school	17	3,7647	,580	0,747	
	Secondary school	60	3,6250			
	High school	90	3,7944			
	College	171	3,7857			
	Master	28	3,8333			
	Doctor's degree	27	3,8929			

*p<,05, Categories: Primary School=1; Secondary School=2; High School=3; College=4; Master=5; Doctor's Degree; 6.

Perceived environmental responsibility differs significantly by educational level (p= 0.000). The reason for this difference is that master's graduates have a higher perception of environmental responsibility than graduates of primary and secondary schools and college graduates compared to graduates of primary and secondary schools (Table 5). In this case, hypothesis H5 was supported. Another proposition developed as part of the study was the assertion that environmentally friendly shopping behavior differs by level of education. As a result of the analysis, this hypothesis (p= 0.747) was not supported (Table 8). In this case, hypothesis H₆ was not accepted.

The 7th hypothesis proposed in the study was the suggestion that perceived environmental responsibility positively and significantly influences purchasing behavior for environmentally friendly products. To test this proposition, the process macro program developed by Hayes (2013) was used. In this direction, model number 4 was used.

Table 6. Findings Related to Simple Impact Analysis

Hypothesis Number	Relationships	b	R ²	%95 bias-Corrected Bootstrap CI	P-Value	t Value
H7	Per → Gpp	.4774***	0,25	[.3955, .5593]	0,000	11,4622

Abbreviations: Per= Perceived Environmental Responsibility, Gpp= Green product purchasing.

***p<0,001

Perceived environmental responsibility was found to influence green purchasing behavior (b= .4774, 95% CI [.3995, .5593], t= 11.4622, p <.001). The change in perceived environmental responsibility and green product purchasing behavior influences approximately 25% (Table 6). In this case, hypothesis H₇ was supported.

DISCUSSION / CONCLUSION and SUGGESTIONS

It is expressed as a social responsibility movement that people shape their consumption with consideration for the environment. Individuals who act within the framework of social responsibility are referred to as consumers who consider the consequences of their private consumption behavior on society and try to use their purchasing power to bring about social change (Gümüş and Karaca: 2020: 77-79). Recently, this study was developed to ensure environmental sustainability, leave a more livable planet for future generations, and prevent man-made disasters in nature. The study examined participants' perceived environmental responsibility and green product purchasing behaviors in terms of demographic characteristics (gender, occupation, and education level). In addition, the study investigated whether perceived environmental responsibility influences the purchase of green products. Another problem was to find out whether there is a relationship between perceived environmental responsibility and the purchase of green products.

Examination of the findings obtained in this study revealed that there is a moderate relationship between perceived environmental responsibility and the purchase of green products. It was found that individuals with perceived environmental responsibility also have a positive attitude towards buying green products. When examining similar studies in the literature, it was found that consumer buying behavior for green products has a positive impact on environmental problems (Mostafa, 2007: 445). In another study, Yücel et al. (2008: 222) found that environmental values are high in parallel with the high level of education in the study they conducted for staff and students of Çukurova College (Act. Saba, 2019: 20).

Perceived environmental responsibility, which is one of the sub-dimensions of responsible consumerism, is an important precondition for meeting individuals' daily needs and measuring consumerism (Davis, 2021: 767). One of the findings obtained from the study was that participants' perceptions of environmental responsibility (mean: 3.97) and green product purchasing behavior (mean: 3.79) were at a high level.

The study found that perceived environmental responsibility and perception of buying green products did not differ by gender. In a similar study, Samdahl and Robertson (1989) found that there was no relationship between environmental responsibility and gender. One of the findings of this study was that perceptions of environmental responsibility and green product purchasing behavior did not differ by occupational group. Another finding was that perceptions of environmental responsibility differ by level of education. It was found that the perception of environmental responsibility was higher among college graduates and master's degree holders than elementary and middle school graduates. Examining similar studies in the literature, Schlegelmilch et al. (1996: 36) found in a study they conducted with marketing students at a college in England that there was a directly proportional relationship between environmental awareness and students' purchasing behavior for environmentally friendly products. Straughan and Roberts (1999) in their study of 235 college students found that young people are more sensitive to environmental issues, that males are less interested in environmental issues than females, and that they are more environmentally conscious as their level of education increases (cited in Saba, 2019: 24).

In evaluating the findings obtained in this study, some hypotheses were supported while others were not. The findings obtained in this study should be supported by similar studies planned in the future to increase the reliability and validity of the findings obtained in the study. On the other hand, investigating the moderating role of ethical responsibility and moral beliefs in future studies will contribute positively to the literature. In this study, workers from different occupational groups were examined as a sample group. It is recommended that further studies should be conducted on supervisors and employers.

REFERENCES

- Almıaçık, Ü. (2010). Çevreci yönelim, çevre dostu davranış ve demografik özellikler: üniversite öğrencileri üzerinde bir araştırma. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 10 (20), 507-532.
- Altunduğ, N. (2008). İşletmelerin sürdürülebilir başarılarına ulaşmalarında yenilikçi olmalarının rolü. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi*, 13(2), 361-370.
- Carroll, A. B. (1979). A three dimensional conceptual model of corporate performance. *Academy of Management Review*, 4(4), 497–505.
- Çelebi, Ş. O. ve Bayrakdaroğlu, F. (2018). Y kuşağı tüketicilerinin bilinçli tüketim davranışları üzerine bir araştırma. *Girişimcilik İnovasyon ve Pazarlama Araştırmaları Dergisi*, 2 (4), 111-124 . DOI: 10.31006/gipad.415372.
- Davis SL, Rives LM, Ruiz-de-Maya S. (2021). Personal social responsibility: Scale development and validation. *Corp Soc Responsib Environ Manag.*, 28: 763–775. <https://doi.org/10.1002/csr.2086>.
- Davis, K. (1975). Five propositions for social responsibility. *Business Horizons*, 18 (3), 19-24.
- Değirmenci, B. (2021). *Kurumsal sosyal sorumluluğun çevre dostu davranışlara etkisinde çalışanların çevresel bağlılığı ile iş arkadaşlarının çevre duyarlılığının aracılık, ahlaki yansımaların düzenleyici rolü*, yayınlanmış doktora tezi. Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Lisans Üstü Eğitim Enstitüsü. Gaziantep.
- Elkington, J. ve Hailes, J. (1989). *The green consumer's shopping guide*. London: Victor Gollancz.
- Gilg, A., Barr, S., Ford, N., (2005). Green consumption or sustainable lifestyle? Identifying the sustainable consumer. *Futures*, 37 (6), 481-504.
- Gümüş, N. ve Karaca, Ş. (2020). Sosyal Sorumlu tüketimin çevreci tüketime etkisinin incelenmesi. *Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(1), 77-88.
- Hayes, A. F. (2013). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach (1. Edition)*. New York: The Guilford Press.
- Hirschl, B., Konrad, W. & Scholl, G. (2003). New concept in product use for sustainable consumption. *Journal of Cleaner Production*, 11(8), 873-881.
- Jansson, J., Marell, A., Nordlund, A., (2010). Green consumer behavior: determinants of curtailment and eco-innovation adoption”, *Journal of Consumer Marketing*, 27 (4), 358-370.
- Karaca, Ş. (2013). Tüketicilerin yeşil ürünlere ilişkin tutumlarının incelenmesine yönelik bir araştırma. *Ege Akademik Bakış*, 13(1), 99-111.
- Kim, Y., and Choi, S.M., (2005). Antecedents of green purchase behavior: an examination of collectivism, environmental concern, and PCE. *Advances in Consumer Research*, 32, 592–599.
- Lee, K. (2008). Opportunities for green marketing: young consumers. *Marketing Intelligence & Planning*, 26(6), 573–586.
- Leigh, J. H., Murphy, P. E., and Enis, B. N. (1988). A new approach to measuring socially responsible consumption tendencies. *Journal of Macromarketing*, 8 (1), 5-21.

- Mosavichechaklou, S., Bozbay, Z. (2018). Türk ve İranlı tüketicilerin yeşil satın alma davranış öncüllerinin belirlenmesi, *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 10 (4), 25-45.
- Mostafa, M.M., (2007). A hierarchical analysis of the green consciousness of the Egyptian consumer. *Psychology and Marketing*, 24 (5), 445-473.
- Roberts, J. A. (1993) Sex differences in socially responsible consumers' behavior. *Psychological Reports*, 73(1), 139–148.
- Roberts, J. A. (1996). Will the real socially responsible consumer please step forward?. *Business Horizon*, 39 (1), 79-83.
- Saba, C. (2019). *Sürdürülebilir tüketim bağlamında yeşil tüketim*, yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Samdahl, D.M. and Robertson, R., (1989). Social determinants of environmental concern: spesification and test of the model. *Environment and Behavior*, 21 (1), 57- 81. <http://dx.doi.org/10.1177/0013916589211004>.
- Sarkis, J., Cohen, M.J., Dewick, P., Schrioder, P., 2020. A brave new world: lessons from the COVID-19 Pandemic for transitioning to sustainable supply and production. *Resour. Conserv. Recycl.* 159 (104894) <https://doi.org/10.1016/j.resconrec.2020.104894>.
- Schlegelmilch, B. B., Bohlen, G. M. & Diamantopoulos, A. (1996). The link between green purchasing decisions and measures of environmental consciousness. *European Journal of Marketing*, 30(5), 35-55.
- Schrader, U. (2007). The moral responsibility of consumers as citizens. *In the Journal Innovation and Sustainable Development*, 1(1),79-96.
- Şen, M. ve Akgün S. (2021). Kurumsal sosyal sorumluluk anlayışının sivil toplum kuruluşlarına etkileri. *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 7 (10).
- Severo, E. A., De Guimarães, J. C. F., & Dellarmelin, M. L. (2021). Impact of the covid-19 pandemic on environmental awareness, sustainable consumption and social responsibility: evidence from generations in Brazil and Portugal. *Journal of Cleaner Production*, 286, 124947.
- Straughan, R. D. & Roberts, J.A. (1999). Enviromental segmentation alternatives: look at green consumer behaviour in the millenium. *Journal of Consumer Marketing*, 16(6), 558-575.
- Şüküroğlu, V. K. (2018). Sürdürülebilirlik bağlamında tüketici vatandaş sorumluluğu, jass studies. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 65 (I), 451-470.
- Tuğer, A. T., Dursun, İ. & Kabadayı, E. T. (2018). Çevreci tüketim davranışı: etkili faktörler ve teorik açıklamalar. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7(4), 2978-3007.
- Uğurhan, Y., Yaşar, İ. & Şener, B. (2018). Üniversite öğrencilerinin sosyal sorumlu satın alma davranışları profili üzerine bir araştırma. *Erciyes İletişim Dergisi*, 5 (3) , 174-186. [10.17680/Erciyesakademia.347742](https://doi.org/10.17680/Erciyesakademia.347742).

Yılmaz, M.K. ve AYTEKİN, R.İ. (2020). Genişletilmiş değer-tutum-davranış modeli bağlamında yeşil ürün satın alma davranışının incelenmesi. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(2), 439-465. 10.17218/hititsosbil.786220.

Yılmaz, V. ve Arslan, T., (2011). Üniversite öğrencilerinin çevre koruma vaatleri ve çevre dostu tüketim davranışlarının incelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (3), 1-10.

Yücel, M. ve Ekmekçiler, Ü. S. (2008). Çevre dostu ürün kavramına bütünsel yaklaşım: temiz üretim sistemi, eko-etiket, yeşil pazarlama. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(26), 320-333.

Uzun Öz

Mevcut koşullar altında kirlilik, küresel ısınma, kuraklık, sel ve deprem gibi doğal sorunlar insan varlığını tehdit edecek seviyelere ulaşmıştır. Bilim insanları, tatlı su kıtlığı nedeniyle savaşların kısa sürede gerçekleşeceğini tahmin ediyorlar. 2020'lerin başında insan varlığını tehdit eden en önemli olaylardan biri Covid-19 pandemisi. Buna ek olarak, kimyasal savaş arttı ve doğa ciddi tehdit altında. Ayrıca insan yapımı üretim ve seri üretime bağlı tüketim kültürü gezegenimizi yaşanmaz hâle getirmiştir. Bireylerin tüketim çılgınlığı, şirketlerin kâr amacı gütmeyen sağlıksız üretimi ve devletlerin emperyalist politikaları, doğanın insanlığa karşı bir dizi cezalandırıcı tepki göstermesine neden olmuştur. Tüm bu nedenlerden dolayı günümüz toplumunu oluşturan insanların çevre bilincini geliştirmeleri elzem hâle gelmiştir. Bu çalışma, algılanan çevresel sorumluluğu ve toplumu oluşturan bireylerin çevreye duyarlı satın alma kapsamını incelemiştir. Bu bağlamda çalışma, insanların çevresel sorumluluk algılarının cinsiyet, eğitim ve meslek grubuna göre farklılık gösterip göstermediğini incelemiştir. Ayrıca bu çalışmada cinsiyet, eğitim ve meslek grubu arasında farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Doğaya daha az zarar vermek için insanların algılarını ve davranışlarını ölçmek bilimsel olarak çok önemlidir. Uygulamalı araştırmalarla elde edilen verilerin analizi, hükümetlerin eylem mekanizmalarına rehberlik etmek için kullanılır. Bu doğrultuda, bu çalışmanın sonuçlarının literatür ve uygulayıcıların alacağı kararlar için önemli önerilerde bulunması beklenmektedir. Çevresel sürdürülebilirlik çalışmaları genellikle şirketler ve işçiler ekseninde yürütülmektedir. Önceki çalışmalardan farklı olarak bu çalışma hem bireyleri hem de çalışanları içermektedir. Bu doğrultuda literatürdeki çevre sorunları daha çok imalatçı firmalar bağlamında değerlendirilmektedir. Bu çalışmada, bireylerin ve işçilerin çevre sorumluluğuna yönelik davranışları ve çevre dostu ürünlerin satın alınması üzerinde durulmuştur. Başka bir deyişle, çalışma tutum ve davranış ekseninde geliştirilmiştir. Günümüzde, çevre sorunlarının yaratılması ve çözümüne yönelik başlangıç noktasının, üretim olgusunun aksine tüketim olgusu olduğu ileri sürülmektedir. Çalışanların çevreye duyarlı tüketim tutumlarının yeşil ürünlere yönelik satın alma davranışlarını olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. İnsanların çevresel sorumluluk algısının yeşil ürünlerin satın alınmasını olumlu yönde etkileyeceği varsayılmaktadır. Ayrıca, insanların çevresel sorumluluk ve yeşil tüketim algısının cinsiyet, meslek ve eğitim gibi demografik özelliklere göre değişeceği varsayılmaktadır. Literatür taraması sonucunda bir araştırma modeli geliştirilmiştir. Teorik çerçeve ile birlikte 7 hipotez formüle edilmiştir. Çalışma kapsamında kantitatif yöntemin kullanılmasına karar verilmiştir. Daha sonra çalışma kapsamında önceden tasarlanmış bir ölçek kullanılmıştır. Anket yöntemi veri toplama yöntemi olarak kullanılmıştır. Anket formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm, katılımcıların algılanan çevresel sorumluluklarını ölçmek için 4, çevre dostu ürünlerle ilgili satın alma davranışlarını ölçmek için 5 maddeden oluşmaktadır. İkinci bölüm demografik özellikleri ölçmek için 3 sorudan oluşmaktadır. Anket toplam 12 sorudan oluşmaktadır. Katılımcıların sorularını yanıtlarken ifadeleri ölçmek için 5 puan Likert ölçeği kullanılmıştır (1= kesinlikle katılmıyorum, 5= kesinlikle katılıyorum). Kullanılan ölçekte veri toplanmadan önce Hasan Kalyoncu Üniversitesi Etik Kurulundan gerekli izinler alınmıştır. Anket, verilerin toplandığı Ağustos-Ekim 2021 arasındaki 3 aylık dönemde Covid-19 pandemisi nedeniyle çevrimiçi Google Formu kullanılarak oluşturulmuştur. Veri toplama döneminde veriler sosyal medya (Facebook ve WhatsApp) üzerinden toplanmıştır. Sanal ortamda 450 kişiye anket gönderildi. 400 katılımcıdan eksiksiz ve hatasız yanıt alındı. İnsanların tüketimlerini çevre göz önünde bulundurularak şekillendirmeleri sosyal sorumluluk hareketi olarak ifade edilmektedir. Sosyal sorumluluk çerçevesinde hareket eden bireylere, özel tüketim davranışlarının toplu

üzerindeki sonuçlarını düşünen ve satın alma güçlerini toplumsal değişimi sağlamak için kullanmaya çalışan tüketiciler denir. Son zamanlarda bu çalışma çevresel sürdürülebilirliği sağlamak, gelecek nesillere daha yaşanabilir bir gezegen bırakmak ve doğadaki insan kaynaklı felaketleri önlemek amacıyla geliştirilmiştir. Çalışmada katılımcıların algılanan çevresel sorumluluğu ve yeşil ürün satın alma davranışları demografik özellikler (cinsiyet, meslek ve eğitim düzeyi) açısından incelenmiştir. Ek olarak, çalışma algılanan çevresel sorumluluğun yeşil ürünlerin satın alınmasını etkileyip etkilemediğini araştırdı. Diğer bir sorun olarak algılanan çevresel sorumluluk ile yeşil ürünlerin satın alınması arasında bir ilişki olup olmadığı araştırıldı. Bu çalışmada elde edilen bulguların incelenmesi, algılanan çevresel sorumluluk ile yeşil ürünlerin satın alınması arasında pozitif bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Algılanan çevresel sorumluluğu olan bireylerin de yeşil ürün satın alma konusunda olumlu bir tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir. Literatürdeki benzer çalışmalar incelendiğinde yeşil ürünlere yönelik tüketici satın alma davranışının çevre sorunları üzerinde olumlu etkisi olduğu tespit edilmiştir. Sorumlu tüketimciliğin alt boyutlarından biri olan algılanan çevresel sorumluluk, bireylerin günlük ihtiyaçlarını karşılamak ve tüketimciliği ölçmek için önemli bir önkoşuldur. Çalışmadan elde edilen bulgulardan biri, katılımcıların çevresel sorumluluk algılarının (ortalama: 3.97) ve yeşil ürün satın alma davranışlarının (ortalama: 3.79) yüksek düzeyde olduğu yönündeydi. Çalışma, algılanan çevresel sorumluluk ve yeşil ürün satın alma algısının cinsiyete göre farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Bu çalışmanın bulgularından biri, çevresel sorumluluk algılarının ve yeşil ürün satın alma davranışının meslek grubuna göre farklılık göstermemesiydi. Diğer bir bulgu ise çevresel sorumluluk algılarının eğitim düzeyine göre farklılık gösterdiğiydi. Bu çalışmada elde edilen bulguların değerlendirilmesinde bazı hipotezler desteklenirken bazıları desteklenmemiştir. Bu çalışmada elde edilen bulgular, çalışmada elde edilen bulguların güvenilirliğini ve geçerliliğini artırmak amacıyla gelecekte yapılması planlanan benzer çalışmalarla desteklenmelidir. Öte yandan etik sorumluluk ve ahlaki inançların ileriki çalışmalarda ılımlı rolünün araştırılması literatüre olumlu katkı sağlayacaktır. Çalışma kapsamında farklı meslek gruplarından, öğrencilerden ve ev hanımlarından veri toplanmıştır. İleride yapılması planlanan çalışmaların farklı örneklem grupları örneğin yöneticilere ve işletme sahiplerine uygulanması önerilmektedir.

KADININ GÜÇLENDİRİLMESİNİN YAŞAM DOYUMUNA ETKİSİ

Fatma ARPACI*

Öz

Araştırma, kadının güçlendirilmesinin yaşam doyumuna etkisini incelemek amacı ile planlanmıştır ve yürütülmüştür. Çalışmanın evrenini Ankara’da yaşayan 18-64 yaş arası kadınlar oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini gönüllülük esasına dayalı olarak, sağlıklı bilgi alınabileceği değerlendirilen ve olasılıklı olmayan kolayda örnekleme yöntemi ile ulaşılan 350 kadın oluşturmaktadır. Veri toplamada kadınların demografik özelliklerini içeren bilgi formu, Kadınların Güçlendirilmesi Ölçeği ve Yaşam Doyumu Ölçeği kullanılmıştır. Kadınların güçlendirilmesi ölçeğinin puan ortalaması 11.240 ± 2.324 , alt ölçeklerden kadınların bağımsız hareket edebilmesi ortalaması 6.894 ± 1.441 , aile baskısından kurtulma ortalaması 2.015 ± 0.584 ve ekonomik güvence ve katkı ortalaması 2.240 ± 1.689 ’dur. Yaşam doyumunu ölçeği puan ortalaması 20.860 ± 7.023 ’dür. Otomobil sahibi olma durumu, borçlu olma durumu, kadının eğitim durumu, kadının eşinin eğitim durumu, ailenin aylık ortalama gelir miktarı ve gelir-gider dengesi yaşam doyumunu üzerinde etkilidir. Kadınların güçlendirilmesi ile kadının eğitim durumu, evlilik süresi, ailenin aylık ortalama gelir miktarı ve gelir-gider dengesi arasında anlamlı bir ilişki vardır. Kadınların güçlendirilmesi ile yaşam doyumunu arasında zayıf, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki vardır [$r(350) = 0.218$; $p < 0,01$]. Bu da kadınların güçlendirilmesi arttıkça, yaşam doyumunun arttığını göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Kadın, güçlendirme, yaşam doyumunu

THE EFFECT OF WOMEN'S EMPOWERMENT ON LIFE SATISFACTION

ABSTRACT

The purpose of this study is to investigate the impact of women's empowerment on life satisfaction. The population of the study consisted of women between the ages of 18 and 64 living in Ankara. The sample of the study consisted of 350 women who were evaluated on a voluntary basis, considered to be able to obtain health information, and reached by convenience sampling. Information forms containing the demographic characteristics of women, the Women's Empowerment Scale, and the Life Satisfaction Scale were used to collect data. The mean score of the women's empowerment scale is 11.240 ± 2.324 ; the mean of women's ability to act independently from the sub-scales is 6.894 ± 1.441 ; the mean of getting rid of family pressure is 2.015 ± 0.584 , and the mean of economic security and contribution is 2.240 ± 1.689 . The mean score of the life satisfaction scale is $20,860 \pm 7.023$. Owning a car, being in debt, the education level of the woman, the education level of the spouse, the average monthly income of the family, and the income-expenditure balance are all factors that affect life satisfaction. There is a significant relationship between women's empowerment and their education level, the duration of the marriage, the average monthly income of the family, and the income-expenditure balance. There is a weak, positive, and significant relationship between women's empowerment and life satisfaction [$r(350) = 0.218$; $p < 0.01$]. This shows that as women's empowerment increases, so does their life satisfaction.

Keywords: Woman, empowerment, life satisfaction

GİRİŞ

Toplumların kalkınmasında bireylerin statülerinin yüksek olması önem arz etmektedir. Kadınların toplum içindeki yeri zaman içinde farklılıklar göstermiştir. Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi sonuçlarına göre; 2021 yılında, ülkemizde kadın nüfus 42 milyon 252 bin 172 kişi, erkek nüfus 42 milyon 428 bin 101 kişidir. Diğer bir ifadeyle; toplam nüfusun %49,9'unu kadınlar, %50,1'ini ise erkekler oluşturmaktadır (TÜİK, 2022). Ülkemizde nüfusun yarısını oluşturan kadınların yasalarda eşitlik olmasına rağmen bugüne kadar çağdaş ve hak eşitliğine dayalı bir statü kazanamamasının en temel sebebi kadının toplumdaki algılanma biçimidir (Tuskan, 2012). Bu durum kadının güçlendirilmesi ile yakından ilişkilidir.

* Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Sosyal Hizmet Bölümü, Ankara, arpacif@gazi.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6619-6358>

Kadınların erkeklere göre daha güçsüz daha değersiz görülmesi, ayrımcılığa yol açan geleneksel yaklaşımlar, kız çocuklarının eğitime bile ulaşmasını zorlaştırmaktadır. Her alanda eşitsizliğe uğrayan kadınlar aile reisliği, malları yönetme, yürütme, iş kurma gibi konularda erkeklerle eşit değildir. Kadınlar ailede, kayıt dışı sektörlerde, geçici, gündelik, kötü koşullu, ücret karşılığı olmayan şekillerde çalıştırılmaktadır. Kadın anadır, doğurgandır. Ancak tarih boyunca da kadın bu üstün özelliğine rağmen horlanmış, ezilmiş, sömürülmüştür. Cinsel kimliğinin istismar edilmesiyle birlikte kadın her konuda ezilmiş ve sömürülmüştür. “Kadının yeri evidir anlayışı” nedeniyle kadın istihdamı engellenmekte ve kadın iş gücünün yarısından çoğu kayıt dışına itilmektedir. Kadınlar genellikle ücretsiz aile işçisi olarak çalışmaktadır. Karar organlarındaki kadın oranları çok düşüktür. Hamilelik, doğum, çocuk bakımı vb. durumlardan dolayı kadınların çalışma yaşamında üretim kaybına neden olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle kadınlar hizmet sektöründe ve kayıt dışı alanlarda çalıştırılmaktadır. Her 4 kadından 3’ü işsizdir. Ülkemizde kadın istihdam oranları düşük düzeydedir. Kadınlar toplumsal olarak desteklenmedikleri için güçsüz kaldıklarında annelik rollerini de gereği gibi yerine getiremezler. Kadınlar anneliğin yanı sıra evin idaresinden de sorumludurlar. Ev işleri görülmez işlerdendir ve maddi karşılığı yoktur. Ev kadınlarının sosyal güvencesi olmayıp, geçinmek için eşine bağımlı olması onu geri plana itmektedir (Tuskan, 2012).

Güç olgusunun anlamı üzerine inşa edilen güçlendirme yaklaşımı, bireyin içinde bulunduğu çevre ve yararlanacağı sistemler aracılığıyla kendisini ilgilendiren farklı olaylarla ilgili hem etkileşim kapasitesini arttırmak hem de yaşamını şekillendirmesine yardımcı olan iletişim kontrolünü sağlamak amacıyla kurgulanmış bir modeldir. Bu bağlamda yaklaşımın kilit noktasını oluşturan güçsüz, güç ve güçlendirme kavramları üzerinden konuya girmekte yarar vardır. Güçsüz; bedensel, ruhsal ve toplumsal yetersizliklerden ötürü toplumda yaşaması, ayakta kalabilmesi için yardım ve desteği gereksinir durumda olan kimsedir. Güç, bireylerin bir şeyi bağımsız olarak yapabilmesi veya başkaları üzerinde kontrol ve etkilemeye olanak sağlayan kaynaklara sahip olmaktır. Güçlendirme ise sözcük olarak güç kökünden gelmektedir. “Bireylerin yaşam koşullarını geliştirmek için bireyler harekete geçirilebilir” düşüncesinden hareketle kişisel güç, kişiler arası güç ya da politik gücü artırma sürecidir. Güçlendirme kuram ve uygulamasının, toplum organizasyon yöntemleri, yetişkin eğitimi teknikleri, feminist kuram ve politik psikolojide kökleri vardır (Yıldırım, 2014; Erbay, 2019).

Güçlendirme, bireyin kendi kaynaklarını kontrol etme gücü kazanmasını ifade eden sosyal, duygusal, ekonomi, politika ve eğitim gibi pek çok alanla ilişkili çok boyutlu bir süreçtir. Genel olarak kadınların güçlendirilmesi gereken alanlar; aile baskısından kurtularak kamusal yaşama, çalışma yaşamına ve siyasal yaşama katılma, ekonomik özgürlüklerini kazanma, eğitim ve sağlık alanlarında erkekler ile eşit fırsatlardan yararlanma şeklinde ifade edilebilir. Kadının sosyal çevresindeki yaratıcı yolları keşfetmesi, yaşamı hakkında karar verebilmesi ve kendi seçimlerini yapabilmesi; güçlendirmeyi amaçlayan çalışmaların ortak noktasıdır (Uçan, 2017).

Kadınların toplumda daha etkili rol almaları için güçlendirilmeleri önemli bir olgudur. Eğitimin kadınlar açısından güçlendirici yönü her türlü eğitim programında var olan içeriklerin değişmesi ve cinsiyetçi bilgi tabanıyla kadın görünmezliğinin ortadan kaldırılmasıyla yakından ilişkilidir. Özellikle toplumda dezavantajlı konumda olan kadınların, yetkinleşerek kendi toplumsal konumunu iyileştirmek için mücadele edebilecek bilince ve yeterliğe ulaşmasına yönelik bir eğitsel ortamın düzenlenmesi gerekmektedir. Bunun için toplumsal cinsiyet eşitliğini dikkate alan yetişkin eğitimi programları, kadınların güçlendirilmesinde sunduğu fırsatlar bakımından önemli ve anlamlı bir yerde durmaktadır (Yakar, 2020).

Eğitim yoluyla güçlendirmenin merkezinde, iktidar karşısında güçlenmek için özgüven kazanmayı, kendini ifade etmeyi, öğrenme merakı uyandırmayı, kendi sorunlarının farkına varıp, çözer duruma gelmeyi, toplumsal bir güç geliştirmeyi ve toplumsal yaşamın özneleri olmayı hedefleyen uygulamalar yer almaktadır. Bunun kadınlar için anlamı, toplumdaki birçok eşitsizliği görme farkındalığında olmak ve ikinciliklerini üreten yollara nasıl katkıda bulduklarını görmelerini sağlamaktır. Ayrıca kendi bedenleri ve doğurganlıkları üzerindeki denetimlerini artırmak, toprak ve mülk gibi kaynakları kontrol etme becerileri geliştirmek, aile içindeki sorumluluklarını azaltmak veya paylaşmak, kadın grupları ve

inisiyatifleri yaratmak ve güçlendirmektir. Bu ise, sadece kadınların değil, erkeklerin de seçimlerini ve yaşamlarını değiştirecek yeni bir perspektif kazanmayı gerektirmektedir (Yakar, 2020).

Kadının güçlendirilmesi günümüzde, sadece cinsiyet eşitliğini sağlamada değil, aynı zamanda sürdürülebilir kalkınma, ekonomik büyüme, hatta barış ve güvenliğin elde edilmesinde de temel araçlardan biri olarak kabul edilmektedir. Buna paralel olarak, kadının güçlendirilmesi konusunun siyasi, ekonomik ve sosyal boyutlarıyla, uzmanların, siyasetçilerin ve karar alıcıların gündeminde sıklıkla yer bulması bizi şaşırtmamalıdır (Zihnioğlu, 2013).

"Yaşam doyumunu" kavramı ilk kez 1961 yılında Neugarten tarafından ortaya atılmıştır ve daha sonra pek çok araştırmacıya yol göstermiştir. Yaşam doyumunu tanımlamak için önce "doyum" kavramının açıklanması uygun olacaktır. Doyum, beklentilerin, gereksinimlerin, istek ve dileklerin karşılanmasıdır. "Yaşam doyumunu" ise, bir insanın beklentileriyle (ne istediği), elinde olanların (neye sahip olduğu) karşılaştırılması ile elde edilen durum ya da sonuçtur. Yaşam doyumunu, bireyin beklentilerinin, gerçek durumla kıyaslanmasıyla ortaya çıkan sonucu gösterir. Yaşam doyumunu, genel olarak bireyin tüm yaşamını ve bu yaşamın çok çeşitli boyutlarını içerir. Yaşam doyumunu denildiğinde, belirli bir duruma ilişkin doyum değil, genel olarak tüm yaşantılardaki doyum anlaşılır. Mutluluk, moral vb. gibi değişik açılardan iyi olma halini ifade eder. Çoğu zaman mutluluk olarak da tanımlanan yaşam doyumunu, çağlar boyunca insanlığın ilgi odağı olmuş konulardan biridir. Felsefeciler mutluluğu, insan eylemlerinin en yüksek ve tek motivasyon kaynağı olarak görmüşlerdir. Buna karşın, psikologlar, mutsuzluk üzerinde çok fazla durup, mutluluğu hep ihmal etmişlerdir. Son 15 yılda davranış bilimcileri, bu hatalarını düzelterek, mutluluk hakkında hem uygulamalı hem de kuramsal çalışmalar yapmışlardır (Özer ve Karabulut, 2003).

Aynı zamanda bireyin öznel iyi oluşunun bileşenlerinden biri olarak tanımlanan yaşam doyumunun öznel iyi oluşun bilişsel ögesini oluşturduğu ifade edilmektedir (Diener, 1984). Pozitif psikoloji kavramlarından biri olan öznel iyi oluş, bireyin kendi yaşamına ilişkin değerlendirmesini, mutluluğu, memnuniyeti ve yaşam doyumunu içermektedir (Diener, Suh, Lucas ve Smith, 1999). Yaşam doyumunu yüksek olan birey genel olarak yaşamına ilişkin olumlu değerlendirmeleri olan ve kendisini genellikle mutlu hisseden birey olarak tanımlanmaktadır (Diener ve Myers, 1997).

Kadınların güçlendirilmesinin öznel iyi oluş ve mutluluk üzerindeki etkisi göz önüne alındığında güçlendirmenin genel anlamda kadını mutlu edeceği ifade edilebilir. Öznel iyi oluş düzeyinin ve dolayısıyla yaşam doyumunu düzeyinin yüksek olması ekonomik faktörlerin yanı sıra sosyal ilişkilerden, kararlara katılmadan, bağımsız hareket edebilmekten, yapılan işten ve elde edilen gelirden alınan doyuma bağlıdır. Bu araştırmada, kadınların güçlendirilmesinin yaşam doyumuyla ilişkili olması beklenmektedir.

YÖNTEM

Bu çalışma, kadının güçlendirilmesinin yaşam doyumuna etkisini incelemek amacı ile planlanmış ve yürütülmüştür.

Araştırma Evreni ve Örneklem

Çalışmanın evrenini Ankara'da yaşayan 18-64 yaş arası kadınlar oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemine gönüllülük esasına dayalı olarak, sağlıklı bilgi alınabileceği değerlendirilen ve olasılıklı olmayan kolayda örnekleme yöntemi ile ulaşılan 350 kadın oluşturmuştur. Araştırma verileri anket formu aracılığı ile elde edilmiştir. Anket formlarının uygulanması Nisan-Haziran 2022 tarihleri arasında araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırma için Gazi Üniversitesi Etik Komisyonu'ndan 13.09.2022 tarih ve 15 sayılı toplantısında 2022-1039 araştırma kod no ile (E-77082166-604.01.02-461421) oy birliği ile kabul edilen onay alınmıştır ve katılımcılardan Bilgilendirilmiş Onay Formu doldurmaları istenmiştir.

Veri Toplamada Kullanılan Formlar

Anket formu üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm araştırmacı tarafından hazırlanan ve kadınların demografik özelliklerini içeren bilgi formudur. İkinci bölüm, Hashemi, Schuler, ve Riley (1996) ile Schuler, Hashemi, ve Riley (1997) tarafından geliştirilen "Kadınların Güçlendirilmesi Ölçeği", üçüncü

bölüm ise Diener, Emmons, Larsen ve Griffin (1985:72) tarafından geliştirilen “Yaşam Doyumu Ölçeği”dir.

Bilgi formu; Araştırmacı tarafından oluşturulan kadınların demografik özelliklerini içeren bilgi formu yaş, eğitim durumu, medeni durumu, evli ise evlilik süresi, kadının eşinin yaşı, kadının eşinin eğitim durumu, çocuk sahibi olma durumu, ailenin aylık ortalama gelir miktarı, kadının gelir getiren bir işte çalışma durumu, gelir-gider dengesi, konut durumu, otomobil sahibi olma durumu ve borçlu olma durumu gibi bağımsız değişkenleri içermektedir.

Kadınların Güçlendirilmesi Ölçeği: Kadınların Güçlendirilmesi Ölçeği (KGÖ), Kadınların Bağımsız Hareket Edebilmesi Alt Ölçeği (KBHE), Aile Baskısından Kurtulma Alt Ölçeği (ABK) ile Ekonomik Güvence ve Katkı Alt Ölçeği (EGK) olmak üzere üç alt ölçekten ve toplam 18 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, 1996 ve 1997 yıllarında gelişmekte olan ülkelerde kadınların gündelik yaşam deneyimlerinden yola çıkarak güçlendirilmeleri gereken alanları tespit etmeyi amaçlayan çeşitli araştırmalarda kullanılmıştır (Hashemi, Schuler, & Riley, 1996; Schuler, Hashemi, & Riley, 1997). Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde, mikro kredi kullanan kadınların yaşamında değişim gözlenen alanlardan yola çıkılmıştır. Türkçe geçerlilik ve güvenilirlik çalışması 2014 yılında Uçan ve arkadaşları tarafından yürütülen bilimsel araştırma projesi 3 kapsamında yapılmıştır (Uçan ve ark., 2015; Uçan, 2017). Ölçeğin bütünü için Cronbach’s alpha değeri 0.663’dür (Baydur ve Uçan, 2016). Bu çalışmada Kadınların Güçlendirilmesi Ölçeği’nin Cronbach’s alpha değeri 0.380 bulunmuştur.

Kadınların Güçlendirilmesi Ölçeği (KGÖ), yalnızca kadınların yanıtlayabileceği şekilde yapılandırılmıştır. KGÖ’nun alt boyutları şu şekildedir:

“Kadınların Bağımsız Hareket Edebilmesi Alt Ölçeği” (KBHE) Kadının kamusal yaşamda belirli alanlara gidebilme özgürlüğünü sorgulamaktadır. Ölçek maddeleri “Evet-Hayır” şeklinde cevaplanmaktadır. Maddeler, verilen olumlu yanıtlara 1 ve olumsuz yanıtlara 0 puan atanarak, toplamda 0-8 aralığında değer üretmektedir. Artan puan “kadının yeterince bağımsız hareket edebildiği” şeklinde yorumlanmaktadır. Kadınların Güçlendirilmesi Ölçeği’nin Kadının Bağımsız Hareket Edebilmesi alt boyutunun Cronbach’s alpha değeri 0.710’dur (Baydur ve Uçan, 2016). Bu çalışmada Kadınların Bağımsız Hareket Edebilmesi Alt Ölçeği’nin Cronbach’s alpha değeri 0.680 bulunmuştur.

“Aile Baskısından Kurtulma Alt Ölçeği” (ABK): Kadının sosyal yaşamı üzerinde eş ya da aile fertlerinden kaynaklanan baskıyı sorgulayan bu alt boyut 4 maddeden oluşmaktadır. Bir önceki boyuttaki gibi puanlanan ABK 0-4 arasında değer üretmekte, artan puan azalan aile baskısını göstermektedir. Ölçeğin Aile Baskısından Kurtulma alt boyutunun Cronbach’s alpha değeri 0.568’dir (Baydur ve Uçan, 2016). Bu çalışmada Aile Baskısından Kurtulma Alt Ölçeği’nin Cronbach’s alpha değeri -0.044 bulunmuştur.

“Ekonomik Güvence ve Katkı Alt Ölçeği” (EGK): Kadının ekonomik özgürlük derecesini, gelir ve varlık sahibi olma durumunu sorgulayarak güçlendirme gereksinimini betimleyen bu boyut 5 maddeden oluşmaktadır. İlk dört madde benzer şekilde “Evet-Hayır” yanıt seçeneklerinden oluşmakta ve ölçeğin diğer boyutlarındaki gibi puanlanmaktadır. Alt boyutun beşinci maddesi olan “Aile giderlerinizin ne kadarını kendi kazancınızla karşılıyorsunuz?” sorusu ise “Tümü”, “Çoğunluğu”, “Yarısı”, “Çok azı” ya da “Hiç” seçenekleri ile değerlendirilmektedir. “Çok azı” ve “Hiç” 0 puan, diğer seçenekler ise 1,2 ve 3 puan şeklinde ölçeklendirilmektedir. 2 puan ve üzerindeki puanlar kadının güçlendirilmesi adına olumlu, altında kalan puanlar aksi yönde yorumlanmaktadır. Üçüncü boyut olan Ekonomik Güvence ve Ekonomik Katkı alt ölçek boyutu Cronbach’s alpha değeri 0.491’dir (Baydur ve Uçan, 2016). Bu çalışmada Ekonomik Güvence ve Katkı Alt Ölçeği’nin Cronbach’s alpha değeri 0.267 bulunmuştur.

Yaşam Doyumu Ölçeği; Bireylerin yaşam doyumunu belirlemek amacıyla Diener, Emmons, Larsen ve Griffin (1985:72) tarafından geliştirilen ve beş maddeden oluşan “Yaşam Doyumu Ölçeği” kullanılmıştır. Likert türünde olan ölçek “kesinlikle katılmıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum”

arasında değişmekte, 1-7 puanla değerlendirilmektedir. Ölçekten alınabilecek puan 5-35 arasında değişmektedir. Ölçekten alınan yüksek puan, yaşam doyumunun yüksekliğini ifade etmektedir. Ölçekle ilgili ilk çalışma Köker (1991) tarafından gerçekleştirilmiş ve ölçeğin güvenilirlik katsayısı 0.85 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada Yaşam Doyumu Ölçeği'nin Cronbach's alpha değeri 0.879 bulunmuştur.

Verilerin Değerlendirilmesi

Araştırmada elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 25.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verileri değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel yöntemler (sayı, yüzde, ortalama, standart sapma), hipotez testleri olarak ANOVA ve t testi, değişkenlerin birbirleri ile olan ilişkilerini belirlemede Pearson korelasyon testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular %95 güven aralığında 0.05 ve 0.01 anlamlılık düzeyinde yorumlanmıştır. Çalışmada öncelikle örneklem yeterliliği ve ölçeklerin geçerlilik katsayıları (Cronbach's Alpha) hesaplanmış; örneklemin yeterli ve ölçeklerin güvenilir olduğu gözlenmiştir.

BULGULAR VE TARTIŞMA

Kadınlara ilişkin demografik özellikler

Araştırma kapsamına alınan kadınların yaklaşık olarak yarısı (%47.7) 25 yaşında ya da daha genç yaşadadır. Kadınların %61.4'ü yüksekokul/üniversite mezunu ve %6.6'sı lisansüstü eğitim mezunudur. Kadınların %46.3'ü evli olup, evli kadınların %27.8'inin evlilik süresi 10 yıl ya da daha kısa süre, %7.4'ünün ise 26 yıl ya da daha uzun süredir. Kadınların %22.2'sinin eşi 31- 40 yaş grubunda ve %38.3'ünün eşi 41-50 yaş grubundadır. Kadınların %38.9'unun eşi yüksekokul/üniversite mezunu ve %10.5'i de lisansüstü eğitim mezunudur. Çocuk sahibi olan kadınlar %43.7 oranındadır. Kadınların %33.1'inin ailesinin aylık ortalama gelir miktarı 5000 TL ya da daha az, %41.7'sinin ailesinin aylık ortalama gelir miktarı 5001 -10000 TL ve %25.2'sinin ailesinin aylık ortalama gelir miktarı 10001 TL ya da daha fazladır. Gelir getiren bir işte çalışan kadınların oranı %39.1'dir. Gelir-gider dengesine göre kadınların %37.5'i gelirinin giderinden az olduğunu, %50.3'ü gelirinin giderine denk olduğunu ve %14.0'ü gelirinin giderinden fazla olduğunu ifade etmiştir. Kadınların %65.1'i ev sahibi olduğunu, %48.0'i otomobil sahibi olduğunu, %53.1'i de borçlu olduğunu ifade etmiştir (Tablo 1).

Tablo 1. Kadınlara ilişkin demografik özellikler (n=350)

Değişken	Sayı	%	
Yaş	≤ 25	167	47.7
	26 – 35	60	17.2
	36-45	59	16.8
	46 ≤	64	18.3
Eğitim durumu	İlkokul ve daha az	35	10.0
	Orta dereceli okul	77	22.0
	Yüksekokul/Üniv.	215	61.4
	Lisansüstü eğitim	23	6.6
Medeni durumu	Evli	162	46.3
	Bekar	173	49.4
	Boşanmış	12	3.4
	Eşi ölmüş	3	0.9
Evlilik süresi (yıl) (n=162)	≤ 10	45	27.8
	11 – 15	42	25.9
	16-25	63	38.9
	26 ≤	12	7.4
Kadının eşinin yaşı	≤ 30	24	14.8
	31 – 40	36	22.2
	41 - 50	62	38.3
	51 ≤	40	24.7
Kadının eşinin eğitim durumu	İlkokul ve daha az	23	14.2
	Orta dereceli okul	59	36.4

	Yükseköğretim/Üniv. Lisansüstü eğitim	63 17	38.9 10.5
Çocuk sahibi olma durumu	Var Yok	153 197	43.7 56.3
Ailenin aylık ortalama gelir miktarı (n=341)	≤ 5000 5001 – 10000 10001 ≤	113 142 86	33.1 41.7 25.2
Kadının gelir getiren bir işte çalışma durumu	Çalışıyor Çalışmıyor	137 213	39.1 60.9
Gelir-gider dengesi	Gelir giderden az Gelir gidere denk Gelir giderden fazla	125 176 49	35.7 50.3 14.0
Konut durumu	Ev sahibi Kıracı	228 122	65.1 34.9
Otomobil sahibi olma durumu	Var Yok	168 182	48.0 52.0
Borçlu olma durumu	Var Yok	186 164	53.1 46.9

Kadınların ölçek puanları

Kadınların güçlendirilmesi ve yaşam doyumu düzeylerini belirlemek için iki farklı ölçek kullanılmıştır. Kadınların Güçlendirilmesi ölçeğinden (KGÖ) alınabilecek en düşük puan 4, en yüksek puan 17'dir. Ölçeğin aritmetik ortalaması 11.240±2.324 olarak hesaplanmıştır. Kadınların bağımsız hareket edebilmesi (KBHE) alt ölçeğinden alınabilecek en düşük puan 0, en yüksek puan 8'dir. Ölçeğin hesaplanan aritmetik ortalaması 6.894±1.441'dir. Aile baskısından kurtulma (ABK) alt ölçeğinden alınabilecek en düşük puan 1, en yüksek puan 5'dir. Ölçeğin hesaplanan aritmetik ortalaması 2.015±0.584'dür. Ekonomik güvence ve katkı (EGK) alt ölçeğinden alınabilecek en düşük puan 1, en yüksek puan 5'dir. Ölçeğin hesaplanan aritmetik ortalaması 2.240±1.689 olarak belirlenmiştir. Yaşam doyumu ölçeğinden alınabilecek en düşük puan 5, en yüksek puan 35'dir. Ölçeğin hesaplanan aritmetik ortalaması 20.860±7.023'dür.

Tablo 2. Kadınların güçlendirilmesi ve yaşam doyumu alt ölçeklerinin puan aralığı, ortalama ve standart sapma değerleri (n=350)

Bağımsız değişken	Puan aralığı (Min-max)	Aritmetik ortalama	St.sapma
Kadınların Güçlendirilmesi	4-17	11.240	2.324
KBHE	0-8	6.894	1.441
ABK	1-5	2.015	0.584
EGK	0-7	2.240	1.689
Yaşam doyumu	5-35	20.860	7.023

Kadınların demografik özellikleri ve ölçek puanları arasındaki ilişki

Bağımsız değişkenlerin kadınların güçlendirilmesinin yaşam doyumu üzerindeki etkisi ayrı ayrı incelenmiş ve ölçek puanları ile demografik özellikler arasındaki ilişki Tablo 3 ve Tablo 4'te ele alınmıştır.

Yaşam doyumu; Yapılan t testinde yaşam doyumu üzerinde medeni durumun, çocuk sahibi olma durumunun, kadının gelir getiren bir işte çalışma durumunun ve konut durumunun etkili olmadığı belirlenmiştir ($p>0.05$). Otomobil sahibi olma durumu ($t= 2.729$ $p<0.01$) ve borçlu olma durumu ($t=-2.755$, $p<0.01$) yaşam doyumu üzerinde etkilidir. Otomobil sahibi olan kadınların ($x=11.47$) ve borcu olmayan kadınların ($x=21.92$) yaşam doyumunun daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır (Tablo 3).

Yapılan ANOVA testi sonuçlarına göre kadının yaşının, evlilik süresinin ve kadının eşinin yaşının yaşam doyumu üzerinde etkili olmadığı görülmektedir ($p>0.05$). Kadının eğitim durumu ($F=5.963$, $p<0.01$), kadının eşinin eğitim durumu ($F=3.648$, $p<0.05$), ailenin aylık ortalama gelir miktarı ($F=14.719$, $p<0.01$) ve gelir-gider dengesi ($F=22.645$, $p<0.01$) yaşam doyumu üzerinde etkilidir.

Kadının eğitim düzeyi ve kadının eşinin eğitim düzeyi yükseldikçe, ailenin aylık ortalama gelir miktarı yükseldikçe yaşam doyumunun arttığı görülmektedir ($p<0.01$). Gelirin giderden fazla olması da yaşam doyumunun artmasında etkili olmaktadır ($p<0.01$) (Tablo 4).

Kadınların güçlendirilmesi; Yapılan t testinde kadınların güçlendirilmesi üzerinde medeni durumun, çocuk sahibi olma durumunun konut durumunun, otomobil sahibi olma durumunun ve borçlu olma durumunun etkili olmadığı saptanmıştır ($p>0.05$). Kadının gelir getiren bir işte çalışma durumunun ($t=4.558$ $p<0.01$) kadınların güçlendirilmesi üzerinde etkili olduğu görülmektedir. Kadınların bağımsız hareket edebilmesi alt ölçeğinde ($t=5.152$ $p<0.01$) ve ekonomik güvence ve katkı alt ölçeğinde ($t=2.566$ $p<0.05$) medeni duruma göre anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Kadınların bağımsız hareket edebilmesi çocuk sahibi olmayan kadınlarda daha fazla ($t=-5.598$ $p<0.01$), aile baskısından kurtulma ($t=3.143$ $p<0.01$) ise çocuk sahibi kadınlarda daha yüksektir. Ekonomik güvence ve katkı hem gelir getiren bir işte çalışan kadınlarda ($t=5.110$ $p<0.01$) hem de konut sahibi olanlarda ($t=2.020$ $p<0.05$) yüksektir. Otomobil sahibi olanlarda kadınların bağımsız hareket edebilmesi ($t=2.146$ $p<0.05$) ve ekonomik güvence ve katkı ($t=-2.165$ $p<0.005$) daha fazladır (Tablo 3).

Yapılan ANOVA testi sonuçlarına göre kadının yaşının, kadının eşinin yaşının ve kadının eşinin eğitim durumunun kadınların güçlendirilmesi üzerinde etkili olmadığı görülmektedir ($p>0.05$). Kadının yaşı ile kadınların bağımsız hareket edebilmesi ($F=5.558$, $p<0.01$) ve aile baskısından kurtulma ($F=2.717$, $p<0.05$) alt ölçekleri arasında ilişki saptanmıştır. Kadının eşinin eğitim durumu kadınların bağımsız hareket edebilmesi ($F=16.301$, $p<0.01$) ve aile baskısından kurtulma ($F=3.065$, $p<0.05$) alt ölçekleri üzerinde etkilidir. Kadının eğitim durumu ($F=4.842$, $p<0.01$), evlilik süresi ($F=2.827$, $p<0.05$), ailenin aylık ortalama gelir miktarı ($F=12.992$, $p<0.01$) ve gelir-gider dengesi ($F=5.144$, $p<0.01$) kadınların güçlendirilmesi üzerinde etkilidir. Kadının eğitim durumu ile alt boyutlar arasındaki ilişki anlamlıdır ($p<0.01$). Kadının eğitim düzeyi yükseldikçe kadınların bağımsız hareket edebilmesi ($F=28.821$, $p<0.01$), aile baskısından kurtulma ($F=6.783$, $p<0.01$) ve ekonomik güvence ve katkı ($F=15.090$, $p<0.01$) artmaktadır. Evlilik süresi ile kadınların bağımsız hareket edebilmesi ($F=4.076$, $p<0.01$) ve ekonomik güvence ve katkı ($F=2.827$, $p<0.05$) alt ölçeğinde ilişki saptanmıştır. Ailenin aylık ortalama gelir miktarı arttıkça kadınların bağımsız hareket edebilmesi ($F=4.523$, $p<0.05$), aile baskısından kurtulma ($F=5.203$, $p<0.01$) ve ekonomik güvence ve katkı ($F=12.992$, $p<0.01$) artmaktadır. Gelir-gider dengesine göre gelir giderden daha çok oldukça kadınların bağımsız hareket edebilmesi ($F=4.860$, $p<0.01$) artmaktadır (Tablo 4).

Tablo 3. Demografik özelliklere göre kadınların güçlendirilmesi ve yaşam doyumu ölçekleri t testi sonuçları

Değişken		Kadınların Güçlendirilmesi		Yaşam doyumu	
		t	p	t	P
Medeni durumu	Evli	-0.870	0.385	1.957	0.051
	Evli değil				
Çocuk sahibi olma durumu	Var	-1.286	0.199	1.112	0.267
	Yok				
Kadının gelir getiren bir işte çalışma durumu	Çalışıyor	4.558	0.000**	0.548	0.584
	Çalışmıyor				
Konut durumu	Ev sahibi	0.854	0.065	1.583	0.114
	Kiracı				
Otomobil sahibi olma durumu	Var	1.832	0.068	2.729	0.007**
	Yok				
Borçlu olma durumu	Var	-0.029	0.977	-2.755	0.006**
	Yok				

** $p<0.01$

Tablo 4. Demografik özelliklere göre kadınların güçlendirilmesi ve yaşam doyumu ölçekleri ANOVA sonuçları

Değişken		Kadınların Güçlendirilmesi		Yaşam doyumu	
		F	p	F	p
Yaş	≤ 25	2.234	0.873	1.377	0.249
	26 – 35				
	36-45				
	46 ≤				
Eğitim durumu	İlkokul ve daha az	4.842	0.003**	5.963	0.000**
	Orta dereceli okul				
	Yüksekokul/Üniv.				
	Lisansüstü eğitim				
Evlilik süresi	≤ 10	2.827	0.040*	1.886	0.134
	11 – 15				
	16-25				
	26 ≤				
Kadının eşinin yaşı	≤ 30	0.920	0.433	1.848	0.141
	31 – 40				
	41 - 50				
	51 ≤				
Kadının eşinin eğitim durumu	İlkokul ve daha az	2.359	0.074	3.648	0.014*
	Orta dereceli okul				
	Yüksekokul/Üniv.				
	Lisansüstü eğitim				
Ailenin aylık ortalama gelir miktarı	≤ 5000	12.992	0.000**	14.719	0.000**
	5001 – 10000				
	10001 ≤				
Gelir-gider dengesi	Gelir giderden az	5.144	0.000**	22.645	0.000**
	Gelir gidere denk				
	Gelir giderden fazla				

*p<0.05

**p<0.01

Soylu ve Kabasakal (2016), çalışan evli kadınların yaşam doyumu düzeylerinin çalışmayan evli kadınların yaşam doyumu düzeylerinden daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Ayrıca evli kadınların evlilik doyumu ve yaşam doyumu arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Yenilmez (2017), Türkiye İstatistik Kurumu verilerini kullanarak ve ikili lojistik regresyon uygulayarak Türkiye’de kadın güçlendirilmesini cinsiyetçi açıdan incelemiştir. Araştırma sonuçları kadınların çalışma yaşamı içerisinde olmasının, kadın güçlendirilmesi için oldukça etkili olduğunu göstermektedir. Analizin bir diğer sonucu ise aynı işlerde çalışan kadınların güçlendirmesinin daha mümkün olduğunu göstermektedir. Bu bakımdan çeşitli mesleki özellikler bazı güçlendirme göstergeleri ile bağlantılıdır. Uçan (2017), toplumsal cinsiyet eşitliği tutumlarını belirlemek amacıyla Kadınların Güçlendirilmesi Ölçeği ve medya kullanım tercih ve sıklıklarını tespit etmeyi amaçlayan soruları kadınlara yönelttiği çalışmada “Muhafazakar” ve “muhalif” başlıkları altında tasnif edilen medya kuruluşlarının ürünlerini tercih eden kadınlar arasında, ölçeğin her üç alt boyutunda da (Kadının Bağımsız Hareket Edebilmesi, Aile Baskısı ve Ekonomik Bağımsızlık ve Aile Ekonomisine Katkı) anlamlı düzeyde farklılık olduğunu belirlemiştir.

Yakar (2020) yetişkin eğitimi yolu ile kadınları güçlendirmeyi dikkat çektiği araştırmasında; kadınların ataerkil ve geleneksel aile yapılarına rağmen, aldıkları eğitimlerin onları bilişsel, psikolojik, ekonomik ve politik olarak tanımlanan boyutlarda güçlendirmekte başarılı olduğunu belirlemiştir. En az güçlenmenin yaşandığı boyutun politik güçlendirme olduğunu ifade etmiştir. Yaşam memnuniyeti araştırması sonuçlarına göre; 2021 yılında yaşadıkları çevrede gece yalnız yürürken kendilerini güvensiz hisseden kadın oranı %35,5 olup, kadınların %48,1’i yaşadıkları çevrede kendilerini güvende

hissetti. Evde yalnız otururken kendilerini güvensiz hissedenden kadın oranı 2021 kadınlarda %9,1 olup, kadınların %78,1'i evde yalnız otururken kendilerini güvende hissetti (TÜİK, 2022). Bu bulgular kadınların güçlendirilmesi özellikle kadınların bağımsız hareket edebilmesi açısından önemlidir ve araştırma bulgularını desteklemektedir.

Yaşam doyumunu ile kadınların güçlendirilmesi (toplam puan) ilişkisi Pearson korelasyon katsayısı ile incelendiğinde; kadınların güçlendirilmesi ile yaşam doyumunu arasında zayıf, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir [$r(350)= 0.218$; $p<0,01$]. Buna göre kadınların güçlendirilmesi arttıkça, yaşam doyumunun arttığı söylenebilir.

Tablo 5. Kadınların yaşam doyumunu ve güçlendirilme düzeylerine ilişkin korelasyon matrisi (r)

Bağımsız değişken	Kadınların Güçlendirilmesi (toplam puan)	Kadınların Bağımsız Hareket Edebilmesi	Aile Baskısından Kurtulma	Ekonomik Güvence ve Katkı
Yaşam doyumunu	0.218**	0.213**	-0.110*	-0.156**

Kadınların bağımsız hareket edebilmesi ile yaşam doyumunu arasında zayıf derecede, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir [$r(350)= 0.213$; $p<0,01$]. Kadınların bağımsız hareket edebilmesi arttıkça, yaşam doyumunu artmaktadır. Aile baskısından kurtulma ile yaşam doyumunu arasında [$r(350)= -0.110$; $p<0,05$] zayıf, negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Buna göre aile baskısı arttıkça yaşam doyumunu azalmaktadır. Benzer şekilde ekonomik güvence ve katkı ile yaşam doyumunu arasında [$r(350)= -0.156$; $p<0,01$] zayıf, negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Ekonomik güvence ve katkı azaldıkça yaşam doyumunu azalmaktadır (Tablo 5).

SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırma kapsamına alınan kadınların güçlendirilmesinin yaşam doyumunu üzerinde etkili olduğu görülmektedir. Kadınların güçlendirilmesi arttıkça, yaşam doyumunun arttığı söylenebilir. Bir ülkenin gelişmesi, o ülke insanların nitelikli ve sürekli bir eğitim almalarına, bu eğitimlerle kazandıkları bilgi ve becerilerini ülkelerinin gelişmeleri için kullanmalarına bağlıdır. Bu noktada sürdürülebilir kalkınmanın öznesi konumunda olan ve ülke nüfusumuzun yarısını oluşturan kadınların güçlendirilmesinde, toplumsal cinsiyet ayrımcılığının önlenmesi, kadınların ailede ve toplumda karar verici rolünün üzerinde durulması, kadınların istihdama katılımının artırılması, girişimciliğin desteklenmesi ve kadın yoksulluğu ile mücadele olduğu gerçeği karşımıza çıkmaktadır.

Kadının güçlendirilmesini, birçok kurum, kuruluş ve sivil toplum örgütü farklı bağlamlarda ele almaktadır. Ulusal ve uluslararası ölçekte yürüyen bu çabaların yanı sıra, konunun ekonomik, sosyal, siyasi gibi değişik boyutları akademinin ve medyanın da ilgisini çekmekte, kadının güçlendirilmesi pek çok araştırma ve çalışmanın konusu olmaktadır. Bu ilgi, kadının güçlendirilmesi konusuna yaklaşımda farklılaşmayı ve 'güçlendirilmenin' ne ifade ettiği, yani tanımı konusunda çoğulluğu beraberinde getirmektedir. Nihayetinde her grup, kendi çalışma alanının ihtiyaçları çerçevesinde ve öncelikleri doğrultusunda bir tanımla hareket etmektedir (Zihnioğlu, 2013).

Yenilmez (2017) kadınların güçlendirilmesi için yapılması gereken en önemli adımlardan bazılarının istihdam olanaklarını artırmak için sosyal ve yasal düzenlemeler yapmak olduğunu, ekonomik esnekliğini teşvik edecek ve toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamayı amaçlayan politikaların sadece kâğıt üzerinde değil, fiili olarak da uygulanması gerekliliğini ifade etmektedir.

Kadınların, yaşam doyumunu artırmak için güçlendirilmeleri önemlidir. Bunun için güçlendirme programlarından yararlanılabilir. Çünkü güçlendirme programları, kadının bağımsızlığını ve kontrolünü artırmakta, kendi yaşamı ve geleceğiyle ilgili durumlarda karar verme ve sorun çözme becerilerini geliştirmekte, duygularını dile getirmesini kolaylaştırmakta, güvenliğini artırmaya yönelik davranış değişikliği oluşturmada ve ekonomik bağımsızlığını kazanmasına katkı sağlamaktadır. Bu programlarda, kendini anlama, duygularla baş etme, stres yönetiminde stratejiler geliştirme ve suçluluk, izolasyon ve umutsuzluk gibi olumsuz duyguların yönetimini sağlama gibi yöntemlerden de yararlanılmaktadır. Ayrıca, bu programların kadının içsel kaynaklarını tanımaya ve harekete

geçirmesine, sorununu çözümlmek için profesyonel bir yardım almasına da yardımcı olduğundan söz edilmektedir (Yılmaz ve Öz, 2019).

KAYNAKLAR

- Baydur H, ve Uçan, G. (2016). Kadınların Güçlendirilmesi Ölçeği'nin Türkçe geçerlilik ve güvenilirlik çalışması: Manisa Örneği. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 27(2): 7 - 28.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95(3), 542-575.
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71-75. https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901_13
- Diener, E.& Myers D.G. (1997). The science of happiness (cover story). *Futurist*, 31(5), 1–7.
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., & Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: three decades of progress. *Psychological Buletin*, 125(2), 276-302.
- Erbay, E. (2019). Güç ve güçlendirme kavramları bağlamında sosyal hizmet uygulaması. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 19 (42) , 41-64 . DOI: 10.21560/spcd.vi.546674
- Hashemi, S. M., Schuler, S. R., & Riley, A. P. (1996). Rural credit programs and women's empowerment in Bangladesh. *World Development*, 24(4), 635-653.
- Köker, S. (1991). *Normal ve sorunlu ergenlerin yaşam doyumu düzeyinin karşılaştırılması*. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Schuler, S. R., Hashemi, S. M., & Riley, A. P. (1997). The influence of women's changing roles and status in Bangladesh's fertility transition: Evidence from a study of credit programs and contraceptive use. *World Development*, 25(4), 563-575. doi: [http://dx.doi.org/10.1016/S0305-750X\(96\)00119-2](http://dx.doi.org/10.1016/S0305-750X(96)00119-2)
- Soylu, Y. ve Kabasakal, Z. (2016). Evli kadınların yaşam doyumunun evlilik doyumunu ve çalışma durumu ile ilişkilerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*. 5(4):215-221.
- Özer, M. ve Karabulut, Ö.Ö. (2003). Yaşlılarda Yaşam Doyumu. *Geriatrics*, 6 (2): 72-74.
- Tuskan, A.A. (2012). Toplumsal cinsiyet toplumda kadına biçilen roller ve çözümleri. *Türkiye Barolar Birliği Dergisi*. 99:445-449.
- TÜİK, (2022). İstatistiklerle Kadın, 2021. Türkiye İstatistik Kurumu Haber Bülteni. Sayı: 45635.<https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=İstatistiklerle-Kadin-2021-45635#:~:text=Adrese%20Dayal%C4%B1%20N%C3%BCfus%20Kay%C4%B1t%20Sistemi,428%20bin%20101%20ki%C5%9Fi%20oldu>. Erişim tarihi:08.08.2022.
- Uçan, G., Baydur, H., Şeker, D., Özpınar, S., Gerçeklioğlu, G., & Dinç, G. (2015). Amerika Birleşik Devletleri Uluslararası Kalkınma Kuruluşu (USAID) Tarafından Desteklenen “Değişim İçin İletişim: Sosyal ve Davranışsal Değişim İçin Yeni Yaklaşımlar”(C Change) Projesi Kapsamında Geliştirilen Toplumsal Cinsiyet Ölçeklerinin Türkçe Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışmaları. Manisa: Celal Bayar Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi.
- Uçan, G. (2017). Kadınların medya kullanım tercihleri ile toplumsal cinsiyet eşitliği tutumları arasındaki ilişki: Manisa kent merkezi örneği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi* (elektronik), 16(63), 1297 - 1319.
- Yakar, A. (2020). Yetişkin eğitimi ve kadınların güçlendirilmesi, *Yetişkin Eğitimi Dergisi*, 3(5): 132-176.
- Yalçın, M. (2021). Sosyal hizmet bakış açısıyla yoksul kadınları güçlendirme, *Karabük Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi (UNIKA Toplum ve Bilim) Dergisi*, 1(1):1-11.
- Yenilmez, M.İ. (2017). Kadın güçlendirmesi ve toplumsal cinsiyet eşitliği'nin ölçülmesi: Türkiye Örneği. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 24 (2) , 485-503. DOI:10.18657/yonveek.335258

Yıldırım, B. (2014). Bir yaklaşımın anatomisi: Güçlendirme. Vedat Işıkhhan (Ed.). *Sosyal Hizmet ve Mülakat Prof. Dr. Gönül Erkan'a Armağan* içinde. Ankara. Sosyal Hizmet Araştırma, Uygulama ve Geliştirme Derneği Ss. 183-190.

Yılmaz, E.B. ve Öz, F. (2019). Şiddete maruz kalan kadınlara yönelik güçlendirme programı ve hemşirelik, *Koç Üniversitesi Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi*. 16 (4): 338-34.

Zihnioglu, Ö. (2013). Kadının güçlendirilmesi ve eğitim. Küresel&Eğilimler&Serisi, Çalışma Kâğıdı No.1. T.C. İstanbul Kültür Üniversitesi Global Political Trends Center. Ss.1-7.

Extended Abstract

Although there is equality in the law, the major barrier preventing women—who make up half of the population in our nation—from achieving a modern status based on equality of rights is the way in which they are viewed in society. This is closely related to women's empowerment. Life satisfaction will rise as a result of empowering women to play a more significant part in society. Empowerment is a multidimensional process associated with such areas as social, emotional, economic, political, and educational, which expresses the individuals' gaining the power to control their own resources. In general, the areas where women should be empowered can be expressed as getting rid of family pressure and participating in public life, working life, and political life, gaining economic freedom, and benefiting from equal opportunities with men in the fields of education and health. Individuals with high life satisfaction are generally expressed as those who have positive evaluations about their lives and generally feel happy. Considering the effect of women's empowerment on subjective well-being and happiness, it can be thought that empowerment will make women happier as a result. This study was planned and conducted with the aim of examining the effect of women's empowerment on life satisfaction. The population of the study consisted of women between the ages of 18 and 64 living in Ankara. The sample of the study consisted of 350 women who were evaluated on a voluntary basis, considered to be able to obtain health information, and reached by convenience sampling. Information forms containing the demographic characteristics of women, the Women's Empowerment Scale, and the Life Satisfaction Scale were used to collect data. The Women's Empowerment Scale consists of three subscales and a total of 18 items: the Women's Empowerment Scale, the Women's Ability to Act Independently Subscale, the Freedom from Family Pressure Subscale, and the Economic Security and Contribution Subscale. The Turkish validity and reliability study of the scale was performed by Uçan et al. (2015). The first study on the life satisfaction scale was carried out by Köker (1991). Results show that the mean score of the women's empowerment scale is 11.240 ± 2.324 ; the mean of women's ability to act independently from the sub-scales is 6.894 ± 1.441 ; the mean of getting rid of family pressure is 2.015 ± 0.584 , and the mean of economic security and contribution is 2.240 ± 1.689 . The mean score of the life satisfaction scale is $20,860 \pm 7.023$. The t-test results showed that the education level of the woman, the education level of the woman's husband, the average monthly income of the family, and the income-expenditure balance were effective on life satisfaction. It is observed that life satisfaction increases as the education level of the woman increase, the education level of the woman's husband increases, and the average monthly income of the family increases ($p < 0.01$). The fact that income is more than the expenditure is also effective in increasing life satisfaction ($p < 0.01$). It is seen that the status of women working in an income-generating job has an impact on women's empowerment. There was a significant relationship according to marital status in the subscale of women's ability to act independently ($t = 5.152$ $p < 0.01$) and in the economic security and contribution subscale ($t = 2.566$ $p < 0.05$). The ability of women to act independently is higher in women without any children ($t = -5.598$ $p < 0.01$), and freedom from family pressure ($t = 3.143$ $p < 0.01$) is higher in women with children. Economic security and contribution are high in both women who work in an income-generating job ($t = 5.110$ $p < 0.01$) and those who own a home ($t = 2.020$ $p < 0.05$). According to the results of the ANOVA test, a relationship was found between the age of the woman and the subscales of women's ability to act independently and get rid of family pressure. The education level of the woman, the duration of the marriage, the average monthly income of the family, and the income-expenditure balance are effective in women's empowerment. The relationship between the education level of the woman and the sub-dimensions was significant ($p < 0.01$). As women's education level increases, women's ability to act independently ($F = 28.821$, $p < 0.01$), relief from family pressure

($F=6.783$, $p<0.01$), and economic security and contribution ($F=15.090$, $p<0.01$) increase. A relationship was found between the duration of the marriage and the ability of women to act independently and the subscale of economic security and contribution. As the average monthly income of the family increases, women's ability to act independently ($F=4.523$, $p<0.05$), relief from family pressure ($F=5.203$, $p<0.01$), and economic security and contribution ($F=12.992$, $p<0.01$) increase. According to the income-expenditure balance, as income is higher than expenditure, women's ability to act independently ($F=4.860$, $p<0.01$) increases. There is a significant relationship between the empowerment of women and the education level of women, the duration of the marriage, the average monthly income of the family, and the income-expenditure balance. There is a weak, positive and significant relationship between the empowerment of women and life satisfaction [$r(350)= 0.218$; $p<0.01$]. This shows that as women's empowerment increases, so does their life satisfaction. Many institutions, organizations, and non-governmental organizations address women's empowerment in different contexts. In addition to these efforts on a national and international scale, various aspects of the issue, such as economic, social, and political, attract the attention of the academy and the media. It is important for women to be empowered to increase their life satisfaction. Empowering programs can be used for this. Empowerment programs increase women's independence and control, improve their decision-making and problem-solving skills in situations related to their own lives and futures, facilitate expressing their feelings, create behavioral changes to increase their security, and contribute to their economic independence.

YEŞİL SÜREÇ İNOVASYONU İLE REKABET AVANTAJI ARASINDAKİ İLİŞKİDE YEŞİL MARKA İMAJININ VE DEĞERİNİN PARALEL ÇOKLU ARACILIK ROLÜ

Ceylan BOZPOLAT*

Murat Fatih TUNA**

ÖZ

Bu çalışma, yeşil süreç inovasyonu ile rekabet avantajı arasındaki ilişkide yeşil marka imajı ve marka değerinin paralel çoklu aracı etkilerini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda temizlik ürünleri kategorisinde yer alan bir markanın yapmış olduğu yeşil süreç inovasyonu projesi değerlendirilmeye alınmıştır. Araştırma için veriler, kolayda örnekleme yöntemi ve çevrim içi anket aracılığıyla gönüllü katılımcılardan elde edilmiştir. Toplanan veriler açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi ile ön teste tabi tutulmuş ve sonrasında araştırma varsayımlarını 534 katılımcıyla sınamak için yapısal eşitlik modellemesi kurularak paralel çoklu aracılık analizi yapılmıştır. Bulgulara göre yeşil süreç inovasyonu yeşil marka imajı üzerinde doğrudan pozitif etkiye sahip olmasına rağmen yeşil marka değeri üzerinde aynı yönde etkiye sahip değildir. Ayrıca yeşil süreç inovasyonu ile rekabet avantajı arasında doğrudan ilişki gözlenmemiştir. Böylece yeşil marka imajı ve yeşil marka değeri değişkenleri bu ilişkide tam aracı rol oynamıştır. Paralel çoklu aracılık rolleri incelendiğinde yeşil süreç inovasyonu öncülüyle yeşil marka değerinin ($R^2=0,731$) rekabet avantajı üzerinde yeşil marka imajından ($R^2=0,637$) daha güçlü bir pozitif etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Markaların yeşillenmesi ve bunun davranışsal niyetlere yansması ile ilgili çalışmalar artsa da işletmelerin rekabet avantajı kazanmalarında, üretim süreçlerinde yeşil inovasyon yapmalarının ne düzeyde etkiye sahip olduğu sınırlı sayıda teorisyen tarafından araştırılmıştır. Bu nedenle mevcut çalışma literatüre katkı sağlayarak uygulayıcılara birtakım çıkarımlarda bulunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Yeşil süreç inovasyonu, rekabet avantajı, yeşil marka imajı, yeşil marka değeri

THE PARALLEL MULTI-MEDIATOR ROLE OF GREEN BRAND IMAGE AND EQUITY IN THE RELATIONSHIP BETWEEN GREEN PROCESS INNOVATION AND COMPETITIVE ADVANTAGE

ABSTRACT

This study aims to reveal the parallel multi-mediator effects of green brand image and brand equity in the relationship between green process innovation and competitive advantage. For this purpose, the green process innovation project of a brand in the category of cleaning products has been evaluated. The data was obtained from volunteer participants through convenience sampling and an online questionnaire. The collected data were pre-tested with explanatory and confirmatory factor analysis, and then parallel multi-mediator analysis was performed by establishing structural equation modeling to test the research hypotheses with 534 participants. According to the findings, although green process innovation has a direct positive effect on green brand image, it does not have the same effect on green brand equity. In addition, no direct relationship was observed between green process innovation and competitive advantage. Thus, green brand image and green brand equity variables played a full mediator role in this relationship. When the parallel multi-mediation roles are examined, it has been determined that green brand equity ($R^2=0.731$) with the green process innovation premise has a stronger positive effect on competitive advantage than the green brand image ($R^2=0.637$). Although studies on the "greening" of brands and their reflection on behavioral intentions have increased, a limited number of theorists have investigated how green innovations in production processes have an effect on businesses gaining a competitive advantage. For this reason, the current study contributes to the literature and has some implications for practitioners.

Keywords: Green process innovation, competitive advantage, green brand image, green brand equity

*** Dr. Öğr. Üyesi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Finans ve Bankacılık, Nevşehir, ceylanakdogan@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9672-8308>

** Dr. Öğr. Üyesi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Yönetim Bilişim Sistemleri, Sivas, mftuna@cumhuriyet.edu.tr ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8634-8643>

GİRİŞ

Tüketimde bireysel zevk ve tercihlerin ihtiyaçların önüne geçmesi, tüketicilerin amaçtan bağımsız olarak tüketme eğilimlerini hızlandırmıştır. Hızlanan tüketim eğilimi üretimdeki kaynak ihtiyacının ve israfının artmasına, dolayısıyla çevresel kaygıların yükselmesine neden olmuştur. 1972 yılında Stockholm’de Birleşmiş Milletler tarafından çevre ve insan üzerine düzenlenen konferansın ardından küresel çevresel sorunlar politika düzeyinde tartışılmaya başlamış ve çevresel sürdürülebilirlik birçok ülkenin politik gündeminde yerini almıştır (Dangelico, 2016). Bunun üzerine gerek gelişmiş gerekse gelişmekte olan ülkeler hava ve su gibi kaynakların korunması, toksik ve tehlikeli atıkların izolasyonunun sağlanması ve doğal kaynakların geri dönüştürülmesi gibi pek çok düzenlemeyi içeren yasaları uygulamaya koymuştur (Gerba ve Brusseau, 2019). Çevresel sorunların ülkeler nezdinde önem kazanması, kamu kurumlarının olduğu gibi özel sektör firmalarının da bu sorunları öncelikli olarak ele almasına neden olmuş, firmalar birbirinden farklı amaçlara hizmet eden çok sayıda kurumsal sosyal sorumluluk faaliyetlerine girişmişlerdir. Bu noktada çevresel tüketim bilincini geliştiren tüketiciler, özellikle insan odaklı pazarlama uygulamalarının ardından firmaları bu faaliyetlere daha yoğun odaklanma yönünde teşvik etmişlerdir (Moisander vd., 2010). Paydaşlar ve aktivistler de firmaların üstünde çevre yönlülük baskısı yaratan diğer unsurlardır. Çevresel sorunların altında yatan firma politikalarının ve çevreye verilen zararın dinamiklerinin anlaşılmasının bir sonucu olarak paydaşlar ve aktivistler firmaları çevre yönlü tutum sergilemeye zorlamışlardır (Clark ve Crawford, 2012). Devletlerin kendi bünyelerindeki sivil toplum kuruluşlarının bu baskıyı derinleştirilmesi, firmaların çevresel sorunlara yönelik örgütsel bakış açılarını derinden etkilemiştir (Reid ve Toffel, 2009). Ayrıca yeşil işletme stratejileri, firmalara rekabet avantajı kazandırmakta ve onlara çevre üzerinde yarattıkları etkiyi izleme ve değerlendirme fırsatı sunmaktadır (Yılmaz ve Düren, 2010).

Çevreci perspektifte değişen örgütsel iklim ve yapılar, firmaların birbiri ardına yaratıcı sosyal sorumluluk projeleri geliştirmelerine neden olmuştur (Aguilera vd., 2007). Yakın zamanda gerçekleştirilen ve bu araştırmanın temasını oluşturan projelerden biri, Unilever markasının alt markalarından biri olan Cif markası tarafından yürütülmektedir. ‘Denizlerimiz #TemizkenGüzel’ sloganıyla hayata geçirilen bu projede firmanın tanıtım videosunda ‘çöp kapan’ olarak adlandırılan 20 adet filtre İstanbul Boğazı’nın Kadıköy, Eminönü ve Karaköy kıyılarına yerleştirilmiştir. Cif markası için Türkiye’de üretilen bu filtreler, denizin gelgit hareketlerini algılayarak kendini konumlandırabilecek ve sürekli çalışmak suretiyle denizdeki yüzey atıklarını durmadan toplayabilecek şekilde geliştirilmiştir. Filtrelerin her biri saatte 25.000 litre suyu filtreleyebilmekte ve günde 15 kilograma kadar atık toplayabilmektedir. Çöplerin boşaltılması hususunda Kızılay ekipleri devreye girmekte ve günde iki kez boşaltılan çöpler türlerine göre ayrıştırılarak geri dönüşüme kazandırılmaktadır. Geri dönüştürülen materyallerden plastik bazlı olanlar firmanın ürünlerinin ambalaj yapımında tekrardan kullanılmaktadır. Cif markası bu proje sayesinde bir tür yeşil süreç inovasyonu gerçekleştirmektedir.

Yeşil ürünler verimli enerji kullanan, organik ve çevre dostu olan gibi birçok sıfatla anılmakta ve pazarda konumlandırılmaktadır (Mourad ve Ahmed, 2012; Parker vd., 2010). Bashir vd. (2020)’ne göre bu konumlandırma, yeşil ürün talebinde bulunan tüketicilere doğal kaynakların güvenliğinin teşvik edilmesi vb. hususlarda tercih sebebi oluşturma çabasını barındırmaktadır. Bu sayede yeşil markalar tüketici nezdinde güvenilir bir marka imajı oluşturabilmektedir. Marka imajı, tüketicinin zihninde yarattığı bir marka algısı olduğundan (Keller, 1993), yeşil marka imajı, çevre için kaygılanan ve çözüm üreten firmalara ilişkin tüketicilerin zihnindeki bir dizi algıyı ifade etmektedir (Chen, 2010). Öte yandan etkili bir marka konumlandırma ve imaj oluşturma, marka imajının öncül faktörü olan marka değerini üst noktalara taşıyabilmektedir (Park, 2009). Dolayısıyla değer yaratan firmaların markalarına ilişkin doğru konumlandırmalarının etkili bir marka imajı oluşturacağı düşünülebilir. Zameer vd. (2020) bu izlencenin sağlanabilmesinin koşulunu yaratıcılık ile rekabet arasındaki dengenin kurulmasına bağlamakta ve yaratıcılığın yolunun inovatif ürünler tasarlamaktan geçtiğinin altını çizmektedir. Buna paralel biçimde Tariq vd. (2019), yeşil inovasyonun, rakiplerden farklı bir avantaja sahip olmak için çevre koruma politikalarının ürünlerin tasarım, üretim ve paketleme aşamalarına uygulanması gerektiğini öne sürmüşlerdir. Unilever firmasının ürün gamındaki Cif markasının tam da bu yüzden ortaya koymuş olduğu yeşil süreç inovasyonu ile hem marka değeri ve

marka imajını artırmayı, hem de etkin bir rekabet avantajı oluşturmayı hedeflediği öngörülmektedir. Nitekim firma topladığı atıkları geri dönüştürerek ürettiği ambalajlarıyla hem çevreyi temiz tutma hem de üretim sürecindeki kaynak israfının önüne geçme görevlerini yerine getirmeye çalışmaktadır.

Tüketicilerin bir markayı tercih sebepleri arasında çevresel etmenlerin görece önemi giderek artmaktadır. İşletmeler de, gerek tüketicilerde bir tercih sebebi oluşturmak gerekse uzun vadede maliyet ve rekabet avantajı kazanmak amacıyla yeşil ürün inovasyonlarına (Dangelico, 2016) ve beraberinde yeşil süreçler tasarlamaya yönelik inovasyonlara (Chen vd., 2006) yönelmektedir. Literatürde yeşil ürün kullanımının, çevresel etik (Chang, 2011), yeşil inovasyon (Xie vd., 2019), yeşil örgüt kültürü (Zhan vd., 2018), yeşil teknoloji inovasyonu (Lăzăroiu vd., 2020) ve rekabet avantajı (Zameer vd. 2020) sağlamadaki rolü üzerine yapılan çalışmalar bulunmaktadır. Bu anlamda mevcut çalışma, yeşil süreç inovasyonunun, marka imajını güçlendirmede (Lin ve Zhou, 2020) ve yeşil marka değeri yaratmadaki öneminin (Yao vd., 2021) altını çizen nadir çalışmalardan biridir. Dahası bu çalışma, yeşil marka imajı ve yeşil marka değerinin ikisinin birden yeşil süreç inovasyonu ile rekabet avantajı arasındaki ilişkiye ne yönde aracılık ettiği (kısmi veya tam aracı) bulgusunu literatüre kazandırmaktadır.

Çalışmanın devamı aşağıdaki bölümlerden oluşmaktadır. İlk olarak yeşil inovasyon ve boyutları üzerine bir literatür taraması yapılmıştır. Daha sonra araştırma hipotezleri doğrultusunda oluşturulmuş yapısal modeli desteklemek için yeşil süreç inovasyonu, yeşil marka değeri, yeşil marka imajı ve rekabet avantajına dayalı kavramsal çerçeve oluşturulmuştur. Metodolojide ölçeğe, örneklem ve araştırma verilerinin toplanmasına ilişkin bilgiler verilmiştir. Analiz kısmında kullanılan yöntemlerden ve bulgulardan bahsedilmiş ve çıkan sonuçlar önceki araştırma sonuçları ile karşılaştırılarak tartışılmıştır. Çalışma, yeşil süreç inovasyonu projeleri üretmek isteyen sektörel aktörlere ve bu alanda çalışma yapacak akademisyen ve teorisyenlere katkı sağlayacağı düşünülen önerilerle sonlandırılmıştır.

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE HİPOTEZ GELİŞTİRME

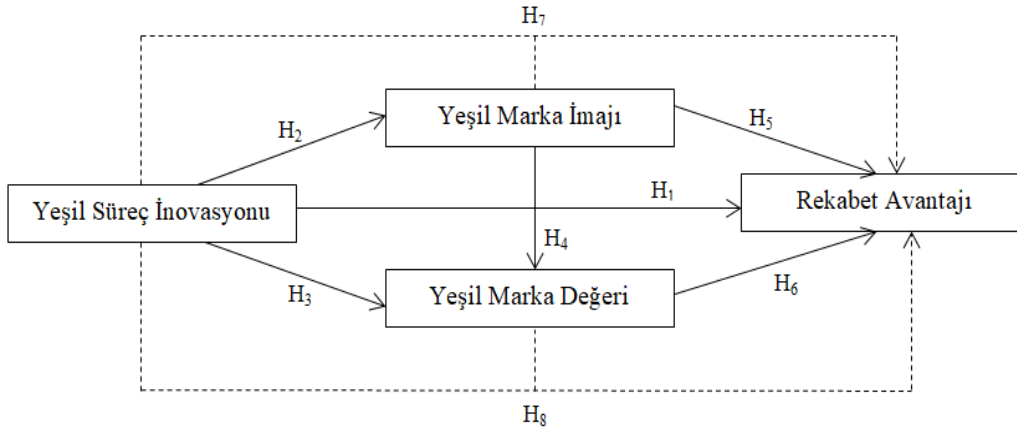
Yeşil ürün inovasyonunun temeli Fussler ve James (1996) tarafından tanımlanan eko-inovasyona dayanmaktadır. Buna göre eko-inovasyon müşteri ve işletmelere değer sağlayan fakat çevresel etkileri azaltılmış ürün ya da süreçler olarak tanımlanmaktadır (Fussler ve James, 1996). Schiederig vd. (2012) tarafından yapılan çalışmada eko-inovasyonun üç temel boyutundan biri olan yeşil inovasyon, tanım olarak netleştirilmiş ve ekolojik inovasyon ile çevresel inovasyondan ayrılmıştır. Buna göre yeşil inovasyon, çevreyi düzenleme amacıyla geliştirilmeyen fakat doğası gereği çevreye bu yönde etki yapan inovasyondur (Schiederig vd., 2012). İşletmelerde halihazırda varolan Ar-Ge faaliyetlerinin yeşil ürün inovasyonuna etkisi, ilk olarak Foster ve Green (2000) tarafından yapılan çalışmayla ortaya konulmuştur. Çalışmada ayrıca yeşil ürün inovasyonu ile ilgili gelecekte yapılacak çalışmaların yeşil ürün fikrini tüketicilerin gündemine ve firmaların ajandasına yerleşeceği savunulmuştur. Bu tarihten sonra yapılan çalışmalar, öncelikle yeşil ürün inovasyonunun sürdürülebilir kalkınmaya olan katkılarına (White, 2002), ardından rekabet avantajı yaratan boyutuna (Chen vd., 2006; Gürlek ve Tuna, 2018) odaklanmıştır.

Tüketicilerin yeşil ürünlerle ilgili yaklaşımlarını zamanla marka ekseninde şekillendirmeleri (Dixit vd., 2020), yeşil ürün inovasyonunun marka yönetimi kavramlarıyla ilgisini araştıran çalışmaların popüleritesinin artmasına neden olmuştur. Bu noktada, yeşil ürün inovasyonu ile marka yönetimine ilişkin öne çıkan araştırmalar, marka itibarı (Hillestad vd., 2010), marka konumlandırma (Lin ve Zhou, 2020; Borah vd., 2021), marka denkliği (Yao vd., 2021), marka değeri (Lin vd., 2021) ve marka imajı (Zameer vd., 2020) kavramlarının ilişkisini araştırmıştır. Mevcut çalışmada yeşil süreç inovasyonunun rekabet avantajı üzerindeki etkisinde yukarıda araştırılan kavramlardan marka değeri ve marka imajının, çoklu aracı rollerinin olduğu varsayılmıştır.

Keller (1993)'e göre marka imajı, tüketicinin zihninde bir markaya ilişkin duygusal fayda ve niteliklerdir. Yeşil ürünlerin marka imajı ise onlara rekabet gücü verecek yeşil inovasyonu gerçekleştirme çabalarına göre değişkenlik göstermektedir (Zameer vd., 2020). Bu çabalar inovasyonda proaktif yaklaşımı benimsemeyi gerektirmekte (Zehir vd., 2015), bu anlamda firmaların

takipçi değil öncü olmalarını gerektirmektedir. Bu noktada Chen (2010) ve Ng vd. (2014) tarafından yeşil marka imajı, ürün ya da markaya atfedilen toplam fayda olarak tanımlanan marka değerinin üç ana bileşeninden biri olarak ifade edilmektedir. Yine Ng vd. (2014), yeşil marka imajını ve yeşil marka değerini tüketiciye özgü yeşil tutum ve girişimlerin geliştirilmesinin temeli olarak görmektedir. Bu anlamda bir markaya ilişkin algılanan yeşil marka imajı ve yeşil marka değeri yaratma, gerek tüketiciye bağlılık sergileme gerekse tüketicilerin yaşadığı çevreyi koruma ve gözetme anlamında girişilen etkin ve yaratıcı bir yoldur (Lin ve Zhou, 2020). Nitekim çevre dostu bu yaklaşımları geliştiren işletmeler, müşterilerin satın alma niyetlerine ve ilgili işletmeye yönelik duygusal tutumlarına etki etmektedir (Jeong vd., 2014).

Literatürde her ne kadar çevresel inovasyon faaliyetlerinin (Bal, 2019) ve örgütsel yeşil yeteneklerin (Eğin vd., 2018) rekabete olan etkisini araştıran çalışmalar olsa da yeşil süreç inovasyonunun yeşil marka imajının ve yeşil marka değerinin aracılığıyla rekabet avantajına etkisini araştıran bir çalışmaya rastlanmamıştır. Çalışmanın bu bölümünün alt başlıklarında yeşil süreç inovasyonu alanında yapılmış önceki çalışmalardan bahsedilmiş daha sonra oluşturulan araştırma modelindeki kavramsal çerçeve unsurları arasındaki ilişkilere ve bu ilişkileri daha önce test eden araştırmaların bulgularına yer verilmiştir. Şekil 1’deki model değişkenler arasındaki doğrudan etkileri ve dolaylı (aracı) etkileri göstermektedir.



Şekil 1. Kavramsal Model

Yeşil Süreç İnovasyonu

İnovasyon, ekonomide ve teknolojik ilerlemelerde daha geniş etkiler yaratan yeni ve değerli bir şey yaratmanın veya icat etmenin hem süreci hem de sonucu olarak kabul edilmektedir (Edwards-Schachter, 2018). Her ne kadar inovasyon denildiğinde teknolojik inovasyon akla gelse de Edwards-Schachter (2016)’e göre inovasyonun sosyal, kültürel, kurumsal, kullanıcı yönlü, yalın, düşük maliyetli, kamusal, dönüştürücü, eko (çevresel) ve yeşil gibi türleri de bulunmaktadır. Buna paralel olarak Schiederig vd. (2012)’ne göre, çevreye olan negatif etkileri azaltan inovasyonlara ilişkin literatürde kullanılan en belirgin kavramlar “sürdürülebilir”, “yeşil”, “eko” ve “çevresel” kavramlarıdır. Çevresel davranışın işletmeyle birlikte sürdürülebilirliği ise yeşil süreç inovasyonuna bağlanmaktadır. Nitekim yeşil ürün inovasyonu ile birlikte sürdürülen yeşil süreç inovasyonu, yeşil teknoloji inovasyonunu oluşturan iki temel bileşenden biridir ve bu bileşenler firmanın finansal performansını doğrudan etkilemektedir (Xie vd., 2022). Nitekim iyi tasarlanmış çevre standartları, bir üreticinin yeşil ürün ve teknolojiler geliştirme yönlü girişimlerini artırabilmektedir (Chiou vd., 2011).

Chang (2011)’e göre yeşil inovasyon, temel olarak yeşil ürün inovasyonu ve yeşil süreç inovasyonu olmak üzere iki bileşenden oluşmaktadır. Bu bileşenlerden yeşil ürün inovasyonu, çevre üzerindeki atık etkisini azaltmak ve enerji verimliliğini artırmak için üretim sürecinde toksik olmayan bileşikler veya biyolojik olarak parçalanabilen malzemeler kullanarak ürün tasarımlarını değiştirmeyi ifade etmektedir (Lin vd., 2013). Üretim etkinliğini artırmak amacıyla ortaya konulan inovasyonun aynı zamanda çevreyi düzenleyici, atıkları azaltıcı etki yaratmasıdır (Xie vd., 2019). Noci ve Verganti (1999), ürün yaşam döngüsünde yaşam boyu kullanımın hedeflendiği bakış açısından dolayı, yeşil ürün inovasyonunu ‘beşikten mezara’ metaforuyla nitelendirmektedir. Buna karşın yeşil süreç

inovasyonu; ürünlerin dayanıklılığı veya geri dönüşüm sürecindeki iyileştirmelerini, hammadde kullanımının azaltılmasını, çevre açısından daha sağlıklı hammaddelerin seçilmesini ve tehlikeli maddelerin uzaklaştırılmasını kapsamaktadır (Kivimaa ve Kautto, 2010). Bu anlamda yeşil süreç inovasyonu, atıl ve atık pozisyonunda israf edilen tüm kaynakların firma adına değer yaratmasını sağlama sürecidir (Salvadó vd., 2012:39).

Gürlek ve Tuna (2018), yaptıkları çalışmada yeşil örgütsel kültürün, yeşil inovasyonu ve rekabet avantajını pozitif etkilediğini bildirmiştir. Buna ek olarak yeşil örgüt kültürünün rekabet avantajına etkisinin yeşil inovasyonun tam aracılık etkisiyle gerçekleşebildiğinin altını çizmişlerdir. Chen vd. (2006), yeşil ürün inovasyonu ve yeşil süreç inovasyonuna ilişkin firma performansının kurumsal rekabet avantajı ile pozitif ilişkili olduğunu ortaya koymuşlardır. Dolayısıyla çalışmalarında, işletmelerin rekabet avantajı sağlayabilmek için yeşil inovasyonun doğru değer ve konumlandırmasını kestirebilenin işletmeler için gerekli olduğunu iddia etmişlerdir. Yeşil süreç inovasyonunun rekabete etki ettiğini ortaya koyan ve yeşil inovasyonu ürün ve süreç bazında ayıran bir diğer çalışmada Chang (2011), kurumsal çevresel etğin, yeşil ürün ve yeşil süreç inovasyonunu pozitif yönde etkilediği saptanmıştır. Ayrıca kurumsal çevresel etik ile rekabet avantajı arasında bir ilişkinin olduğunu, bu ilişkiye yeşil ürün inovasyonunun aracılık ettiğini vurgulamıştır. Buna karşın aynı ilişkiye yeşil süreç inovasyonunun aracılık etkisinin bulunmadığı rapor edilmiştir (Chang, 2011). Buna paralel olarak Zameer vd. (2020), yeşil inovasyonun beraberinde getirdiği yeşil yaratıcılık ve yeşil üretimin kurumsal rekabet avantajı ile pozitif ilişkili olduğunu vurgulamışlardır. Chen (2008) ise yeşil yeterliliklerinin yeşil inovasyon performansı ile pozitif ilişkili olduğunu, bununla beraber firmanın temel yeşil yeterliği ile marka imajı arasındaki ilişkide yeşil inovasyon performansının kısmi aracılık etkisinin bulunduğunu ortaya koymuştur.

Marka konumlandırmasının en önemli temellerinden biri marka imajının yaratılmasıdır (Janosis ve Virvilaitė, 2007). Söz konusu yeşil marka konumlandırması olduğunda, markanın çevresel açıdan rakiplerine fark atacak bir özgünlük ortaya koyması gerekmektedir (Hartmann vd., 2005) ve özgün katkının çevreci fayda sağlaması ise yeşil marka imajını yükseltmektedir (Lin ve Zhou, 2020). Ayrıca marka imajı, yeşil ürün inovasyonu ile firmanın finansal potansiyeli arasındaki ilişkinin düzenleyicisidir (Xie vd., 2019). Dolayısıyla yeşil markaların inovasyonlarının devamlılığının sağlanmasında yeşil marka değerinin önem arz ettiği bilinmektedir. Bu noktada Bashir vd. (2020), tüketicilerin yeşil markadan algıladığı faydanın ve duygusal tatminin arttığı noktada tüketicilerin gözlerindeki yeşil marka imajının güçlendiğini ortaya koymuşlardır. Buna paralel olarak Chen (2010), yeşil marka imajının yeşil tatmin ve yeşil güvenle birlikte yeşil marka değeriyle pozitif ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu yönde gerçekleştirilen bir diğer çalışmada, yeşil tatmin ve yeşil güvenin, yeşil ürünlere satın alma niyetinin oluşturulmasında aracı etkiye sahip olduğu saptanmıştır (Guerreiro ve Pacheco, 2021).

Bir markanın yeşil ürünlerine yönelik algılanan kalite, o markanın yeşil imajına, algılanan yeşil değerine ve yeşil marka değerine pozitif etki etmektedir (Ng vd., 2014). Yeşil marka değeri üzerine pozitif etkisi olan kavramlardan biri de yeşil inovasyondur (Gürlek ve Tuna, 2018) ve pazar yetenekleri ile Ar-Ge çalışmalarının yoğunluğu bu etkinin düzenleyicisidir (Lin vd., 2021). Ar-Ge çalışmalarına olan yatırımın yeşil inovasyonu etkilediği bilindiğinden (Bai vd., 2019), yeşil inovasyon süreçlerinin önemi ortaya çıkmaktadır. Benzer şekilde Trott (2020) çalışmada, yeşil inovasyonun bir boyutu olan yeşil süreçlerin de marka değerine etki ettiğini göstermektedir. Bu olgu, (Zhang vd., 2013) tarafından yürütülen ve genel anlamda inovasyonun marka değeri üzerine pozitif etki ettiğini ifade eden çalışmanın sonuçlarıyla da tutarlılık göstermektedir. Literatürü destekleyecek şekilde mevcut çalışmada yeşil süreç inovasyonunun rekabet avantajını, yeşil marka imajını ve yeşil marka değerini etkilediği varsayılmış ve aşağıdaki hipotezler kurulmuştur:

- H₁: Yeşil süreç inovasyonu rekabet avantajını pozitif yönde etkiler.
- H₂: Yeşil süreç inovasyonu yeşil marka imajını pozitif yönde etkiler.
- H₃: Yeşil süreç inovasyonu yeşil marka değerini pozitif yönde etkiler.

Yeşil Marka İmajı

Aaker (1991)'a göre marka imajı, tüketicilerin markadan sağladığı faydaların ya da markaya ilişkin değer algılarının bütününden oluşmaktadır. Keller (1993), marka imajının tüketici beyin yapısında firmaya dair işlenen verilerin bir bütünsel ifadesi olduğunu iddia ederken, Chan (2018) satın alma kararlarının bu bilgiler doğrultusunda çizilen marka imajı doğrultusunda verildiğini öne sürmüştür. Ayrıca marka imajı, tüketicilerin zihninde bir ürüne ilişkin spesifik bir özellik ya da durumla eşleşebilen bir kavram olarak değerlendirilmektedir (Padgett ve Allen, 1997). Dolayısıyla Schiederig vd. (2012)'e göre yeşil ürün niteliklerinin, ürünlere ilişkin tüketici zihninde yeşil marka imajının eşleşeceği spesifik özellikler barındırması gerekmektedir.

Tüketicilerin ürüne ilişkin algıları, tüketicinin üründen aldığı fayda ile eşleştirildiğinden (Wänke vd., 2007), Bashir vd. (2020)'ne göre yeşil marka imajı, bir tüketicinin yeşil ürün tüketiminden sağladığı faydalar doğrultusunda yükselmektedir. Chen (2010), yeşil marka imajını, “sürdürülebilirlik ve çevre dostu kavramlarıyla özdeşleştirilen bir markaya karşı tüketicilerin zihnindeki bir dizi izlenim, anlayış ve kaygı” olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca aynı çalışmada, yeşil marka imajının yeşil marka değerine pozitif etki ettiği saptanmıştır. Aynı bulguya erişen bir diğer çalışmada Baran vd. (2017), yeşil marka imajının yeşil marka değeri üzerinde etkisinin olduğunu, yeşil güvenin ise bu etkiye tam aracılık ettiğini ileri sürmüşlerdir. Öte yandan Ha (2020), Baran vd. (2017) ile paralel olarak yeşil marka imajının yeşil marka değeri üzerinde bir etkisinin olduğunu bulsa da farklı olarak yeşil güvenin ilişkiadaki rolünün kısmi aracılık olduğunu savunmuştur.

Hsieh ve Li (2008)'ye göre marka imajı, tüketicilerden çok rakiplere yönelik bir marka mesajı oluşturmaktadır. Dolayısıyla sağlam bir marka imajına sahip olan firmanın rekabet gücü artmaktadır. Bunun altında yatan etmen, Richardson vd. (1994)'ne göre değer yaratan kaliteli ürünler üretebilmekten geçmektedir. Söz konusu yeşil ürünler olduğunda, Richardson vd. (1994)'nin görüşüne paralel olacak şekilde tüketicilerin kalite algısının ürünün yeşil karakterde olmasıyla ilintili olduğu da Ariffin vd. (2016) tarafından ortaya konulmuştur. Dolayısıyla yeşil ürünlere ilişkin marka imajı, markanın kaliteli ve tatmin yaratan ürünler ürettiği algısını ortaya koyacak, buna bağlı olarak da Chen (2010) tarafından da ifade edildiği üzere yeşil marka imajı firmanın yeşil marka değerine etki edecektir.

Literatürde yeşil marka imajını konu edinen çalışmalar incelendiğinde, çalışmaların; yeşil marka güveni (Chen, 2010), yeşil marka değeri (Chen, 2010; Lin ve Zhou, 2020), yeşil marka faydaları (Bashir vd., 2020), yeşil marka tutumu (Chen vd., 2017), yeşil marka sadakati (Chen vd., 2020), yeşil aklama “greenwashing” (Akturan, 2018; Chen vd., 2020), yeşil inovasyon (Huang vd., 2016), yeşil süreç inovasyonu (Xie vd., 2019) ve rekabet avantajı (Zameer vd., 2020) konularına odaklandığı görülmektedir. Literatürü destekleyecek şekilde mevcut çalışmada yeşil marka imajının yeşil marka değerini ve rekabet avantajını etkilediği varsayılmış ve aşağıdaki hipotezler kurulmuştur:

H₄: Yeşil marka imajı yeşil marka değerini pozitif yönde etkiler.

H₅: Yeşil marka imajı rekabet avantajını pozitif yönde etkiler.

Yeşil Marka Değeri

Yoo ve Donthu (2001), marka değerini, bir ürüne eklenen marka sayesinde o ürün ya da markaya atfedilen toplam fayda olarak tanımlamaktadır. Rekabet açısından bakıldığında marka değeri, firmaların rakiplerin tutundurma çabalarına karşılık gelecek bir rekabet gücü oluşturabilmektedir (Gupta vd., 2020). Öte yandan bu çalışmaya konu olan rekabet türü, yeşil inovasyon yoluyla girilen rekabettir. Bu noktada çevreyi gözeten ve doğayla bağını koparmayan firmalar yeşil marka inovasyonlarına odaklanabilmektedirler ki Lin ve Zhou (2020)'ya göre bu inovasyon bahsedilen markaların algılanan yeşil değerine pozitif etki etmektedir.

Lin ve Zhou (2020) ile paralel olarak Lin vd. (2021), marka değerini artırmanın yolunun yeşil inovasyondan geçtiğini öne sürmektedir. Dahası, bu amaçla yürütülen Ar-Ge faaliyetlerinin ve endüstriyel niteliklerin marka değeri ile yeşil inovasyon arasındaki ilişkiye düzenleyici etkiye

bulduğunu ifade etmişlerdir. Buna karşın Akturan (2018), marka ilişkileri ve marka güvenilirliğinin yeşil marka değerini, yeşil marka değerinin ise tüketicilerin satın alma niyetini pozitif yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Buna paralel bir diğer çalışmada Khandelwal vd. (2019), yeşil marka değerinin tüketicilerin bir ürün veya markaya ilişkin tutumlarını etkilediğini saptamıştır. Bu anlamda marka değeri, tüketicilerin yeşil ürünleri satın alma yönünde otomatik tepki oluşturmalarını mümkün kılmaktadır (Chen vd., 2017). Dolayısıyla tüketiciler nezdindeki yeşil marka değeri değerlendirmeleri, markanın bir pazarda rekabetçi olma yeteneğini vurgulamakta, bu durum Akturan (2018) tarafından da ifade edildiği üzere firmaların rekabetçi avantaj kazanmasına yardımcı olmaktadır.

Literatürde yeşil marka değerini konu edinen çalışmalar incelendiğinde, çalışmaların; yeşil ürün kullanma niyeti (Doszhanov ve Ahmad, 2015), yeşil marka imajı (Chen, 2010), sürdürülebilir kalkınma (Kang ve Hur, 2012), yeşil güven (Chen, 2010), yeşil inovasyon (Yao vd., 2021), rekabet avantajı (Bekk vd., 2016), yeşil tatmin (Ha, 2020), markayla bütünleşik tüketici davranış modellerinin geliştirilmesi (Butt vd., 2017) ve yeşil marka inovasyonu (Lin ve Zhou, 2020) konularına odaklandığı görülmektedir. Literatürü destekleyecek şekilde mevcut çalışmada yeşil marka değerinin rekabet avantajını pozitif yönde etkilediği varsayılmış ve aşağıdaki hipotez kurulmuştur:

H₆: Yeşil marka değeri rekabet avantajını pozitif yönde etkiler.

Yeşil Marka İmajı ve Marka Değerinin Aracı Roller

Literatürde yeşil marka imajı ve marka değerinin doğrudan etkilediği unsurlar bulunduğu gibi, aracı rolünü üstlendiği çalışmalar da bulunmaktadır. Bununla birlikte çalışmalarda var olan doğrudan etkiler (şayet varsa) bundan önceki başlıklarda verilmiştir. Baran vd. (2017), yapmış oldukları çalışmada algılanan yeşil riskin ve yeşil marka imajının yeşil marka değeri üzerinde etkisinde yeşil güvenin tam aracılık rolüne sahip olduğunu, bununla birlikte algılanan yeşil kalitenin kısmi aracılık rolüne sahip olduğunu sonucuna ulaşmışlardır. Öte yandan yeşil marka değeri ile yeşil aklama arasındaki ilişkiyi araştırdıkları çalışmalarında Chen vd. (2016), yeşil marka imajının, yeşil marka değeri ve yeşil aklama arasındaki negatif ilişkiye aracılık ettiğini ortaya koymuşlardır. Bu bulgu Akturan (2018) tarafından yapılan çalışmaya paralellik gösterse de gerek aracılık etkisinin gerekse satın alma niyetinin hesaba katılmaması yönüyle ilgili çalışmadan farklılaşmaktadır.

Chen vd. (2016) tarafından yapılan çalışmada, yeşil marka imajının ürünlere yönelik aşırı ambalajlama ile yeşil marka bağlılığı arasındaki negatif ilişkinin aracılığını üstlendiği saptanmıştır. Huang vd. (2016) yeşil inovasyonla işletme performansı arasındaki ilişkide marka imajının aracılık etkisinin bulunduğunu iddia etmişlerdir. Yeşil marka imajının aracılık rolü üstlendiği bir diğer çalışmada Chen vd. (2020), marka imajı yeşil aklama ile yeşil marka sadakatindeki negatif ilişkiye aracılık etmektedir. Buna ek olarak Zameer vd. (2020), yeşil inovasyonun beraberinde getirdiği yeşil yaratıcılık ve yeşil üretimin kurumsal rekabet avantajı ile pozitif ilişkisinin etkisinin yeşil marka imajının aracılığıyla kısmen güçlendiğini ortaya koymuşlardır. Buna karşın Bashir vd. (2020) çalışmalarında yeşil marka imajının, tüketicilerin algılanan faydaları ile marka tercihleri, güvenleri, sadakatleri ve kurumun imajı arasındaki ilişkiye aracılık ettiğini ortaya koymuşlardır. Bunun dışında Chen vd. (2016) yeşil aklama ile marka değeri arasında tespit ettikleri negatif ilişkiye marka imajı ve yeşil tatminin aracılık etkisini tespit etmişlerdir. Yao vd. (2021) ise yeşil inovasyonu ile marka değeri arasında pozitif bir ilişki bulunduğunu, bununla birlikte bu ilişkiye endüstriyel yenilik hızı, kirlilik yoğunluğu vb. birtakım endüstriyel rollerin düzenleyici etkide bulunduğunu ifade etmişlerdir. Literatürü destekleyecek şekilde mevcut çalışmada yeşil marka imajının ve yeşil marka değerinin yeşil süreç inovasyonu ile rekabet avantajı arasındaki ilişkiye aracılık ettiği varsayılmış ve aşağıdaki hipotezler kurulmuştur:

H₇: Yeşil marka imajı, yeşil süreç inovasyonu ile rekabet avantajı arasındaki ilişkiye pozitif olarak aracılık etmektedir.

H₈: Yeşil marka değeri, yeşil süreç inovasyonu ile rekabet avantajı arasındaki ilişkiye pozitif olarak aracılık etmektedir.

METODOLOJİ

Kavramsal çerçeve ve hipotez geliştirme başlığı altındaki varsayılan ilişkileri sınamak için gerçekleştirilen anket uygulamasının ilerleme adımları bu bölümde yer almaktadır. Öncelikle uygulamada kullanılan anketin oluşturulma süreci aktarılmıştır. Daha sonra araştırmaya katılan kişilerin nasıl belirlendiğinden ve verilerin nasıl toplandığından bahsedilmiştir. Son olarak araştırma örneğinin tanımlayıcı bilgileri özetlenmiş ve yorumlanmıştır.

Yapısal Ölçeğin Geliştirilmesi

Literatüre dayalı olarak geliştirilen ölçek beş kısımdan oluşmaktadır. İlk kısımda katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin bilgi toplayıcı ifadeler yer almaktadır. Cinsiyet, yaş, eğitim, gelir ve meslek olmak üzere beş temel yapı ile ölçüm yapılmıştır. İkinci kısımda tüketicilerin yeşil süreç inovasyonuna ilişkin görüşlerini değerlendirmek için Chen vd. (2006)'nin çalışmaları referans alınmıştır. Bu yapı dört ifadeden oluşmaktadır. Üçüncü kısımda yeşil marka imajı, Chen (2008), Chen (2010) ile Lin ve Zhou (2020) çalışmalarından derlenmiş ve dört ifade ile ölçümlenmiştir. Dördüncü kısımda yeşil marka değeri Akrotan (2018)'in çalışmasından uyarlanmış ve dört ifade ile değerlendirilmiştir. Son olarak altı ifadeli rekabet avantajı yapısı Chang (2011)'in çalışmasından alınmıştır. Yukarıda bahsedilen çalışmalardan derlenen 18 ifadeli yapısal ölçekte beşli likert (1:Kesinlikle katılmıyorum, 5:Kesinlikle katılıyorum) tekniği kullanılmıştır.

Örneklem ve Veri Toplama

Gelişmekte olan ülkeler arasında yer alan Türkiye'deki artan tüketim ve bu tüketimin neden olduğu atık kaynaklı çevresel zarar, kamuoyunu daha bilinçli davranmaya itmektedir. Tüketici davranışlarında yaşanan bu değişiklik, işletmeleri ürün ve süreçlerinde yeşil inovasyonlar yapma yönünde teşvik etmektedir. İşletme stratejileri üzerindeki yönlendirici rolleri nedeniyle tüketicilerin bu konudaki görüşlerini saptamak, teorisyenlere ve uygulayıcılara katkı sağlayacaktır. Bundan dolayı nihai tüketiciler mevcut çalışmanın analiz örneği olarak seçilmiştir. Araştırmanın evrenini 18 yaş ve üzeri Türk tüketiciler oluşturmaktadır. 2021 Aralık TÜİK adrese dayalı nüfus kayıt sistemi sonuçlarına göre 18 yaş ve üzeri Türkiye nüfusu 59.474.601'dir ve cinsiyet dağılımı itibariyle yüzdesel eşitlik söz konusudur (TÜİK, 2021). Evrenin tamamına ulaşamayacağından araştırma, evreni temsil edecek örneklem üzerinden yürütülmüştür. Altunışık vd. (2007:127)'nin çalışmalarındaki örneklem büyüklüğü hesaplama formülü dikkate alınmış ve hesaplamalar sonucunda örneğin en az 384 kişi olması gerektiğine karar verilmiştir. Anket uygulaması öncesinde, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Bilimsel Araştırmalar ve Yayın Etik Kurulu 28.03.2022 tarih, 03 toplantı ve 105 sayılı kararı ile araştırmanın etik izni alınmıştır.

Ardından geliştirilen ölçeğin güvenilirliğini doğrulamak için öncelikle 60 tüketici üzerinden toplanan online anket verileri pilot araştırma ile test edilmiştir. Analiz sonucunda test edilen ölçeğin güvenilirliği doğrulanmıştır. Daha sonra temel araştırma için gerekli verileri toplamak amacıyla Google Form ile hazırlanan online anket formu, cevaplamayı kabul eden kişilere sosyal ağlar (Whatsapp, Facebook, Instagram) üzerinden iletilmiştir. Anket formunun açıklama kısmında katılımcılara verdikleri bilgilerin doğruluğunun, araştırmanın geçerliliği ve kendilerine gelecekte verilecek hizmetlerin planlanabilmesi açısından önem taşıdığı bilgisi verilmiş ve toplanan bilgilerin anonim olarak değerlendirileceği söylenmiştir. Ayrıca anket sorularını cevaplamadan önce araştırma kapsamında değerlendirilen Cif-Temizken Güzel projesinin ulusal televizyon kanallarında yayınlanan yaklaşık bir dakikalık reklam videosu eklentisini izlemeleri belirtilmiştir. Süreç sonunda tesadüfi olmayan örnekleme yöntemlerinden kolayda örnekleme yöntemi ile 534 anket elde edilmiş ve nihai veri seti olarak analizlerde kullanılmıştır. Tablo 1'de araştırma örneğinin demografik özelliklerini özetlenmiştir.

Tablo 1. Araştırma Örneğinin Demografik Özellikleri

Demografik Özellikler	Kategori	Frekans Dağılımı	
		Sıklık (n)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	263	49,3
	Erkek	271	50,7
Yaş	18-25 yaş	103	19,3
	26-35 yaş arası	181	33,9
	36-45 yaş arası	112	21,0
	46-55 yaş arası	78	14,6
	56 yaş ve üzeri	60	11,2
Gelir	5.000 TL'den az	132	24,7
	5.001 TL - 7.000 TL	160	30,0
	7.001 TL - 9.000 TL	83	15,5
	9.001 TL - 11.000 TL	102	19,1
	11.001 TL ve üzeri	57	10,7
Mezuniyet Durumu	Lisenin altı	61	11,4
	Lise	128	24,0
	Önlisans	76	14,2
	Lisans	173	32,4
	Lisansüstü	96	18,0
Meslek	Kamu çalışanı	142	26,6
	Özel sektör çalışanı	99	18,5
	Serbest meslek erbabı	107	20,0
	Öğrenci	109	20,4
	Emekli	48	9,1
	Diğer	29	5,4

Tablo 1 incelendiğinde araştırma katılanların cinsiyet dağılımlarının yaklaşık yüzdelere sahip olduğu (kadın %49,3 erkek %50,7) görülmektedir. Bu durum anakütlenin cinsiyet dağılım yüzdeleri ile örtüşmektedir. Ayrıca katılımcıların yarısından fazlası (%54,9) 26-45 yaş aralığında ve aylık gelir düzeyleri itibariyle 7.000 TL ve altı gelire sahip (%54,7) en az lisans düzeyinde eğitilmiş (%50,4) aktif çalışan (%65,1) bireylerdir.

HİPOTEZ TESTİ

Hipotezleri test etmek için üç aşamalı bir analiz prosedürü uygulanmıştır. İlk olarak literatürden alınan ve araştırma modelinin dayanağını oluşturan boyutların ve bu boyutları tanımlayan alt ifadelerin daha önce yapılmış araştırma sonuçları ile tutarlı olup olmadığını test etmek için SPSS 23 paket programı kullanılarak açıklayıcı faktör analizi (AFA) yapılmıştır. Bu analizle tutarlılığı doğrulanan boyutlar arasındaki varsayımsal ilişkileri sınamak için ise Anderson ve Gerbing (1988)'in iki aşamalı yöntemi kullanılmıştır. Öncelikle AMOS 23 programı aracılığıyla önerilen modelin yapı güvenirliği ve geçerliliği ölçülmüş ve ardından yapısal eşitlik modellemesi kurularak aracılık analizi gerçekleştirilmiştir. Bu analizlerde maksimum olabilirlik tekniği kullanılacağından AFA yapılmadan önce veriler, normallik varsayımını sağlamalıdır (Kline, 2011). Tabachnick vd. (2007)'ye göre normallik testinde verilerin basıklık (-0.629 ve 1.024) ve çarpıklık (-1,123 ve -0,524) değerlerinin -1,5 ile +1,5 aralığında olması bu varsayımı karşılamaktadır. Ayrıca boyutların ifadeleri arasındaki korelasyon incelenmiş ve en düşük korelasyon katsayısının 0,32 ($p < 0,01$) olduğu ayrıca anlamlı boyutların olup olmadığını (kısmi korelasyon) değerlendirmek için ters imaj korelasyon matrisine bakılmış ve en yüksek değer 0,52 olduğu görülmüştür. Yaşlıoğlu (2017)'na göre ifadeler arası korelasyon katsayısı $> 0,30$, kısmi korelasyon katsayısı ise $< 0,70$ olmalıdır. Bu doğrultuda araştırmanın veri seti AFA yapmaya uygun bulunmuştur.

Yapılan AFA sonucunda 18 alt ifade literatürle tutarlı bir şekilde dört temel boyut altında toplanmıştır. Analiz sonuçlarının uygunluğu değerlendirilirken alt ifadelerin faktör yükleri, toplam açıklanan

varyans oranı, güvenilirlik ve özdeğerleri dikkate alınmıştır. Ek olarak Bartlett testi istatistik değerleri yorumlanmıştır. Tablo 2 AFA sonuçlarına ilişkin uygunluk değerlerini göstermektedir. Comrey ve Lee (1992)'ye göre faktör yüklerinin referans aralığı $>0,50$ olmalıdır. Tablo 2'ye bakıldığında tüm boyutların faktör yüklerinin $>0,50$ olduğu görülmektedir. Ortaya çıkan boyutların ölçüm aracının tamamını temsil etme gücünü ölçen toplam açıklanan varyans yüzdesinin ise sosyal bilim araştırmaları için $>0,50$ olması yeterlidir (Büyüköztürk, 2002). Ölçeğin toplam açıklanan varyans oranı %72,17 olarak tespit edilmiştir.

Tablo 2. Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Boyutlar ve Alt İfadeler	Faktör Yükü	Cronbach's α	Özdeğer	TAV
<i>Yeşil Süreç İnovasyonu</i>		0,859	9,217	51,203
YSİ1	0,751			
YSİ2	0,747			
YSİ3	0,789			
YSİ4	0,779			
<i>Yeşil Marka İmajı</i>		0,895	1,001	5,559
YMI1	0,567			
YMI2	0,731			
YMI3	0,636			
YMI4	0,600			
<i>Yeşil Marka Değeri</i>		0,836	1,000	5,564
YMD1	0,756			
YMD2	0,729			
YMD3	0,812			
YMD4	0,717			
<i>Rekabet Avantajı</i>		0,873	1,772	9,844
RA1	0,574			
RA2	0,727			
RA3	0,794			
RA4	0,643			
RA5	0,567			
RA6	0,692			

Not: 8 iterasyonlu Temel Bileşenler Analizi, KMO=0,936 Bartlett Testi= 2.564,857 sd=153, Anlamlılık=0,000 KAV: Toplam Açıklanan Varyans

Ölçekteki ifadeler arası korelasyonun değerlendirilme çıktısı olan Bartlett Testi $p<0,001$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. 0,94 oranla KMO 'mükemmel' bir değer almıştır (Hair vd., 2006). Ölçeğin iç tutarlılığını test etmek için güvenilirlik analizi yapılmış ve 18 ifadeli ölçeğin toplam güvenilirliği 0,94 oranında bir değer almıştır. Tablo 2'ye göre yeşil süreç inovasyonu boyutu 0,86 (4 ifade), yeşil marka imajı boyutu 0,89 (4 ifade), yeşil marka değeri boyutu 0,84 (4 ifade) ve rekabet avantajı boyutu 0,87 (6 ifade) oranında güvenilirdir. Yaşlıoğlu (2017)'na göre ölçüm aracının iç tutarlılığının olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Tablo 2 incelendiğinde özdeğeri 1'in üzerinde olan anlamlı dört boyutun olduğu görülmektedir (Hair vd., 2006).

Ölçüm Modeli

Veri ve yapı uygunluğu sağlanan ölçeğin mevcut örnekleme geçerliliğini ve güvenilirliğini sınamak için AMOS 23 programı aracılığıyla doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. DFA, yapısal eşitlik modellemesinde ilk ve en önemli adımdır (Bashir vd., 2020) ve ölçüm modeli uyum iyiliği değerleri, açıklanan ortalama varyans (AVE), birleşik güvenilirlik (CR) ve boyutlar arası korelasyon katsayıları ile değerlendirilmektedir. Ölçüm modelinin uyum iyiliği değerlerini iyileştirmek adına rekabet avantajı boyutuna ait iki ifade arasında kovaryans oluşturulmuştur. Yapılan analizde ölçüm modelinin uygunluğu Zameer vd. (2020)'nin çalışmalarına benzer şekilde ki-kare (X^2), serbestlik derecesi (sd), GFI (Uyum İyiliği İndeksi), TLI (Tucker-Lewis İndeksi), NFI (Normlaştırılmış Uyum İndeksi) CFI

(Karşılaştırmalı Uyum İndeksi), RMR (Kalıntıların Ortalama Karekökü), RMSEA (Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü) değerleri ile karşılaştırılmıştır. X^2/sd değeri 2,226 olarak bulunmuştur. Uygunluk için bu değer 1-5 arası olması gerekmektedir (Lowry ve Gaskin, 2014). Schermelleh-Engel vd. (2003)'e göre ölçüm modelinin $90 \leq NFI < 0,95$ $0,05 < RMSEA \leq 0,08$ indeks değerlerinin bu aralıklarda olması kabul edilebilir uyumu göstermektedir. Ölçüm modelinde $NFI=0,901$ $RMSEA=0,075$ değer almıştır. Model uygunluğu için $CFI > 0,90$ (Bentler, 1990), $GFI > 0,80$ (Hu ve Bentler, 1995), $TLI > 0,75$ (Sivo vd., 2006) ve $RMR < 0,08$ (Byrne, 2013) olmalıdır. Ölçüm modelinin bu değerlendirme indeksleri ($CFI=0,937$ $GFI=0,872$ $TLI=0,925$ ve $RMR=0,059$) kabul edilebilir sınır değerlerinin üstündedir.

Boyutların alt ifadeleri 0,645-0,885 aralığında standardize regresyon katsayılarına sahiptir. Malhotra vd. (2017)'ye göre 0,50'nin üzeri katsayılar anlamlı olarak kabul görmektedir. Tablo 3'e bakıldığında tüm boyutların CR değerleri 0,60; AVE değerleri ise 0,50 alt sınırının üzerindedir. Bu bağlamda sınanan ölçek yapı güvenirliliği ve yakınsama geçerliliği koşullarını sağlamaktadır (Awang, 2012).

Tablo 3. Ayırıcı (Diskriminant) Geçerlilik Sonuçları

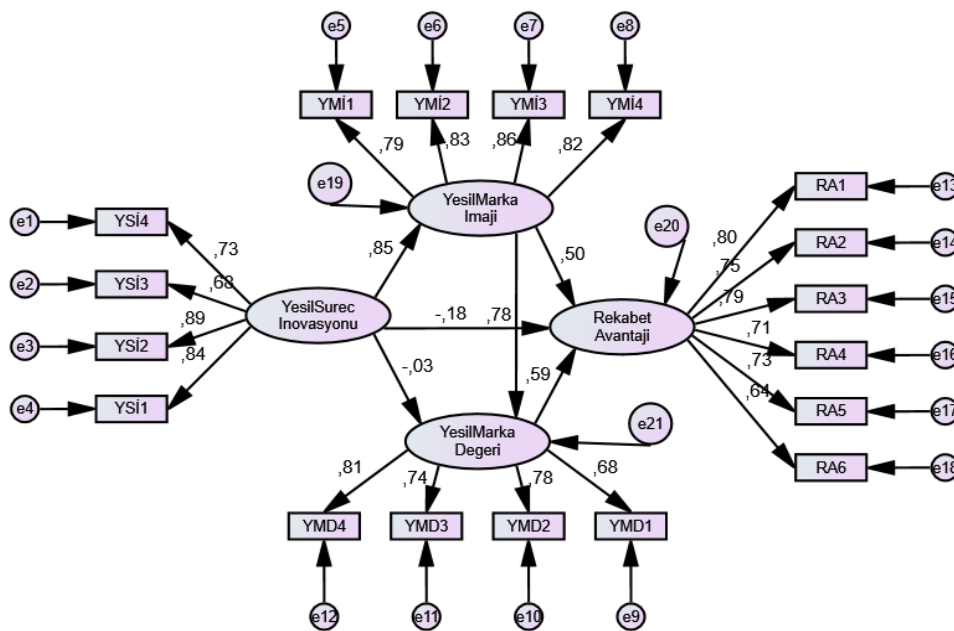
Boyutlar	(1)	(2)	(3)	(4)	AVE	CR
(1)Yeşil Süreç İnovasyonu	/	-	-	-	0,62	0,87
(2)Yeşil Marka İmajı	0,17*	/	-	-	0,68	0,90
(3)Yeşil Marka Değeri	0,13*	0,23*	/	-	0,57	0,84
(4)Rekabet Avantajı	0,16*	0,48*	0,21*	/	0,54	0,87

*Boyutlar arası korelasyonun karesi.
CR: Birleşik Güvenilirlik, AVE: Açıklanan Ortalama Varyans.

Tablo 3'te gösterilen sonuçlarda, boyutlar arası korelasyonun karesinin AVE değerinden küçük olması ayırıcı geçerliliğin varlığını kanıtlamaktadır (Fornell ve Larcker, 1981). Ayrıca çoklu bağlantı sorunu olup olmadığını belirleyebilmek için boyutlar arası korelasyona bakılmış ve korelasyon katsayılarının 0,360 - 0,695 aralığında olduğu bu nedenle çoklu bağlantı probleminin olmadığı tespit edilmiştir (Kline, 2011). Tüm bu sonuçlar ölçüm modelinin yapısal eşitlik modellemesi kurulmaya uygun olduğunu göstermektedir.

Yapısal Model

Güvenilirlik ve geçerlilik analizlerinden başarı ile geçen ölçüm modelindeki varsayımsal ilişkileri (Bkz. Şekil 1) sınamak için maksimum olasılıklı yapısal eşitlik modellemesiyle yapısal model oluşturulmuştur. Şekil 2, sınanan yapısal modelin bir görüntüsünü sunmaktadır.



Şekil 2. Yapısal Model

Ortaya çıkan varsayımsal ilişkilerin geçerliliği, yapısal modelin uygunluğuna bağlıdır. Model uygunluğunda NFI ve RMSEA uyum indeksleri için Schermelleh-Engel vd. (2003)'nin uyum iyiliği değerleri referans aralıkları, CFI indeksi için Bentler (1990), GFI indeksi için Hu ve Bentler (1995), TLI indeksi için Sivo vd. (2006) ve RMR indeksi için Byrne (2013)'in çalışmaları dikkate alınmış ve Tablo 4'teki sonuçlara göre yapısal model kabul edilebilir uyum sağlamıştır.

Doğrudan Etkiler

Yukarıda yapılan değerlendirmenin ardından yapısal modeldeki boyutlar arasındaki nedensel ilişkilerin etki yönü ve gücünü belirlemek amacıyla ek analizler yapılmıştır. Önerilen sekiz araştırma hipotezinin altısı doğrudan etkileri diğer ikisi ise dolaylı etkileri test etmek için tasarlanmıştır (Bkz. Şekil 1). Doğrudan etkilerin anlamlılık düzeyleri (p) ve etki güçleri (β) Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. Yapısal Modeldeki Doğrudan Etkiler ve Uygunluk İndeksleri

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	β	Kritik Oran	p	Karar
H ₁ Yeşil Süreç İnovasyonu	→ Rekabet Avantajı	-0,181	-1,559	0,119	Ret
H ₂ Yeşil Süreç İnovasyonu	→ Yeşil Marka İmajı	0,850	9,999	0,000	Kabul
H ₃ Yeşil Süreç İnovasyonu	→ Yeşil Marka Değeri	-0,029	-0,206	0,837	Ret
H ₄ Yeşil Marka İmajı	→ Yeşil Marka Değeri	0,780	4,921	0,000	Kabul
H ₅ Yeşil Marka İmajı	→ Rekabet Avantajı	0,504	3,445	0,000	Kabul
H ₆ Yeşil Marka Değeri	→ Rekabet Avantajı	0,586	5,744	0,000	Kabul
Uyum İyiliği Değerlendirme İndeksleri (Şekil 2)					
X²/sd			2,258		
CFI			0,935		
GFI			0,871		
NFI			0,903		
TLI			0,923		
RMR			0,060		
RMSEA			0,076		

Not: β =Standardize yol katsayısı, p=Anlamlılık düzeyi.

Tablo 4'e göre yeşil süreç inovasyonunun rekabet avantajı üzerindeki doğrudan etkisi anlamsızdır ($\beta = -0,18$, $p > 0,05$). Bu nedenle H₁ hipotezi reddedilmiştir. Dahası yeşil süreç inovasyonu, yeşil marka imajını doğrudan etkilemesine rağmen ($\beta = 0,85$, $p < 0,01$), yeşil marka değeri üzerinde doğrudan bir etkiye sahip değildir ($\beta = -0,03$, $p > 0,05$). Dolayısıyla, H₂ hipotezi kabul edilmiş, ancak H₃ hipotezi reddedilmiştir. Yeşil marka imajının yeşil marka değerini doğrudan pozitif yönde etkilediğini öne süren H₄ hipotezi varsayılan yönde gerçekleşmiştir ($\beta = 0,78$, $p < 0,01$). Yeşil marka imajı ($\beta = 0,50$, $p < 0,01$) ve yeşil marka değeri ($\beta = 0,59$, $p < 0,01$) rekabet avantajını doğrudan pozitif yönde etkilemektedir. Bu doğrultuda H₅ ve H₆ hipotezleri kabul edilmiştir.

Aracı Etkiler

Doğrudan etkilerin yönü ve gücünü tespit ettikten sonra yapısal modelde yer alan iki aracı değişkenin bağımsız değişken üzerindeki etkilerini keşfetmek amacıyla tek aracılı modellemenin “doğrudan bir uzantısı olan paralel çoklu aracı model analizi” (Mackinnon, 2012) yapılmıştır. Tek aracılı modelleme ile aynı aşamaları yürüten bu analizde (Ding vd., 2014) Baron ve Kenny (1986) ve Hayes ve Preacher (2010)'in yaklaşımları benimsenmiştir. Yeşil süreç inovasyonu ile rekabet avantajı arasındaki ilişkide yeşil marka imajı ve marka değerinin aracı rolünden bahsedebilmek için üç ön koşulun sağlanması gerekmektedir (Meydan ve Şeşen, 2015). (M1) Yeşil süreç inovasyonu ile rekabet avantajı arasındaki doğrudan ilişki anlamlı olmalıdır. (M2) Bu ilişkiye aracı değişken (yeşil marka imajı ve marka değeri) eklendiğinde aracı değişkene gelen ve giden yolların anlamlı olması gerekir. (M3) Son olarak üç değişken bir arada analize dahil edilip aracı etkinin kısmi ya da tam aracı oluşu değerlendirilmelidir. Şayet yeşil süreç inovasyonu ile rekabet avantajı arasındaki ilişki anlamsızlaşırsa tam aracılık, ilişkinin gücü azalır kısmi aracılık söz konusudur. Gürlek ve Tuna (2018)'nin çalışmalarındaki aşamalarla benzer bir şekilde her iki aracı değişken (yeşil marka imajı ve yeşil marka değeri) için ayrı ayrı olmak üzere yukarıda sıralanan üç adım AMOS 23 programı aracılığıyla test edilmiş ve analizlere ilişkin sonuçlar Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5: Paralel Çoklu Aracı (Dolaylı) Etkiler ve Modellerin Uygunluk İndeksleri

Aracı Değişkenler		M1	M2	M3		
<i>Yeşil Marka İmajı (a)</i>						
Yeşil Süreç İnovasyonu	→ Rekabet Avantajı	0,615(7,400*)	-	-0,202 (-1,465**)		
Yeşil Süreç İnovasyonu	→ Yeşil Marka İmajı	-	0,841 (9,937*)	0,850 (9,998*)		
Yeşil Marka İmajı	→ Rekabet Avantajı	-	0,781 (9,946*)	0,962 (6,262*)		
<i>Yeşil Marka Değeri (b)</i>						
Yeşil Süreç İnovasyonu	→ Rekabet Avantajı	0,615(7,400*)	-	0,136 (1,849**)		
Yeşil Süreç İnovasyonu	→ Yeşil Marka Değeri	-	0,656 (7,195*)	0,630 (6,874*)		
Yeşil Marka Değeri	→ Rekabet Avantajı	-	0,863 (9,111*)	0,763 (7,417*)		
Uygunluk İndeksleri		(a-b)	(a)	(b)	(a)	(b)
X²/sd		1,895	1,794	2,159	1,787	2,145
CFI		0,972	0,968	0,947	0,969	0,949
GFI		0,945	0,925	0,898	0,927	0,901
NFI		0,943	0,932	0,907	0,933	0,909
TLI		0,963	0,962	0,936	0,969	0,937
RMR		0,052	0,049	0,057	0,048	0,056
RMSEA		0,064	0,061	0,073	0,060	0,073

*Not: β=Standardize yol katsayısı, Parantez içindeki rakamlar t değerleri, *p<0,01 **p>0,05*

Tablo 5, yeşil süreç inovasyonu ile yeşil marka imajı ($\beta = 0,84$, $p < 0,01$) ve yeşil marka imajı ile rekabet avantajı ($\beta = 0,78$, $p < 0,01$) arasındaki doğrudan etkilerin anlamlı olduğunu göstermektedir (Bkz. Tablo 5, M2). Ancak üç boyut aynı anda analize tabi tutulduğunda (M3) başlangıçta doğrulanan ilişki anlamsızlaşmıştır ($\beta = -0,20$ $p > 0,05$). Bu nedenle yeşil marka imajı, yeşil süreç inovasyonu ile rekabet avantajı arasındaki ilişkide tam aracı rol üstlenmektedir. Benzer şekilde yeşil süreç inovasyonu ile yeşil marka değeri ($\beta = 0,67$, $p < 0,01$) ve yeşil marka değeri ile rekabet avantajı ($\beta = 0,86$, $p < 0,01$) arasındaki ilişki de anlamlıdır. M3'te yeşil süreç inovasyonunun rekabet avantajı üzerindeki doğrudan etkisinin ($\beta = -0,14$ $p > 0,05$) anlamsızlaşması nedeniyle yeşil marka değeri, yeşil süreç inovasyonu ile rekabet avantajı arasındaki ilişkide tam aracılık eder. Bu doğrultuda H_7 ve H_8 hipotezleri kabul edilmiştir.

Onaylanan aracı etkilerin anlamlılığını test etmek için AMOS 23 programı üzerinden Bootstrap (önyükleme) yöntemi kullanılmıştır (Hayes ve Preacher, 2010; Zhang vd., 2010). Yeşil süreç inovasyonunun yeşil marka imajı ve yeşil marka değeri üzerinden rekabet avantajına olan dolaylı etkisi sırasıyla 0,818 ve 0,481'dir. 5000 önyükleme örneği üzerinden %95 güven düzeyinde yapılan analiz sonucunda dolaylı etkinin alt ve üst değerleri sırasıyla 0,538 - 1,122 ve 0,344 - 0,656 olarak bulunmuştur. Sonuçlar aracı etkinin anlamlılığını ($p < 0,01$) ve yeşil süreç inovasyonunun yeşil marka imajı üzerinde $R^2=0,722$; yeşil marka değeri üzerinde $R^2=0,398$ oranında açıklama gücüne sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Dahası rekabet avantajı, yeşil süreç inovasyonu→yeşil marka imajı yolundan $R^2=0,637$ oranında etkilenirken yeşil süreç inovasyonu→yeşil marka değeri yolundan $R^2=0,731$ oranında etkilenmektedir. Bu bağlamda yeşil marka değerinin rekabet avantajı üzerinde yeşil marka imajından daha güçlü bir pozitif etkiye sahip olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır.

SONUÇ ve TARTIŞMA

Artan tüketim ve buna bağlı olarak artan üretim beraberinde çevresel problemleri gündeme getirmiştir. Tüketicinin çıktıkları olan geri dönüştürülemeyen ambalajların çevresel tahribatları, hem tüketicileri hem de üreticileri proaktif davranmaya zorlamaktadır. Tüketiciler, çevreci tutuma sahip markaları tercih listesine alırken üreticiler farklılaşma, uzun vadede maliyet tasarrufu ile rekabet avantajı kazanma gerekçeleriyle ürün ve süreçlerinde yeşil inovasyonlar yapmaktadır. Bu çalışmada yeşil süreç inovasyonu yapan bir temizlik ürünü markasının rekabet avantajı kazanmasına yardımcı olmada yeşil marka imajı ve yeşil marka değerinin rolü araştırılmıştır. Önceki araştırmalar kurumsal çevre etiğinin (Chang, 2011), yeşil örgüt kültürünün (Gürlek ve Tuna, 2018; Wang, 2019) rekabet avantajı üzerindeki etkisinde yeşil inovasyonun aracı rolünü incelemiştir. Sınırlı sayıda araştırma ise yeşil marka imajını güçlendirmede (Lin ve Zhou, 2020) ve yeşil marka değeri yaratmada (Yao vd., 2021) yeşil inovasyonun önemine vurgu yapmıştır. Mevcut araştırma, yazarlar tarafından yapılan literatür

taraması doğrultusunda yeşil inovasyonun süreç boyutunun rekabet avantajı üzerindeki etkisinde yeşil marka imajını ve yeşil marka değerini paralel çoklu aracı değişken olarak bir arada değerlendiren ilk çalışmadır. Bu çalışma, işletmelerin yeşil süreç inovasyonu girişimlerinin tüketici bakış açısıyla marka algılarını nasıl şekillendirdiğini tespit ederek işletmelere rekabet avantajı kazanma konusunda birtakım ipuçları sunmaktadır. Araştırma bulguları, yeşil süreç inovasyonunun yeşil marka imajı üzerinde güçlü bir etkisi olduğunu, buna karşın yeşil marka değeri ile arasında doğrudan pozitif bir ilişki tespit edilmediğini ortaya koymaktadır. Buna göre işletmelerin süreçlerinde yeşil yenilikler yapması yeşil marka imajı yaratmak için önemli bir belirleyiciyken süreçlerdeki yeşil yenilikler marka değeri yaratmada tek bakışına yeterli değildir. Yao vd. (2021)'nin çalışmaları göre bu bulgu ilginç değildir. Onlar yeşil ürün ve süreç inovasyonu ile marka değeri oluşturmada politika yapımcıların baskıları, endüstrinin kirlilik yoğunluğu ve inovasyon hızı olmak üzere üç düzenleyici değişkenin önemli role sahip olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca sonuçlar Chen (2010) ile benzer bir şekilde yeşil marka değerinin yeşil süreç inovasyonundan ziyade yeşil marka imajından güçlü bir şekilde etkilendiğini göstermiştir. Bu sonuç ile 'yeşil marka değeri yaratmak isteyen işletmelerin öncelikle yeşil süreç inovasyonu aracılığıyla yeşil marka imajlarını güçlendirmeleri gerekir' çıkarımında bulunulabilir.

Genel olarak geçmiş çalışmalar yeşil inovasyonun, rekabet avantajı üzerinde doğrudan bir etkiye sahip olduğunu savunsa da (Chen vd., 2006; Chang, 2011; Gürlek ve Tuna, 2018; Zameer vd., 2020) bu çalışmada, ilgili değişkenler arasında doğrudan bir ilişki tespit edilmemiştir. İlişki, araya giren değişkenler üzerinden gerçekleşmektedir. Bu sonuç, yeşil inovasyon ve işletme performansı arasındaki ilişkide yeşil marka imajını anahtar değişken olarak öneren Huang vd. (2013) ile benzerdir.

Çalışmada, yeşil marka imajının ve yeşil marka değerinin yeşil süreç inovasyonu ile rekabet avantajı arasındaki ilişkiye tam aracılık ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre yeşil süreç inovasyonu işletmelerin yeşil marka imajlarını güçlendirmekte, bu da işletmenin çevreci tutumunu yansıtarak tercih edilebilirliği artırmakta (Mourad ve Ahmed, 2012) ve rekabet avantajı kazanmasını sağlamaktadır (Zameer vd., 2020). Sonuç olarak yeşil süreç inovasyonu işletmelere, doğaya atıldığında çevresel zararları olan ürünleri geri dönüştürme ve üretim sürecinde emisyonları azaltma yeteneği kazandırmakla kalmaz (Chen vd., 2006) aynı zamanda güçlü bir marka imajı ile farklılaşma ve uzun dönemde maliyet avantajı sağlayarak rekabet avantajı kazanma konusunda yardımcı olmaktadır (Gürlek ve Tuna, 2018). Yeşil marka imajı ile benzer bir şekilde yeşil marka değeri de yeşil süreç inovasyonu ile rekabet avantajı arasındaki ilişkide anahtar değişkendir. Başka bir ifadeyle yeşil marka imajı ve yeşil marka değeri yaratmayan bir yeşil süreç inovasyonu işletmeye rekabet avantajı kazandırmamaktadır (ilişkide tam aracı rol oynadıklarından dolayı). Çevresel kaygı taşıyan işletmeler yaptıkları yeşil süreç inovasyonları ile vaat ettikleri yükümlülükleri yerine getirerek yeşil marka değeri yaratabilirler (Chen, 2010). Yaratılan yeşil marka değeri ise satın alma niyeti oluşturarak sürdürülebilir rekabet avantajı kazandırmaktadır (Akturan, 2018).

Bu araştırmanın sonuçları, süreçlerinde yeşil inovasyona giden işletmeler için yeşil marka yönetimi bağlamında faydalı bilgiler sunmaktadır. Gelişmiş ve gelişmekte olan diğer ülkelerde olduğu gibi Türkiye'de de ürünlerinde yeşil inovasyonlar yapamayan işletmeler süreçlerini yeşillendirerek çevreye olan zararı azaltmak istemekte ve bu yönde stratejiler geliştirmektedir. Yeşil süreç inovasyonu başlangıçta yüksek sermaye yatırımı gerektirse de uzun vadede maliyet tasarrufu sağlayarak (Saunila vd. 2018) fiyat rekabeti savaşlarında işletmeyi avantajlı konuma taşıyacaktır. Ayrıca yeşil marka imajının yarattığı yeşil konumlandırma ile fiyat dışı araçlarla rekabet edebilme şansı da kazanacaktır. Her inovatif uygulama belirli bir yatırım gerektirdiğinden tatminkâr bir yatırım getirisi için işletmelerin süreçlerinde yaptıkları yeşil inovasyonların tüketiciler tarafından nasıl algılandığının, bu algının marka imajına ve değerine nasıl yansıtıldığının anlaşılması yararlı olacaktır. Mevcut araştırma sonuçları bu sorulara cevap niteliği taşımaktadır.

Sınırlamalar ve Gelecekteki Araştırmalara Öneriler

Her araştırma da olduğu gibi bu çalışmada da birtakım sınırlamalar bulunmaktadır. Araştırmanın ilk ve en önemli sınırlılığı, bulguların Türk tüketicilerin görüşleri ile sınırlı olması ve bunun geneleştirilebilirliği zorlaştırmasıdır. Veri toplama aşamasında cevaplayıcıların isteksizliği sınırlı bir örneklemle çalışmayı zorunlu kılmıştır. İleriki araştırmalar daha büyük örneklemle araştırma modeli

farklı ürün gruplarında test edilebilir. Ayrıca veriler belirli tek bir markanın uygulamaları dikkate alınarak toplandığından sonuçlar yeşil süreç inovasyonu girişimi bulunan diğer markalara yansıtılamaz. Sonuçların geçerliliğini ve genelleştirilebilirliğini artırmak için Türkiye ve diğer dünya ülkelerinde gerçekleştirilen çeşitli yeşil inovasyonlar üzerine araştırma modeli test edilebilir. Ek olarak bu araştırma önerdiği varsayımlar ve amaçlarla sınırlıdır. Gelecek araştırmalar mevcut araştırma modeline yeşil marka konumlandırma aracı değişkenini ekleyerek yeşil inovasyon teorisinin sınırlarını genişletebilir.

KAYNAKLAR

- Aaker, D. A. (1991). *Managing brand equity: Capitalizing on the value of a brand name*. New York: Free Press.
- Aguilera, R. V., Rupp, D. E., Williams, C. A., ve Ganapathi, J. (2007). Putting the s back in corporate social responsibility: a multilevel theory of social change in organizations. *Academy of Management Review*, 32(3), 836-863.
- Akturan, U. (2018). How does greenwashing affect green branding equity and purchase intention? An empirical research. *Marketing Intelligence & Planning*, 36(7), 809-824.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2007). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri: SPSS uygulamalı*. Sakarya Yayıncılık.
- Anderson, J. C. ve Gerbing, D. W. (1988). Structural equation modeling in practice: A review and recommended two-step approach. *Psychological Bulletin*, 103(3), 411-423.
- Ariffin, S., Yusof, J. M., Putit, L. ve Shah, M. I. A. (2016). Factors influencing perceived quality and repurchase intention towards green products. *Procedia Economics and Finance*, 37, 391-396.
- Awang, Z. (2012). *A handbook on SEM: Structural equation modeling*. (2nd. ed.), Kuala Lumpur: Center of Graduate Studies.
- Bai, Y., Song, S., Jiao, J. ve Yang, R. (2019). The impacts of government R&D subsidies on green innovation: Evidence from Chinese energy-intensive firms. *Journal of Cleaner Production*, 233, 819-829.
- Bal, E. (2019). *Çevresel inovasyon faaliyetlerinin işletmelerin uluslararası rekabetçiliğine etkisi: Marmara bölgesi kimya sektörü örneği*. Yayımlanmamış doktora tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Baran, A., Söylemez, C. ve Yurdakul, M. (2017). Algılanan yeşil kalite, algılanan yeşil risk ve yeşil marka imajının yeşil marka değeri üzerindeki etkisinde yeşil güvenin aracılık rolü. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 13(13), 1-11.
- Baron, R. M., ve Kenny, D. A. (1986). The moderator–mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173-1182.
- Bashir, S., Khwaja, M. G., Rashid, Y., Turi, J. A. ve Waheed, T. (2020). Green brand benefits and brand outcomes: The mediating role of green brand image. *Sage Open*, 10(3), 1-11.
- Bekk, M., Spörrle, M., Hedjasie, R. ve Kerschreiter, R. (2016). Greening the competitive advantage: Antecedents and consequences of green brand equity. *Quality & Quantity*, 50(4), 1727-1746.
- Bentler, P. M. (1990). Comparative fit indexes in structural models. *Psychological Bulletin*, 107(2), 238-246.
- Borah, P. S., Dogbe, C. S. K., Pomegbe, W. W. K., Bamfo, B. A. ve Hornuvo, L. K. (2021). Green market orientation, green innovation capability, green knowledge acquisition and green brand positioning as determinants of new product success. *European Journal of Innovation Management*, ahead-of-print(ahead-of-print), 1460-1060.

- Butt, M. M., Mushtaq, S., Afzal, A., Khong, K. W., Ong, F. S. ve Ng, P. F. (2017). Integrating behavioural and branding perspectives to maximize green brand equity: a holistic approach. *Business Strategy and the Environment*, 26(4), 507-520.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 32(32), 470-483.
- Byrne, B. M. (2013). *Structural equation modeling with EQS: Basic concepts, applications, and programming*. New York: Routledge.
- Chan, H. Y., Boksem, M. ve Smidts, A. (2018). Neural profiling of brands: mapping brand image in consumers' brains with visual templates. *Journal of Marketing Research*, 55(4), 600-615.
- Chang, C. H. (2011). The influence of corporate environmental ethics on competitive advantage: The mediation role of green innovation. *Journal of Business Ethics*, 104(3), 361-370.
- Chen, Y. S. (2008). The driver of green innovation and green image—green core competence. *Journal of Business Ethics*, 81(3), 531-543.
- Chen, Y. S. (2010). The drivers of green brand equity: Green brand image, green satisfaction, and green trust. *Journal of Business Ethics*, 93(2), 307-319.
- Chen, Y. S., Huang, A. F., Wang, T. Y. ve Chen, Y.R. (2020). Greenwash and green purchase behaviour: The mediation of green brand image and green brand loyalty. *Total Quality Management & Business Excellence*, 31(1-2), 194-209.
- Chen, Y. S., Hung, S. T., Wang, T. Y., Huang, A. F. ve Liao, Y. W. (2017). The influence of excessive product packaging on green brand attachment: the mediation roles of green brand attitude and green brand image. *Sustainability*, 9(4), 654, 1-15.
- Chen, Y. S., Lai, S. B. ve Wen, C. T. (2006). The influence of green innovation performance on corporate advantage in Taiwan. *Journal of Business Ethics*, 67(4), 331-339.
- Chen, Y. S., Tien, W. P., Lee, Y. I. ve Tsai, M. L. (2016). Greenwash and green brand equity. *2016 Portland International Conference on Management of Engineering and Technology (PICMET)*, Honolulu: IEEE, 1797-1803.
- Chiou, T. Y., Chan, H. K., Lettice, F. ve Chung, S. H. (2011). The influence of greening the suppliers and green innovation on environmental performance and competitive advantage in Taiwan. *Transportation Research Part E: Logistics and Transportation Review*, 47(6), 822-836.
- Clark, C. E. ve Crawford, E. P. (2012). Influencing climate change policy: the effect of shareholder pressure and firm environmental performance. *Business & Society*, 51(1), 148-175.
- Comrey, A. L. ve Lee, H. B. (1992). *A first course in factor analysis* (2th Edition), New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, Hillsdale.
- Dangelico, R. M. (2016). Green product innovation: Where we are and where we are going. *Business Strategy and the Environment*, 25(8), 560-576.
- Ding, Z., Ng, F. ve Li, J. (2014). A parallel multiple mediator model of knowledge sharing in architectural design project teams. *International Journal of Project Management*, 32(1), 54-65.
- Dixit, J. S., Alavi, S. ve Ahuja, V. (2020). Measuring consumer brand perception for green apparel brands. *International Journal of E-Business Research (IJEER)*, 16(1), 28-46.
- Doszhanov, A. ve Ahmad, Z. A. (2015). Customers' intention to use green products: The impact of green brand dimensions and green perceived value. *SHS Web of Conferences*, 18, 01008.
- Edwards-Schachter, M. (2018). The nature and variety of innovation. *International Journal of Innovation Studies*, 2(2), 65-79.
- Edwards-Schachter, M. E. (2016). Challenges to firms' collaborative innovation facing the innovation babel tower. In *handbook of research on driving competitive advantage through sustainable, lean, and disruptive innovation*, Hershey: IGI Global, 204-227.

- EğİN, E., Binboğa, G. ve Alaca, S. (2018). Sürdürülebilir rekabet üstünlüğü sağlamada yeşil temel yeteneğin rolü. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(2), 1-20.
- Fornell C. ve Larcker D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 18, 39-50.
- Foster, C. ve Green, K. (2000). Greening the innovation process. *Business Strategy and the Environment*, 9(5), 287-303.
- Fussler, C. ve James, P. (1996). *Driving eco-innovation: a breakthrough discipline for innovation and sustainability*. New York: Pitman Publishing.
- Gerba, C. P. ve Brusseau, M. L. (2019). Chapter 30-Environmental laws and regulations. In M. L. Brusseau, I. L. Pepper ve Gerba, C. P. (Ed.), *Environmental and Pollution Science* (Third Edition), Academic Press, 565-572.
- Guerreiro, J. ve Pacheco, M. (2021). How green trust, consumer brand engagement and green word-of-mouth mediate purchasing intentions. *Sustainability*, 13(14), 7877, 1-13.
- Gupta, S., Gallear, D., Rudd, J. ve Foroudi, P. (2020). The impact of brand value on brand competitiveness. *Journal of Business Research*, 112, 210-222.
- Gürlek, M. ve Tuna, M. (2018). Reinforcing competitive advantage through green organizational culture and green innovation. *The Service Industries Journal*, 38(7-8), 467-491.
- Ha, M. (2020). Investigating green brand equity and its driving forces. *Management Science Letters*, 10(10), 2385-2394.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J. ve Anderson, R. E. (2006). *Multivariate data analysis (Seventh Edition)*. New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Hartmann, P., Apaolaza Ibáñez, V. ve Forcada Sainz, F. J. (2005). Green branding effects on attitude: Functional versus emotional positioning strategies. *Marketing Intelligence & Planning*, 23(1), 9-29.
- Hayes, A. F. ve Preacher, K. J. (2010). Quantifying and testing indirect effects in simple mediation models when the constituent paths are nonlinear. *Multivariate Behavioral Research*, 45(4), 627-660.
- Hillestad, T., Xie, C. ve Haugland, S. A. (2010). Innovative corporate social responsibility: The founder's role in creating a trustworthy corporate brand through "green innovation". *Journal of Product and Brand Management*, 19(6), 440-451.
- Hsieh, A. ve Li, C. (2008). The moderating effect of brand image on public relations perception and customer loyalty. *Marketing Intelligence & Planning*, 26(1), 26-42.
- Hu, L. T. ve Bentler, P. M. (1995). Evaluating model fit. In R. H. Hoyle (Ed.), *Structural equation modeling: Concepts, issues, and applications*, Sage Publications, Inc., 76-99.
- Huang, J. W., Li, Y. H. ve Yen, M. T. (2016). The relationship between green innovation and business performance-the mediating effect of brand image. *Sansia*, 13(1), 89-118.
- Janosis, V. ve Virvilaitė, R. (2007). Brand image formation. *Engineering Economics*, 2(52), 78-90.
- Jeong, E., Jang, S., Day, J. ve Ha, S. (2014). The impact of eco-friendly practices on green image and customer attitudes: An investigation in a café setting. *International Journal of Hospitality Management*, 41, 10-20.
- Kang, S. ve Hur, W. M. (2012). Investigating the antecedents of green brand equity: a sustainable development perspective. *Corporate Social Responsibility and Environmental Management*, 19(5), 306-316.
- Keller, K. L. (1993). Conceptualizing, measuring, and managing customer-based brand equity. *Journal of Marketing*, 57(1), 1-22.
- Khandelwal, U., Kulshreshtha, K. ve Tripathi, V. (2019). Importance of consumer-based green brand equity: empirical evidence. *Paradigm*, 23(1), 83-97.

- Kivimaa, P. ve Kautto, P. (2010). Making or breaking environmental innovation? Technological change and innovation markets in the pulp and paper industry. *Management Research Review*, 33(4), 289-305.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. (3rd ed.). New York: The Guilford Press.
- Lăzăroiu, G., Klieštík, T. ve Kovacova, M. (2020). Urban big data analytics: sustainable business practices, green technological innovation and firm competitiveness. *Conferinta Internationala de Administratie Si Management Public*, 16(1), 89-95.
- Lin, J. ve Zhou, Z. (2020). The positioning of green brands in enhancing their image: the mediating roles of green brand innovativeness and green perceived value. *International Journal of Emerging Markets, ahead-of-print*(ahead-of-print), 1746-8809.
- Lin, R. J., Tan, K. H. ve Geng, Y. (2013). Market demand, green product innovation, and firm performance: Evidence from Vietnam motorcycle industry. *Journal of Cleaner Production*, 40, 101-107.
- Lin, W. L., Ho, J. A., Sambasivan, M., Yip, N. ve Mohamed, A. B. (2021). Influence of green innovation strategy on brand value: the role of marketing capability and R&D intensity. *Technological Forecasting and Social Change*, 171, 120946.
- Lowry, P. B. ve Gaskin, J. (2014). Partial least squares (PLS) structural equation modeling (SEM) for building and testing behavioral causal theory: When to choose it and how to use it. *IEEE Transactions on Professional Communication*, 57(2), 123-146.
- MacKinnon, D. P. (2012). *Introduction to statistical mediation analysis*. New York: Routledge.
- Malhotra, N., Nunan, D. ve Birks, D. (2017). *Marketing Research – an Applied Approach*. 5th Ed. Pearson.
- Meydan, C. H. ve Şeşen, H., (2015). *Yapısal eşitlik modellemesi amos uygulamaları (2. Baskı)*. Ankara: Detay.
- Moisander, J., Markkula, A. ve Eräranta, K. (2010). construction of consumer choice in the market: challenges for environmental policy. *International Journal of Consumer Studies*, 34(1), 73-79.
- Mourad, M. ve Ahmed, Y. S. E. (2012). Perception of green brand in an emerging innovative market. *European Journal of Innovation Management*, 15(4), 514-537.
- Ng, P. F., Butt, M. M., Khong, K. W. ve Ong, F. S. (2014). Antecedents of green brand equity: an integrated approach. *Journal of Business Ethics*, 121(2), 203-215.
- Noci, G. ve Verganti, R. (1999). Managing ‘green’ product innovation in small firms. *R&D Management*, 29(1), 3-15.
- Padgett, D. ve Allen, D. (1997). Communicating experiences: a narrative approach to creating service brand image. *Journal of Advertising*, 26(4), 49-62.
- Park, S. H. (2009). *The antecedents and consequences of brand image: based on keller’s customer-based brand equity*, PhD Dissertation, The Ohio State University.
- Parker, B., Segev, S. ve Pinto, J. (2010). What it means to go green: consumer perceptions of green brands and dimensions of “greenness”. *American Academy of Advertising Conference Proceedings*, 99-111.
- Reid, E. M. ve Toffel, M. W. (2009). Responding to public and private politics: corporate disclosure of climate change strategies. *Strategic Management Journal*, 30(11), 1157-1178.
- Richardson, P. S., Dick, A. S. ve Jain, A. K. (1994). Extrinsic and intrinsic cue effects on perceptions of store brand quality. *Journal of Marketing*, 58(4), 28-36.
- Salvadó, J. A., Castro, G. M. de, Verde, M. D. ve López, J. E. N. (2012). *Environmental innovation and firm performance: a natural resource-based view*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

- Saunila, M., Ukko, J. ve Rantala, T. (2018). Sustainability as a driver of green innovation investment and exploitation. *Journal of Cleaner Production*, 179, 631-641.
- Schermelleh- Engel, K., Moosbrugger, H. ve Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74.
- Schiederig, T., Tietze, F. ve Herstatt, C. (2012). Green innovation in technology and innovation management—an exploratory literature review. *R&D Management*, 42(2), 180-192.
- Sivo, S. A., Fan, X., Witta, E. L. ve Willse, J. T. (2006). The search for "optimal" cutoff properties: Fit index criteria in structural equation modeling. *The Journal of Experimental Education*, 74(3), 267-288.
- Tabachnick, B. G., Fidell, L. S., ve Ullman, J. B., (2007). *Using multivariate statistics*. Boston: Pearson.
- Tariq, A., Badir, Y. F., Safdar, U., Tariq, W. ve Badar, K. (2019). Linking firms' life cycle, capabilities, and green innovation. *Journal of Manufacturing Technology Management*, 31(2), 284-305.
- Trott, S. (2020). The impact of green banking initiatives on green brand equity of banks in India. *International Journal of Business Forecasting and Marketing Intelligence*, 6(2), 79-98.
- TÜİK (2021). Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi Sonuçları. Erişim Adresi: <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index>
- Wang, C. H. (2019). How organizational green culture influences green performance and competitive advantage: The mediating role of green innovation. *Journal of Manufacturing Technology Management*, 30(4), 666-683.
- Wänke, M., Herrmann, A. ve Schaffner, D. (2007). Brand name influence on brand perception. *Psychology & Marketing*, 24(1), 1-24.
- White, D.F. (2002). A green industrial revolution? Sustainable technological innovation in a global age. *Environmental Politics*, 11(2), 1-26.
- Xie, X., Hoang, T. T. ve Zhu, Q. (2022). Green process innovation and financial performance: The role of green social capital and customers' tacit green needs. *Journal of Innovation & Knowledge*, 7(1), 100165.
- Xie, X., Huo, J. ve Zou, H. (2019). Green process innovation, green product innovation, and corporate financial performance: a content analysis method. *Journal of Business Research*, 101, 697-706.
- Yao, Q., Zeng, S., Sheng, S. ve Gong, S. (2021). Green innovation and brand equity: moderating effects of industrial institutions. *Asia Pacific Journal of Management*, 38(2), 573-602.
- Yaşhoğlu, M. M., (2017). Sosyal bilimlerde faktör analizi ve geçerlilik: Keşfedici ve doğrulayıcı faktör analizlerinin kullanılması. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 46, 74-85.
- Yılmaz, Ş. İ. ve Düren, Z. (2010). The role of green business strategies on sustaining competitive advantage. *LAÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 87-96.
- Yoo, B. ve Donthu, N. (2001). Developing and validating a multidimensional consumer-based brand equity scale. *Journal of Business Research*, 52(1), 1-14.
- Zameer, H., Wang, Y. ve Yasmeen, H. (2020). Reinforcing green competitive advantage through green production, creativity and green brand image: implications for cleaner production in China. *Journal of cleaner production*, 247, 119119.
- Zehir, C., Can, E. ve Karaboga, T. (2015). Linking entrepreneurial orientation to firm performance: the role of differentiation strategy and innovation performance. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 210, 358-367.

Zhan, Y., Tan, K. H., Ji, G. ve Tseng, M. L. (2018). Sustainable Chinese manufacturing competitiveness in the 21st century: green and lean practices, pressure and performance. *International Journal of Computer Integrated Manufacturing*, 31(6), 523-536.

Zhang, H., Ko, E. ve Lee, E. (2013). Moderating effects of nationality and product category on the relationship between innovation and customer equity in Korea and China. *Journal of Product Innovation Management*, 30(1), 110-122.

Zhang, J. J., Joglekar, N. ve Verma, R. (2010). Developing measures for environmental sustainability in hotels: An exploratory study. *Cornell Hospitality Report*, 10(8), 1-20.

Extended Abstract

The accelerating consumption trend has led to an increase in the need for and waste of resources in production, thus increasing environmental concerns. Thereupon, both developed and developing countries have implemented laws, including many regulations such as the protection of resources such as air and water, the isolation of toxic and hazardous wastes, and the recycling of natural resources. On the other hand, consumers who developed environmental consumption awareness encouraged companies to focus more on these activities, especially after human-oriented marketing practices. In parallel with this, changing organizational climate and structures from an environmental perspective have caused companies to develop creative social responsibility projects. One of the projects carried out recently and forming the theme of this research is carried out by the Cif brand, one of the sub-brands of the Unilever brand. Smart filters for capturing plastic wastes produced in Turkey for the CIF brand have been deployed on the coasts of Eminönü, Karaköy, and Karaköy. These filters have been developed in such a way that they can detect the tidal movements of the sea and position themselves to continuously collect the surface wastes in the sea by working continuously. These wastes can be used in the package production process, so the Cif brand has made a green process innovation. By making a green process innovation, the Cif brand both purifies nature from waste and reduces packaging costs. Related literature suggests that environmental protection policies should be applied to the design, production, and packaging stages of products for green innovation to have an advantage over competitors. In parallel, businesses have gone toward green product innovations and innovations to design green processes to create a reason for preference in consumers and to gain cost and competitive advantage in the long run. In the light of foregoing knowledge, this study aims to reveal the parallel multiple mediator effects of green brand image and brand equity in the relationship between green process innovation and competitive advantage. For this purpose, the green process innovation project of a brand in the category of cleaning products has been evaluated. The data were obtained from volunteer participants through the convenience sampling method and an online questionnaire. The collected data were pre-tested with explanatory and confirmatory factor analysis, and then parallel multi-mediation analysis was performed by establishing structural equation modeling to test the research hypotheses with 534 participants. According to the findings, although green process innovation has a direct positive effect on green brand image, it does not have the same effect on green brand equity. In addition, no direct relationship was observed between green process innovation and competitive advantage. Thus, green brand image and green brand equity variables played a full mediator role in this relationship. When the multiple parallel mediation roles are examined, it has been determined that green brand equity ($R^2=0.731$) with the green process innovation premise has a stronger positive effect on competitive advantage than the green brand image ($R^2=0.637$). Although studies on the "greening" of brands and their reflection on behavioral intentions have increased, a limited number of theorists have investigated how green innovations in production processes influence businesses to gain a competitive advantage. Therefore, the current study contributes to the literature and has some implications for practitioners. This one is the first study to evaluate the green brand image and green brand value together as a parallel multi-mediator variable in the effect of the process dimension of green innovation on competitive advantage, in line with the literature review by the authors. Moreover, this study provides some clues for businesses to gain a competitive advantage by determining how green process innovation initiatives of businesses shape brand perceptions from a consumer perspective. The research findings reveal that green process innovation has a strong effect on green brand image, however, there is no direct positive relationship between green brand equity

and green brand equity. Accordingly, while the green innovations in the processes of the enterprises are an important determinant for creating a green brand image, the green innovations in the processes are not enough to create brand value alone. In addition, it was concluded that green brand image and green brand value fully mediated the relationship between green process innovation and competitive advantage in the study. The results of this research provide useful implications in the context of green brand management for businesses that go green with innovation in their processes. As in other developed and developing countries, businesses that cannot make green innovations in their products in Turkey want to reduce the damage to the environment by greening their processes and developing strategies in this direction. Although green process innovation requires high capital investment, in the beginning, it will provide cost savings in the long run and put the business in an advantageous position in price wars. Since every innovative application requires a certain investment, it will be useful to understand how the green innovations made by the enterprises in their processes are perceived by the consumers and how this perception is reflected in the brand image and value for a satisfactory return on investment. The present research constitutes a bundle of answers to these questions. As in any research, there are some limitations in this research. The first and most important limitation of the research is that the findings are limited to the opinions of Turkish consumers, and this makes generalizability difficult. In addition, the unwillingness of the respondents during the data collection phase necessitated working with a limited sample. Future studies can test the research model in different product groups with larger samples. In addition, since the data were collected considering the practices of a single brand, the results cannot be reflected on other brands with green process innovation initiatives. To increase the validity and generalizability of the results, the research model on various green innovations conducted in Turkey and other world countries can be assessed. This research is limited by the assumptions and objectives it proposes.

3-6 YAŞ DÖNEMİNDEKİ ÇOCUKLARININ CİNSİYET ALGILARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ *

Ezgi ADA**

Eda ERDAŞ KARTAL***

ÖZ

Çocukların okul öncesi dönemde cinsiyet farklılıklarının farkına varmalarının kolaylaştırılması ve kendi cinsiyetlerine uygun rolleri benimseyebilmeleri için önce çocukların mevcut cinsiyet algılarının ortaya koyulması, sonrasında ise yaşlarına uygun cinsel eğitimin bu yaşlardan itibaren ele alınması önemlidir. Ancak Millî Eğitim Bakanlığının okul öncesi eğitim programları incelendiğinde "cinsel eğitim" kavramına yeterince yer verilmediği ve okul öncesi dönemde bu alanda yapılan akademik çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. 3-6 yaş dönemindeki çocukların cinsiyetlerine ilişkin algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanan bu çalışma "karma yöntem araştırması" olarak tasarlanmıştır. Karma yöntemler, bir çalışmada nitel ve nicel araştırmaların ve bunların verilerinin birleştirilmesini ya da bütünleştirilmesini gerektirmektedir. Karma yöntem araştırması; felsefi varsayımları ve kuramsal çerçeveleri içeren farklı araştırma desenlerinin kullanılmasını, nitel ve nicel verilerin toplanmasını ve bu iki veri türünün bütünleştirilmesini kapsayan bir araştırma yaklaşımıdır. Ayrıca karma model nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin zayıf yönlerinden uzaklaşarak daha fazla veri ve geniş bir bakış açısı sağlamaktadır (Creswell, 2017). Veriler "3-6 Yaş Çocuklarının Cinsiyet Algıları Görüşme Formu" ile elde edilmiştir. Araştırma bulguları 3-6 yaş dönemindeki çocukların cinsiyet algılarının kılık-kıyafet ve oyun-oyuncak seçimi ile fiziksel görünüş üzerine odaklı olduğunu ortaya koymuştur. Demografik açıdan incelendiğinde sadece anne ve baba eğitim düzeyi açısından anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Cinsiyet algısı, cinsel eğitim, okul öncesi eğitim

INVESTIGATING OF GENDER PERCEPTIONS OF CHILDREN 3-6 AGED IN TERMS OF VARIOUS VARIABLES

ABSTRACT

It is crucial to first expose the present gender beliefs of children before addressing age-appropriate sexual education starting at these ages. This will help children more easily become aware of gender differences in the preschool era and adopt roles appropriate for their gender. However, when the preschool education programs of the Ministry of National Education are examined, it is seen that the concept of "sexual education" is not included enough and the academic studies in this field during the preschool period are limited. This study, which aims to examine the perceptions of the gender of children aged 3-6 years in terms of various variables, was designed as "mixed-method research." Mixed methods require combining or integrating qualitative and quantitative research and their data in a study. Mixed methods research is a research approach that includes the use of different research designs that include philosophical assumptions and theoretical frameworks, the collection of qualitative and quantitative data, and the integration of these two data types. In addition, the mixed model moves away from the weaknesses of quantitative and qualitative research methods, providing more data and a broader perspective (Creswell, 2017). The data were obtained with the "Gender Perceptions Interview Form for Children Aged 3-6." The research findings revealed that the gender perceptions of children aged 3-6 are focused on the choice of clothes-clothing and play toys, and physical appearance. When analyzed in terms of demographics, it was determined that there was a significant difference only in terms of the education level of the mother and father.

* Bu araştırmanın bir bölümü 11. Ulusal Okul Öncesi Eğitimi Öğrenci Kongresi (27-29 Nisan 2016 Kastamonu- Türkiye) kapsamında sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

** Öğr. Gör., Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu Meslek Yüksekokulu, Çocuk Bakımı ve Gençlik Hizmetleri, Kastamonu, ezgiada88@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6167-0273>

*** Dr. Öğr. Üyesi, Kastamonu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri, Kastamonu, erdaseda@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1568-827X>

GİRİŞ

Gelişim bedensel, zihinsel, duygusal, sosyal ve cinsel gelişim alanları ile bir bütündür (Tuzcuoğlu ve Tuzcuoğlu 1996, s. 251). Cinsel gelişim, bireylerin gelişiminin ayrılmaz bir parçasıdır ve aynı diğer gelişim alanlarında olduğu gibi doğumla başlamakta ve ölene kadar devam etmektedir. Cinsellik, ergenlik döneminde aniden ortaya çıkmaz, bebeğin dünyaya geldiği andan itibaren onun kız mı yoksa erkek mi olduğuyla yani cinsiyet kavramıyla başlamaktadır (Sönmez ve Öğretir Özçelik, 2022, s. 160). Cinsiyet, bireyi kadın ya da erkek olarak tanımlayan biyolojik özellikler; cinsel kimlik ise bireylerin erkek veya kadın olmalarıyla ilgili duyguları ve içsel algılarının tümüdür (Ünlüer ve İnan, 2021, s. 379; Öztürk ve Gök, 2021, s. 404; Çalışandemir vd., 2008, s. 17). Bireyin kendi cinsiyetinin farkında olması, duygu ve düşüncelerinde bu cinsiyete uygun olarak yönelmesi, kendi bedenini ve kimliğini belli bir cinsellik içinde algılaması ve kabullenmesi cinsel kimlik olarak kavramsallaştırılmaktadır. Bireyin cinsel kimliğinin farkında olması, erkek veya kadın olarak kendisinin farkına varıp bu durumu kabullenmesidir (Çerçi 2013, s. 27).

Çocuklar, yaklaşık 3 yaşında bedenlerine yönelik farklılıkları kavramaya ve kişilerin cinsiyetleriyle ilgili sınıflandırmaları fark etmeye başlamaktadır (Baran, 1995). Bu nedenle cinsellikle ilgili ilk sorular, üç yaş dolaylarında başlamaktadır. Bu yaşlarda cinsiyet farklılıkları, bebeğin nereden geldiği, bunda anne ve babanın rolü ve bebeğin nasıl doğduğu gibi sorular merak edilmektedir (Bulut 1998, s. 53, 2). Cinselliği konuşmak genellikle kolay görülmediği için bu tür sorular anne babalar tarafından genelde üstü kapalı geçirilmektedir (Tuğrul ve Artan 2001, s. 141, Eliküçük ve Sönmez 2011, s. 46). Fakat cinsellik, hayatımızın doğal bir parçasıdır ve bu nedenle cinsel baskı ve zorlamalardan uzak, kendini koruyabilen, kendine ve başkasına saygı duyan özgüvenli bireylerin yetiştirilmesi nitelikli bir cinsel eğitim ile sağlanabilmektedir (Yılmaz 2011, s. 9). Cinsel eğitim cinsel konularda sadece bilgi vermek değil aynı zamanda bu konulardaki bilgi eksikliğinin veya yanlış bilgilerin de düzeltilmesidir (Sungur 1998, s.103). Cinsel eğitim, bireylerin tutum, inanç ve değerleriyle biçimlenen cinsiyet ve cinsellik ile ilgili gerekli bilgileri edindikleri bir süreçtir ve cinselliğin eğitim boyutu, ahlaki ve sosyal boyutu kadar önemlidir (Öztürk ve Gök, 2021, s. 404)

Cinsel eğitim, çocuğun gelişimini ve cinsiyetinin özelliklerinin farkına varmasını ele alan; bir erkek veya kadın kimliği oluşturmaya yönelik çok çeşitli konuları içermektedir. Çocuğa verilen cinsel eğitimin temeli, ebeveynler tarafından okul öncesi dönemde oluşturulmaktadır (Sönmez ve Öğretir Özçelik, 2022, s. 160). Cinsel eğitim; bireyin olumlu bir kişilik geliştirebilmesi için kendi cinsel, duygusal ve fiziksel gelişimini anlaması ve insan cinselliğine saygılı bir bakış açısı kazanması eğitimidir (Bayhan ve Artan 2005, s.103). Cinsel eğitim doğumdan başlayıp ergenlik dönemine kadar, hatta yaşam boyu süren sürekli bir eğitimidir (Tuzcuoğlu ve Tuzcuoğlu 1996, s. 252). Bu eğitimin aile içinde başlaması ve ebeveynler tarafından verilmesi beklenir. Ancak anne ve babaların bu konularda yeterli düzeyde bilgiye sahip olduklarını söyleyemez. Cinsel konuların toplumumuzdaki ailelerde tabu olarak görülmeye halen devam ettiği de bilinen bir gerçektir (Set, Dağdeviren ve Aktürk 2006, s.139). Cinsel eğitim yalnızca biyolojik değil; cinsiyet kimlikleri, ilişkiler ve cinsiyet rolleri gibi psikolojik ve sosyal alanları da kapsamaktadır.

Araştırmacıların çoğu, çocukların cinsel rolleri kazanmasında aile, yaşlılar ve kitle iletişim araçlarının etkili olduğunu savunmaktadırlar (Artan 2001, s. 51). Cinsel rollerin kazanılmasında oyun ve oyuncakların, yaşantıların ve deneyimlerin büyük etkisi vardır (Tuzcuoğlu ve Tuzcuoğlu 1996, s. 251). Çocuklarda cinsel kimliğin oluşmasında kültürün de etkili olduğu söylenebilir. Erkek ve kadın davranışlarının niteliği, erkek ve kadın bireylerin cinsiyetlerine uygun olarak nasıl düşünecekleri, nasıl davranacakları toplumun kültürünün bir parçasıdır. Bir toplumun kültürü bunların yanı sıra cinsiyet kalıpları ile ilgili standartları ya da beklentileri de içermektedir (Civil ve Yıldız 2010, s. 58). Biyolojik yapı, kültürel etkenler ve toplumun en küçük birimi olan ailenin bu konulardaki değer yargıları, toplumdaki erkeklik ve kadınlık algısının ve hissinin yerleşmesine ek olarak, bireylerdeki cinsel özdeşim, cinsiyete uygun cinsel davranışlar ve cinsel yönelim üzerinde de önemli rol oynamaktadır (Çetin vd. 2008, s. 391).

3-6 yaş dönemi çocukların cinsiyet farkındalıklarının olduğu okul öncesi dönem olarak adlandırılan bir dönemdir. Erikson 3-5 yaş dönemini “Cinsel-Devinim dönemi” olarak tanımlarken, Freud 3-6 yaş dönemini, “Fallik dönem” olarak adlandırmaktadır (Çakmak 2006, s. 26). Bu dönemlerde çocuk çevresinde aynı cinsiyetteki birçok kişinin değişik özellikleri ve sergilediği çeşitli davranışlarla karşılaşmaktadır. Bu sayede kendisinin hangi cinsiyette olduğunu anlamaktadır. Üç yaşındaki bir çocuk erkek veya kız olduğuna karar verebilmektedir. Yine bu yaştaki bir çocuk hangi cinsiyet grubundaki bireylerin hangi tür eşyaları kullandığını da bilebilmektedir. Yine bu dönemdeki bir çocuk erkek ve kız çocukları arasındaki farklılıkları, çocukla yetişkin arasındaki ayrılıkları algılayabilmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), 2013, s. 7).

Çocukların bu dönemde cinsiyet farklılıklarının farkına varmalarının kolaylaştırılması ve kendi cinsiyetlerine uygun rolleri benimseyebilmeleri için; önce çocukların mevcut cinsiyet algılarının ortaya koyulması, sonrasında ise yaşlarına uygun cinsel eğitimin bu yaşlardan itibaren ele alınması önemlidir. Ancak araştırmalar MEB’in okul öncesi eğitim programlarında “cinsel eğitim” kavramına yeterince yer verilmediğini ortaya koymaktadır (Çalışandemir, Bencik ve Artan, 2008, s.23; MEB, 2013) ve okul öncesi dönemde bu alanda yapılan akademik çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Literatürdeki bu eksikliği doldurmak amacıyla bu çalışmada, 3-6 yaş dönemindeki çocukların cinsiyet algılarının çocukların cinsiyet, yaş ve anne/baba eğitim durumlarına göre değişip değişmediğinin ortaya koyulması amaçlanmıştır. Bu amaç kapsamında araştırmanın problemleri aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

- 3-6 yaş dönemindeki çocukların cinsiyet algıları yaşa göre değişmekte midir?
- 3-6 yaş dönemindeki çocukların cinsiyet algıları cinsiyete göre değişmekte midir?
- 3-6 yaş dönemindeki çocukların cinsiyet algıları anne eğitim düzeyine göre değişmekte midir?
- 3-6 yaş dönemindeki çocukların cinsiyet algıları baba eğitim düzeyine göre değişmekte midir?

YÖNTEM

Araştırma Deseni

3-6 yaş dönemindeki çocukların cinsiyetlerine ilişkin algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanan bu çalışma “karma yöntem araştırması” olarak tasarlanmıştır. Karma yöntemler, bir çalışmada nitel ve nicel araştırmaların ve bunların verilerinin birleştirilmesini ya da bütünleştirilmesini gerektirmektedir. Karma yöntem araştırması; felsefi varsayımları ve kuramsal çerçeveleri içeren farklı araştırma desenlerinin kullanılmasını, nitel ve nicel verilerin toplanmasını ve bu iki veri türünün bütünleştirilmesini kapsayan bir araştırma yaklaşımıdır. Ayrıca karma model nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin zayıf yönlerinden uzaklaşarak, daha fazla veri ve geniş bir bakış açısı sağlar (Creswell, 2017).

Çalışma Grubu

Araştırmaya 2015-2016 akademik yılında Kastamonu’da resmi bir anaokulunda bulunan 3-6 yaş dönemindeki 42 çocuk katılmıştır. Katılımcılar hakkında ayrıntılı bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur:

Tablo 1. Katılımcılar ile ilgili bilgiler

	f	%	
Yaş	3 Yaş	16	38,1
	4 Yaş	12	28,6
	5 Yaş	10	23,8
	6 Yaş	4	9,5
Cinsiyet	Kız	16	38,1
	Erkek	26	61,9

	Lisans	33	78,3
Anne Eğitim Düzeyi	Yüksek Lisans	3	7,1
	Doktora	6	14,3
Baba Eğitim Düzeyi	Lisans	24	57,1
	Yüksek Lisans	6	14,3
	Doktora	12	28,6

N:42

Veri toplama araçları

Araştırmamızdaki veriler “3-6 Yaş Çocuklarının Cinsiyet Algıları Görüşme Formu” kullanılarak toplanmıştır. Bu görüşme formu araştırmacılar tarafından hazırlanmış olup, iki kısımdan oluşmaktadır. Formun ilk kısmında katılımcıların demografik bilgileri hakkında sorular, ikinci kısmında ise çocukların cinsiyet algılarını ortaya çıkarmaya yönelik hazırlanan iki adet açık uçlu soru yer almaktadır. Görüşme formunun ilk kısmında çocukların yaşı, cinsiyeti, anne ve babalarının eğitim durumları soruları yer almaktadır. Formun ikinci kısmında ise “Diğer çocuklardan farklı mısın? Neden? Kız/Erkek çocuklarından farklı mısın? Neden?” şeklinde iki açık uçlu soru yer almaktadır. Görüşme formundaki sorular, 3-6 yaş grubundan birer kız ve birer erkek öğrenci ile yapılan ön görüşmelerden elde edilen bulgulara dayalı olarak oluşturulmuştur. Görüşme formunun kapsam geçerliğini sağlamak amacıyla eğitim bilimci öğretim elemanlarından ve alan uzmanlarından uzman görüşü alınmıştır. Görüşme formundaki sorular alan uzmanlarından gelen dönütler sonucunda düzenlenmiştir.

Verilerin Analizi

42 çocuğun, sorulara verdikleri cevaplar öncelikle içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Veriler ilk olarak yazıya dökülmüş ve alan uzmanı iki araştırmacı tarafından birlikte analiz edilmiştir. Yazıya dökülen veriler önce dikkatlice okunmuş ve metindeki ortak görüşler anlamlı bütünlük halinde kodlanmıştır. Daha sonra oluşturulan kodları bir bütün olarak ifade edebilecek kategoriler ve kategorilerin üzerindeki temalar oluşturulmuştur (Patton, 2014). Elde edilen bulguların inandırıcılığını (iç geçerlik) artırmak için veri toplama ve analiz sürecinde iki araştırmacı birlikte çalışmıştır. Derinlemesine odaklanılmış verilerin toplanması için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır ve verilerin doyum noktasına ulaşması sağlanmıştır. Araştırmanın aktarılabilirliğini (dış geçerlilik) sağlamak için çalışma grubunun seçiminde maksimum çeşitlilik yöntemi kullanılmış ve bulgular sunulurken katılımcılardan doğrudan alıntılar yapılmıştır. Araştırmanın tutarlılığını (iç güvenilirlik) artırmak için analiz sonuçları hakkında nitel analizlerde deneyimi olan 2 alan uzmanının görüşlerine başvurulmuştur. Bulguların doğrulanabilirliğini (dış güvenilirlik) sağlamak için verilerin toplandığı örneklem hakkında bilgiler sunulmuştur (Merriam, 2018). Analizin ikinci aşamasında da çocukların verdikleri cevapların demografik özelliklere göre değişip değişmediği yine SPSS programında ki-kare testi ile analiz edilmiştir.

BULGULAR ve YORUMLAR

3-6 Yaş Dönemindeki Çocukların Cinsiyet Algıları

Yapılan araştırmada çalışma grubunda bulunan çocuklara ilk olarak “Diğer çocuklardan farklı mısın? Niçin?” sorusu sorulmuş ve toplam 42 çocuğun %95,2’si bu soruya “Farklıyım” cevabını vermişlerdir. Geri kalan %4,8’i ise farklı olmadığını ifade etmiştir.

Tablo 2. Çocukların cinsiyet farklılığı algıları

Verilen Cevap	f	%
Farklıyım	40	95,2
Farklı Değilim	2	4,8

N:42

Yapılan araştırmada diğer çocuklarından farklı olduğunu belirten çocuklar çeşitli örneklerle bu farkı ifade etmişlerdir. Çocukların verdikleri örnek sayısına göre dağılımları Tablo 3’de gösterilmiştir.

Tablo 3. “Farklıyım” cevabı veren çocukların kullandıkları örnek sayısına göre dağılımları

Örnek Sayısı	f	%
0	1	2,5
1	11	27,5
2	8	20,0
3	18	45,0
4	1	2,5
5	1	2,5

Çocuklardan %27,5’ i bir örnekle, %20’si iki farklı örnekle, %45’i üç farklı örnekle, %2,5’i dört farklı örnekle ve yine %2,5’i beş farklı örnekle açıklamışlardır. %2,5’i ise farklıyım cevabına herhangi bir örnek vermemiştir (Tablo 3).

Araştırmada ikinci soru olarak “Kız çocuklarından farklı mısın? Niçin? (Erkek çocuklara); Erkek çocuklarından farklı mısın? Niçin? (Kız çocuklara)” sorusu sorulmuş, çocukların verdikleri cevaplar “fiziksel özellikler, kıyafet, oyun-oyuncak, renk tercihi ve ebeveyn yönlendirmesi” olmak üzere toplam beş tema altında gruplandırılmıştır. Çocukların verdikleri cevaplardan ortaya çıkan temalar ve bu temaların çocukların cevaplarında yer alma frekansları Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4. Çocukların cinsiyet farklılığını açıklamakta kullandıkları temalar ve dağılımları

Temalar	f	%
Fiziksel Özellikler	29	72,5
Kıyafet	28	70,0
Oyun-Oyuncak	21	52,5
Renk Tercihleri	6	15,0
Ebeveyn Yönlendirmesi	3	7,5

Tablo 4 incelendiğinde, kız/erkek çocuklardan farklı olduğunu belirten çocukların % 72,5’i fiziksel özellikleri, %70’i kıyafetleri, %52,5’i oyun-oyuncak tercihleri, %15’i renk tercihleri, %7,5’i de ebeveyn yönlendirmesi ile bu farkı açıklamışlardır. Buna göre kızların erkeklerden, erkeklerin kızlardan farklı olduğunu söyleyen çocukların büyük bir bölümünün bu durumu fiziksel özellik (%72,5) ve kıyafet farklılıkları (%70,0) ile açıkladıkları görülmüştür. Örneğin 40 numaralı kız çocuğu saçlarındaki, kemiklerindeki ve kıyafetlerindeki farklılıklar ile cinsiyet algısını açıklamıştır:

“Erkeklerden farklıyım. Çünkü saçlarım farklı. Kızların saçları uzun, erkeklerin kısa. Kemiklerimiz farklı. Erkeklerin kemikleri kalın, kızların kemikleri ince. Erkekler gömlek giyer, kızlar gelinlik giyer.”

Çalışma grubundaki çocukların %52,5’i cinsiyet farklılığını oyun ve oyuncak tercihlerindeki farklılık ile % 15’i de renk seçimi ile açıklamıştır. Örneğin 32 numaralı erkek çocuğu cinsiyet farklılıkları ile kıyafet seçimi, fiziksel özellikler, oyun ve oyuncak ve renk tercihlerindeki farklılıklar ile örneklendirmiştir:

“Kızlardan farklıyım çünkü kızlar toka takıyor, saçlarını bağlıyor, ben toka takmıyorum. Sadece saçlarımı tarıyorum. Kızların ayakkabıları pembe, erkeklerin beyaz ve siyah. Vücutlarımız farklı. Kızların kolları ince. Kızlar kedicilik oynuyor, erkekler köpekçilik.”

29 numaralı kız çocuğu cinsiyet farklılıklarını fiziksel görünüş, kıyafet, renk tercihi ile açıklamıştır:

“Erkeklerden farklıyım. Benim saçlarım uzun, erkeklerin kısa. Erkekler mavi seviyor kızlar pembe. Boyama yaparken erkekler mavi, siyah, kahverengi boyuyor, kızlar pembe, mor. Erkekler etek, elbise giymez biz giyeriz. Erkekler pantolon ve eşofman giyer. Yüz görüntümüz farklı.”

Cinsiyet farklılıklarını ebeveyn yönlendirmesi ile açıklayan çocuklar araştırmanın küçük bir kısmını oluşturmaktadır (%7,5). 31 numaralı erkek çocuğu, fiziksel görünüş, kıyafetler, renk seçimi ve ebeveyn yönlendirmesi ile cinsiyet farkındalığını şu şekilde açıklamıştır:

“Kızlardan farklıyım. Kızların saçları uzun, erkeklerin kısa. Kızlarla erkeklerin yüzleri farklıdır. Kızların kıyafetleri parlıyor ve pembe, erkeklerin siyah. Kızlar kız filmi izliyor erkekler erkek filmi. Kızlar anneleri ile iş yaparlar, erkekler babaları ile. Babalar erkek çocuklarının işlerini yaparlar.”

Benzer şekilde cinsiyet farklılığını ebeveyn yönlendirmesi ile açıklayan 4 numaralı erkek çocuk görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

“Kızlardan farklıyım. Babam kızlardan farklısın demişti.”

3-6 Yaş Dönemindeki Çocukların Cinsiyet Algılarının Cinsiyete Göre Değişimi

Yapılan ki-kare testi sonucunda 3-6 yaş dönemindeki çocukların cinsiyet algılarının cinsiyete göre anlamlı bir şekilde değişmediği ortaya koyulmuştur ($p=,256$) (Tablo 5).

Tablo 5. 3-6 Yaş dönemindeki çocukların cinsiyet algılarının cinsiyete göre değişimi (X^2)

	Kız		Erkek		X^2	p
	Evet	Hayır	Evet	Hayır		
	%	%	%	%		
Cinsiyet Algısı	38	0	57,1	4,7	1,2	,256

$P < 0,05$

Karşı cinsteki çocuklardan farklı olduklarını belirten çocukların yaptıkları açıklamaların cinsiyete göre değişip değişmediğine ilişkin bulgular ise Tablo 6’da özetlenmiştir. Bulgulara göre karşı cinsteki çocuklardan farklı olduklarını belirten çocukların verdikleri örneklerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde değişmediği ortaya koyulmuştur.

Tablo 6. 3-6 Yaş dönemindeki çocukların yaptıkları açıklamaların cinsiyete göre değişimi (X^2)

	Kız		Erkek		X^2	p
	Evet	Hayır	Evet	Hayır		
	%	%	%	%		
Fiziksel Özellikler	32,5	7,5	40	20	2,0	,473
Kıyafet	30	10	40	20	,31	,573
Oyun Oyuncak	15	25	37,5	22,5	2,4	,196
Renk Tercihleri	7,5	32,5	7,5	52,5	,29	,668
Ebeveyn Yönlendirmesi	2,5	37,5	5	55	,06	1,00

$P < 0,05$

3-6 Yaş Dönemindeki Çocukların Cinsiyet Algılarının Yaşa Göre Değişimi

Yapılan ki-kare testi sonucunda 3-6 yaş dönemindeki çocukların cinsiyet algılarının yaşa göre anlamlı bir şekilde değişmediği ortaya koyulmuştur ($p=,773$) (Tablo 7).

Tablo 7. 3-6 yaş dönemindeki çocukların cinsiyet algılarının yaşa göre değişimi (X^2)

Cinsiyet Algısı	3 Yaş		4 Yaş		5 Yaş		6 Yaş		X^2	p
	Evet	Hayır	Evet	Hayır	Evet	Hayır	Evet	Hayır		
	%	%	%	%	%	%	%	%		
	35,7	2,3	26,1	2,3	23,8	0	9,5	0	1,1	,773

P < 0,05

Buna göre karşı cinsten farklılığını fiziksel özellikler, oyun oyuncak seçimi ve ebeveynlerin yönlendirmesi (“sen kızsın” veya “sen erkeksin” gibi yönlendirici ifadeler) ile açıklayan çocukların yaşa göre değişmediği ortaya koyulmuştur. Buna karşılık karşı cinsten farklılığını kıyafet (p=.012) ve renk (p=.006) tercihi ile açıklayan çocukların yaşa göre anlamlı bir şekilde değiştiği görülmüştür (Tablo 8).

Bu farklılığı kıyafet tercihlerindeki farklılığa dayandırarak açıklayan çocuklardan 4 yaş (%25) ve 5 yaş (%20) grubundaki çocukların diğer yaş grubundaki çocuklara göre daha fazla oldukları tespit edilmiştir. Benzer şekilde karşı cinsiyetteki çocuklarla olan farklılıklarını renk tercihleri ile açıklayan çocuklardan 6 yaş grubundaki (%7,5) çocukların diğer yaş grubundaki çocuklara göre daha fazla oldukları tespit edilmiştir (Tablo 8).

Tablo 8. 3-6 Yaş dönemindeki çocukların yaptıkları açıklamaların yaşa göre değişimi (X^2)

	3 Yaş		4 Yaş		5 Yaş		6 Yaş		X^2	P
	Evet	Hayır	Evet	Hayır	Evet	Hayır	Evet	Hayır		
	%	%	%	%	%	%	%	%		
Fiziksel Özellikler	20	17,5	20	7,5	25	0	7,5	2,5	6,5	,087
Kıyafet	15	22,5	25	2,5	20	5	10	0	10	,012
Oyun Oyuncak	15	22,5	15	12,5	15	10	7,5	2,5	1,9	,573
Renk Tercihleri	2,5	35	2,5	25	2,5	22,5	7,5	2,5	12	,006
Ebeveyn Yönlendirme	5	32,5	0	27,5	0	25	2,5	7,5	4,2	,240

P < 0,05

3-6 Yaş Dönemindeki Çocukların Cinsiyet Algılarının Anne Eğitim Düzeyine Göre Değişimi

Yapılan ki-kare testi sonucunda 3-6 yaş dönemindeki çocukların cinsiyet algılarının anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir şekilde değiştiği görülmüştür (p=.000) (Tablo 9). Bulgulara göre, annesi lisans mezunu olan çocukların cinsiyet farkındalıklarının diğer eğitim durumlarına göre daha yüksek olduğu (%73,8) görülmüştür.

Tablo 9. 3-6 Yaş dönemindeki çocukların cinsiyet algılarının anne eğitim düzeyine göre değişimi (X^2)

Cinsiyet Algısı	Lise		Lisans		Yüksek Lisans		Doktora		X^2	p
	Evet	Hayır	Evet	Hayır	Evet	Hayır	Evet	Hayır		
	%	%	%	%	%	%	%	%		
	0	2,3	73,8	2,3	7,1	0	14,2	0	20,6	,000

P < 0,05

Diğer taraftan karşı cinsteki çocuklardan farklı olduklarını belirten çocukların verdikleri örneklerin hiçbirinin anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir şekilde değişmediği ortaya koyulmuştur (Tablo 10).

Tablo 10. 3-6 Yaş Dönemindeki Çocukların Yaptıkları Açıklamaların Anne Eğitim Düzeyine Göre Değişimi (X^2)

	Lisans		Yüksek Lisans		Doktora		X ²	p
	Evet	Hayır	Evet	Hayır	Evet	Hayır		
	%	%	%	%	%	%		
Fiziksel Özellikler	57,5	20	5	2,5	10	5	,198	,906
Kıyafet	55	22,5	2,5	5	12,5	2,5	2,442	,295
Oyun Oyuncak	40	37,5	5	2,5	7,5	7,5	,266	,875
Renk Tercihleri	10	67,5	0	7,5	5	10	2,218	,330
Ebeveyn Yönlendirmesi	7,5	70	0	7,5	0	15	,942	,625

P < 0,05

3-6 Yaş Dönemindeki Çocukların Cinsiyet Algılarının Baba Eğitim Düzeyine Göre Değişimi

Yapılan ki-kare testi sonucunda 3-6 yaş dönemindeki çocukların cinsiyet algılarının baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir şekilde değiştiği tespit edilmiştir (p=,000) (Tablo 11). Bulgulara göre, diğer eğitim durumlarına göre babası lisans mezunu olan çocukların cinsiyet farkındalıklarının daha yüksek olduğu (%52,3) görülmüştür.

Tablo 11. 3-6 Yaş dönemindeki çocukların cinsiyet algılarının baba eğitim düzeyine göre değişimi (X²)

	Lise		Lisans		Yüksek Lisans		Doktora		X ²	p
	Evet	Hayır	Evet	Hayır	Evet	Hayır	Evet	Hayır		
	%	%	%	%	%	%	%	%		
Cinsiyet Algısı	0	2,3	52,3	2,3	14,2	0	28,5	0	20,9	,000

P < 0,05

Diğer taraftan karşı cinsteki çocuklardan farklı olduklarını belirten çocukların verdikleri örneklerin hiçbirinin baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir şekilde değişmediği ortaya koyulmuştur (Tablo 12).

Tablo 12. 3-6 Yaş dönemindeki çocukların yaptıkları açıklamaların baba eğitim düzeyine göre değişimi (X²)

	Lisans		Yüksek Lisans		Doktora		X ²	P
	Evet	Hayır	Evet	Hayır	Evet	Hayır		
	%	%	%	%	%	%		
Fiziksel Özellikler	40	15	10	5	22,5	7,5	,14	,93
Kıyafet	35	20	10	5	25	5	1,4	,47
Oyun Oyuncak	27,5	27,5	5	10	20	10	1,9	,38
Renk Tercihleri	2,5	52,5	5	10	7,5	22,5	4,4	,11
Ebeveyn Yönlendirmesi	2,5	52,5	2,5	12,5	2,5	27,5	1,0	,60

P < 0,05

TARTIŞMA ve SONUÇ

Veri analizleri sonucunda elde edilen bulgular çocuğun yaşına, cinsiyetine ve anne/baba eğitim durumuna göre tartışılmıştır. Çalışma grubunda bulunan çocukların karşı cinsteki çocuklardan farklı olup olmadıkları sorusuna verdikleri cevaplar incelendiğinde, karşı cinsteki çocuklardan farklı olduğunu belirten çocukların büyük çoğunluğunun bu farkı fiziksel özellikler (%77,5) ve kıyafetlerdeki (%72,5) farklılıklar ile açıkladıkları görülmüştür. Eliküçük ve Sönmez (2011)'in 6 yaş çocuklarının cinsel gelişim ve eğitimi hakkındaki anne baba görüşlerini inceledikleri çalışmada da

çocukların büyük çoğunluğunun bu farklılığı saç uzunluğu, takı, kıyafet gibi dış görünüm ile ilgili değişkenlerle açıkladıkları görülmektedir.

Karşı cinsteki çocuklardan farkını renk tercihleri ile açıklayan çocuklar çalışma grubunun %15'ini oluşturmaktadır. Çocukların %7,5'i ise bu farkı ebeveyn yönlendirmesi ile açıklamışlardır. Yapılan çalışmada her ne kadar ebeveyn yönlendirmesi diğer açıklamalara göre daha az olsa da literatürde cinsel kimlik kazanımı üzerinde anne baba ile özdeşim kurma ve anne baba yönlendirmesinin önemli bir etken olduğu vurgulanmaktadır. Bulut (1998)'a göre özdeşim olayı çocuğun cinsel kimlik kazanmasında en önemli etkenlerden biridir. Başka bir deyişle, çocuk anne ya da babasına özendiği için, onlara benzemek istediği için erkek ve kız davranışlarını benimser. Özdeşimin kolay gerçekleşmesi kız çocuklarla annesi, erkek çocuklarla babası arasındaki ilişkinin yakın ve olumlu olma düzeyiyle ilişkilidir. Literatüre bakıldığında cinsiyet fark etmeksizin çocuklarının cinsellikle ilgili soruları daha çok annelerine sordukları görülmektedir. Acer ve Artan (2016), yapmış olduğu bir çalışmada 3 ve 4 yaş grubu çocuklarla yapmış oldukları bir araştırmada erkek çocuklarının %54,9'unun, kız çocuklarının ise %60,1'inin cinsellik hakkındaki sorularını anneye yönelttiklerini ortaya koymuştur. Araştırmacı cinsiyetler arası farkın bu bağlamda anlamlı olmadığını ortaya koymuştur. Benzer şekilde Tuğrul ve Artan (2001) annelerinin çocuklarının cinsel eğitimleri hakkındaki görüşlerini araştırdıkları bir çalışmalarında, çocuklara cinsel eğitimle ilgili bilgileri her iki cinsiyetteki çocuklar için de daha çok daha çok annelerinin verdiğini belirlemişlerdir. Yapılan bu çalışmalar ışığında ebeveyn yönlendirmesinin daha çok anne boyutunun etkili olduğu söylenebilir.

Araştırma sonuçlarına göre 3-6 yaş dönemindeki çocukların cinsiyet algılarının cinsiyete ($p=,256$) ve yaşa ($p=,773$) göre anlamlı bir şekilde değişmediği tespit edilmiştir. Benzer şekilde karşı cinsteki çocuklardan farklı olduklarını belirten çocukların yaptıkları açıklamaların cinsiyete göre anlamlı bir şekilde değişmediği belirlenmiştir. Karşı cinsten farklılığını fiziksel özellikler, oyun oyuncak seçimi ve ebeveynlerin yönlendirmesi ("sen kızsın" veya "sen erkeksin" gibi yönlendirici ifadeler) ile açıklayan çocukların yaşa göre anlamlı bir şekilde değişmediği, buna karşılık karşı cinsten farklılığını kıyafet ($p=,012$) ve renk ($p=,006$) tercihi ile açıklayan çocukların yaşa göre anlamlı bir şekilde değiştiği görülmüştür. Bu farklılığı kıyafet tercihlerindeki farklılığa dayandırarak açıklayan çocuklardan 4 yaş (%25) ve 5 yaş (%20) grubundaki çocukların diğer yaş grubundaki çocuklara göre daha fazla oldukları tespit edilmiştir. Benzer şekilde karşı cinsiyetteki çocuklarla olan farklılıklarını renk tercihleri ile açıklayan çocuklardan 6 yaş grubundaki (%7,5) çocukların diğer yaş grubundaki çocuklara göre daha fazla oldukları tespit edilmiştir. 3-6 yaş dönemindeki çocukların cinsiyet algılarının ebeveyn eğitim düzeyine göre anlamlı bir şekilde değiştiği ($p=,000$) ortaya koyulmuştur. Buna göre, diğer eğitim durumlarına göre anne ve babası lisans mezunu olan çocukların cinsiyet farkındalıklarının daha yüksek olduğu (%73,8, %52,3) görülmüştür. Yelken (1996) anne ve babaların, üç-altı yaş dönemindeki çocuğun cinsel gelişimi ve eğitimi konusunda bilgi düzeylerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, öğrenim ve meslek durumlarına göre, annelerin ve babaların cinsel gelişim ve cinsel eğitim bilgi düzeylerinde fark olduğunu tespit etmiştir. Bu sonuç da mevcut çalışma bulgularını destekler niteliktedir. Son olarak karşı cinsteki çocuklardan farklı olduklarını belirten çocukların yaptıkları açıklamaların ebeveyn eğitim düzeyine göre anlamlı bir şekilde değişmediği tespit edilmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur:

- Araştırma 3-6 yaş grubu ile sınırlıdır. Yapılacak yeni çalışmalarda farklı yaş gruplarının da incelenmesi önerilmektedir.
- Çalışma verileri Kastamonu Merkez'de bulunan bir okulda toplanmıştır. Farklı il ve ilçelerde benzer çalışmaların yapılması ve bulguların karşılaştırılması önerilmektedir.
- Yapılacak yeni çalışmalarda ailelere yönelik cinsel eğitim konulu eğitim programlarının uygulanması önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Acer, D., Artan, İ. (2000). Üç ve dört yaş grubu çocukların annelerine yöneltmiş oldukları cinsellikle ilgili sorular ve annelerin verdikleri cevapların incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 (1), 0-0.
- Artan, İ. (2001). Cinsel eğitimde televizyonun rolü. *Eğitim ve Bilim*, 26(120), 50-54.
- Bayhan, P. S. ve Artan, İ. (2005). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Bulut, A. (2007). Çocuklukta cinsel eğitim. *Türkiye Aile Hekimliği Dergisi*, 2(2), 53-57.
- Civil, B., Yıldız, H. (2010). Erkek öğrencilerin cinsel deneyimleri ve toplumdaki cinsel tabulara yönelik görüşleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*. 3(2), 58-64.
- Çakmak, S. (2006). Gören ve görmeyen ergenlerin cinsel gelişimleri. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi. Ankara.
- Çalışandemir, F., Bencik, S., ve Artan, İ. (2010). Çocukların cinsel eğitimi: Geçmişten günümüze bir bakış. *Eğitim ve Bilim*, 33(150), 14-27.
- Çerçi, G. (2013). *Zihinsel engelli çocuğu olan ailelerin çocuklarının cinsel gelişimi ve eğitime yönelik bilgi düzeyleri ve tutumlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Eliküçük, A. (2011). *Anne – babalara uygulanacak cinsel gelişim eğitiminin 6 yaş çocukları bulunan ebeveynlerin bilgi düzeylerine etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi. İzmir.
- Eliküçük, A., ve Sönmez, S. (2011). 6 yaş çocuklarının cinsel gelişim ve eğitimiyle ilgili ebeveyn görüşlerinin incelenmesi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 25(25), 45-62.
- Ünlüer, E., ve İnan, R. (2021). Okul öncesi öğretmen adaylarının cinsel eğitim hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(2), 377-397.
- Kocabıyık, O. O. (2016). Olgubilim ve Gömülü Kuram: Bazı Özellikler Açısından Karşılaştırma. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 55-66.
- Korkmaz Çetin, G., Bildik, T., Erermiş, S., Demiral, N., Özbaran, B., Tamar, M. ve diğerleri (2008). Erkek ergenlerde cinsel davranış ve cinsel bilgi kaynakları: Sekiz yıl arayla değerlendirme. *Türk Psikiyatri Dergisi*. 19(4), 390-397.
- MEB. (2013). *Cinsel gelişim*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (S.Turan, Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Öztunalı Kayır, G. (2015). Sosyolojik değerlendirme: Lgbt bireyler açısından cinsiyet kimlikleri meselesi. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 13(51), 73-97.
- Öztürk, G. M., ve Gök, N. F. (2021). Erken Çocukluk Dönemine Ait Resimli Çocuk Kitaplarında Cinsel Eğitim Unsurlarının İncelenmesi. *Yaşadıkça Eğitim*, 35(2), 403-419.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (M. Bütün & B. Demir, Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Set, T., Dağdeviren, N. ve Aktürk, Z. (2006). Ergenlerde cinsellik. *Genel Tıp Dergisi*. 16(3), 137-141.
- Sönmez, G. M., ve Özçelik Öğretir, A. D., Okul öncesi dönemde cinsel eğitim açısından anne tutumları ve bilgi düzeylerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (62), 158-181.
- Sungur, M. Z. (1998). Cinsel eğitim. *Klinik Psikiyatri*. 2, 103-108.
- Tuzcuoğlu, N., ve Tuzcuoğlu, S. (1996). Çocuğun cinsel eğitiminde ailelerin karşılaştıkları güçlükler. *M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8, 251-262.

Tuğrul, B., ve Artan, İ. (2001). Çocukların cinsel eğitimi ile ilgili anne görüşlerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(20), 141-149.

Yelken, Z. (1996). *Anne ve babaların 3-6 yaş dönemindeki çocuğun cinsel gelişim ve cinsel eğitim konusundaki bilgi düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Yıldırım, A. ve Şimşek H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, M. (2011). Cinsel eğitimde kütüphanelerin rolü. *Türk Kütüphaneciliği*, 25(1), 8-34

Extended Abstract

To make it easier for children to be aware of gender differences in the preschool period and to adopt roles suitable for their gender; it is important to reveal the current gender perceptions of children first, and then deal with age-appropriate sexual education starting at these ages. However, when the preschool education programs of the Ministry of National Education are examined, it is seen that the concept of "sexual education" is not included enough and the academic studies in this field during the preschool period are limited (Çalışandemir, Bencik ve Artan, 2008, s.23; MEB, 2013). To fill this gap in the literature, this study is aimed at revealing whether the gender perceptions of children aged 3-6 years change according to the gender, age, and educational status of the parents. This study, which aims to examine the perceptions of the gender of children aged 3-6 years in terms of various variables, was designed as "mixed-method research." Mixed methods require combining or integrating qualitative and quantitative research and their data in a study. Mixed methods research is a research approach that includes the use of different research designs that include philosophical assumptions and theoretical frameworks, the collection of qualitative and quantitative data, and the integration of these two data types. In addition, the mixed model moves away from the weaknesses of quantitative and qualitative research methods, providing more data and a broader perspective (Creswell, 2017). The data in our research were collected using the "Gender Perceptions Interview Form for Children aged 3-6". This interview form was prepared by the researchers and consists of two parts. In the first part of the form, there are questions about the demographic information of the participants, and in the second part, there are two open-ended questions prepared to reveal the gender perceptions of the children. In the first part of the interview form, there are questions about the age, gender of the children, and the educational status of their parents. The second part of the form asks, "Are you different from other children?" Why? Are you different from girls or boys? "Why?" consists of two open-ended questions. The questions in the interview form were formed based on the findings obtained from the preliminary interviews with one male and one female student in the 3-6 age group. To ensure the content validity of the interview form, expert opinions were obtained from education scientists, instructors, and field experts. The questions in the interview form were arranged as a result of the feedback from the field experts. The answers given by 42 children to the questions were first analyzed with the content analysis method. The data were first written down and analyzed by two researchers who are experts in the field. The written data were first carefully read and the common views in the text were coded as meaningful wholes. Then, categories that could express the codes were created as a whole, and themes based on the categories were created (Patton, 2014). To increase the credibility of the findings obtained, the two researchers worked together in the data collection and analysis processes. A semi-structured interview form was used to collect in-depth, focused data, and the data was ensured to reach saturation point. To ensure the transferability of the research, the maximum diversity method was used in the selection of the study group, and direct quotations were made from the participants while presenting the findings. To increase the consistency of the research, the opinions of two field experts who have experience in qualitative analysis were consulted about the results of the analysis. To ensure the verifiability of the findings, information about the sample from which the data were collected was presented (Merriam, 2018). In the second stage of the analysis, whether the answers given by the children changed according to demographic characteristics was analyzed with the chi-square test in the SPSS program. In this study, children were asked whether they were different from other children. 95.2% of a total of 42 children stated that they are "different." The rest, 4.8%, stated that they were not

different. The children expressed their differences from the other children and explained them through various examples. 27.5% of the children gave one example; 20% gave two different examples; 45% gave three different examples; 2.5% gave four different examples; and again, 2.5% gave five different examples. 2.5% of children did not give an example of their statement of difference. The explanation given by the children in the study group shows that a great majority of the children stating their difference explained this difference through physical characteristics (77,5%) and clothes (72,5%). Eliküçük and Sönmez (2011) conducted a study analyzing parent views regarding the sexual development and education of children aged 6. That study also showed that the majority of the children explained the difference based on appearance (e.g., clothes, the length of hair, accessories.). The children explaining the difference from the opposite sex through color preferences constitute 15% of the study group. Similarly, 7,5% of the children explained this difference through the guidance of their parents. Though parental guidance is rather low compared to other explanations in this study, the studies in the literature emphasize that identification with parents and parental guidance are important factors influential on the acquisition of gender identity. According to Bulut (1998), the most important factor in children's acquiring gender identity is identification. In other words, children adopt boys' or girls' behaviors because they want to be like their fathers or mothers. Identification becomes easier when the relationship between a daughter and her mother or the relationship between a boy and his father is close and positive. The chi-square test indicated that the gender perceptions of children aged 3-6 do not change significantly by gender ($p=,256$) and age ($p=,773$). However, they significantly change by the educational level of mothers ($p=,000$) and fathers ($p=,000$). No difference was found between the children who explained their difference from the opposite sex in terms of physical characteristics, choices of games and toys, and parental guidance (e.g., guiding expressions such as "you are a girl" or "you are a boy") by age. On the other hand, there was a significant difference between the children who explained their difference through clothes ($p=,012$) and color selection ($p=,006$) by age.

ORTAOKUL TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDA YER ALAN MESLEKLERE DAİR BİR İNCELEME*

Selami TATLI**

Bircan EYÜP***

ÖZ

Bu çalışmanın amacı, ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan meslekleri belirlemektir. Ayrıca bu mesleklerin cinsiyetlere dağılımının çalışma kapsamında belirlenmesi de amaçlanmıştır. Çalışma nitel bir araştırma olarak tasarlanmıştır. Verileri doküman incelemesi yöntemi ile toplanmıştır. Çalışmanın veri kaynağını Tebliğler Dergisi'nde yayımlanan ve 2020-2021 eğitim öğretim yılında ortaokullarda kullanılması uygun görülen sekiz adet Türkçe ders kitabı oluşturmaktadır. Bu kitapların biri 5. sınıf, üçü 6. sınıf, üçü 7. sınıf ve biri 8. sınıf ders kitabıdır. Elde edilen verilerin analizi içerik analizi yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın sonucunda Türkçe ders kitaplarında mesleklere yer veren metin ve görsel sayılarının genel olarak birbirine yakın olduğu belirlenmiştir. Ancak kitaplarda meslek çeşitlerinin sınırlı sayıda olduğu tespit edilmiştir. Kitaplarda *öğretmen*, *yazar*, *şair*, *asker* gibi toplum tarafından aşina olunan mesleklere sıkça yer verilirken diğer mesleklere az sayıda yer verildiği belirlenmiştir. Kitaplarda geleneksel meslekler az da olsa yer bulurken dijital çağda ortaya çıkan yeni mesleklerin oldukça az yer aldığı belirlenmiştir. Mesleklerin cinsiyetlere dağılımında tüm kitapların hem metin hem de görsellerinde erkek hâkimiyeti belirgin bir şekilde ön plandadır. Erkekler çok daha farklı mesleklerle kitaplarda sunulurken kadınların oldukça sınırlı ve genellikle toplumda sıkça rastlanan mesleklerle temsil edildiği görülmüştür. Bu bakımdan Türkçe ders kitaplarında mesleklerin temsili açısından cinsiyetler arasında belirgin bir eşitsizliğin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmanın sonunda, Türkçe ders kitaplarına metin ve görsel seçiminde hem çocuğun mesleki yönelimlerine, tercihlerine rehberlik edecek hem de kalıplaşmış toplumsal cinsiyet algılarından uzak daha eşitlikçi bir anlayışla hareket edilmesi önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe ders kitapları, ortaokul, meslekler, cinsiyet

A REVIEW OF OCCUPATIONS IN SECONDARY SCHOOL TURKISH LANGUAGE TEXTBOOKS

ABSTRACT

This study aims to determine the occupations in secondary school Turkish language textbooks. In addition, it is intended to determine the distribution of these occupations by gender. This is a qualitative research study and the data for the study were collected by document analysis. The data source consists of eight Turkish language textbooks. The data were carried out with the content analysis method. The visuals, texts, activity studies of the texts, free reading texts, preparatory studies, and end-theme evaluation questions in the textbooks were included in the analysis. As a result of the study, it was revealed that the types of occupations in Turkish language textbooks were limited. Occupations that society is familiar with, such as teachers, writers, poets, and soldiers, were in the majority. However, other occupations were included in very small numbers. Besides, traditional occupations and new occupations that emerged especially in the digital age were rarely included in the textbooks. In terms of the distribution of occupations by gender, male dominance was at the forefront in both texts and visuals in all textbooks. Women, on the other hand, were presented as very limited in terms of both quantity and diversity of occupations. Based on all these results, it is suggested to act with a more egalitarian approach, which will guide the professional orientations and preferences of the child, and away from stereotyped gender perceptions in the selection of text and visuals for textbooks.

Keywords: Turkish language textbooks, secondary school, occupations, gender

GİRİŞ

Meslekler, insanoğlunun ihtiyaçlarını karşılayabilmesi ve daha nitelikli bir yaşam sürdürebilmesinde önemli rol oynar. Bunlar için gerekli olan maddiyatın kazanılmasında bir araç durumundadırlar (Turan ve Kayıkçı, 2019). İnsanlığın varoluş süreci ile eş değer olan meslek kavramı kelime olarak Arapça 'slk' kökünden gelmekte ve "yol, rota, yöntem, fikir akımı, hayatta tutulan yol" anlamları

bulunmaktadır (www.etimolojiturkce.com). Türkçe Sözlük'te ise “bir kimsenin geçimini sağlamak için yaptığı sürekli iş, uğraş” (Türk Dil Kurumu [TDK], 1998, s. 1542) olarak tanımlanmaktadır. Kısaca meslek, insanı hayatta tutan sistematik yapı dizgesidir.

Maddi kazanç sağlayan her iş meslek değildir. Bir işin meslek olarak kabul edilebilmesi için önemli bir sosyal işleve sahip olması, kendine has beceriler gerektirmesi, becerilerle birlikte sistematik bilgiye gereksinim duyulması, bu bilginin kazanımı ve becerinin geliştirilmesi için uzun bir yükseköğrenim programına ihtiyaç duyulması gibi niteliklerinin olması gerekir (Hoyle, 2005; Sabancı, 2016). Meslek, taşıdığı bu özelliklerin yanı sıra toplum nezdinde de kabul görmelidir. Çağın gereksinimlerine göre ihtiyaçlara cevap verebilmeli, insan yaşamını kolaylaştırabilmelidir. Tüm bunlar aynı zamanda meslek seçiminin önemini de ortaya koymaktadır. Ancak hem yeni mesleklerin ortaya çıkması hem de birçok mesleğin daha karmaşık bir hâle gelmesi sebebiyle günümüzde meslek seçimi oldukça zor bir hâl almıştır. Bu bağlamda okul, öğrencinin bir alana yönelmesinde ve uygun bir meslek seçiminde önemli bir görev ve rol üstlenmektedir. Çocuğun kendisini tanıması, kendisine uygun olan meslekler hakkında bilgilendirilmesi, seçebileceği meslekleri tanıması ve en doğru kararı alabilmesinde kendisine rehberlik hizmetinin sağlanması okulun önemli görevleri arasında yer almaktadır (Turan ve Kayıkcı, 2019). Okul kültürü vasıtasıyla öğrencilerin kendi kişiliği, ilgi ve kabiliyetine uygun bir mesleğe yönelmesi sağlanmaktadır.

Sistemli öğretim programları vasıtasıyla öğrencileri meslek dünyasına hazırlayan okullar bir taraftan da toplumun mesleğe yüklediği kalıp yargıları öğrencilere aktarmaktadır. Bu bağlamda Göğüş-Tan (2011) eğitimin öğrencilere kültür ve bilgi aktarmak, iş gücüne katılabilmek için gerekli ön koşulları kazandırmak gibi görevleri sebebiyle toplumsal cinsiyete yönelik iletiler de içerdiğini ifade eder. Bu da hangi düzeyde oldukları fark etmeksizin kız ve erkek öğrencilere toplumda kadın ve erkeklere yönelik mevcut olan kalıp yargıların ve sınırlamaların aktarılmasına neden olmaktadır (Aktaran Ünal, Tarhan ve Çürükvelioğlu-Köksal, 2017). Böylece çocukların kendilerine sunulan toplumsal cinsiyete yönelik kalıp yargıları kabullenmelerinin de önü açılmaktadır. Bunun sonucunda ise hem kendi cinsiyetine hem de diğer cinsiyete yönelik algıları şekillenmeye başlamaktadır. Oluşan “bu algı biçimi arkadaşlık ilişkilerini, evliliğe bakışı, meslek seçimini etkilemekte çocuğun hayatını yönlendirmesinde etkili olmaktadır. Basmakalıp yargıların etkisi altında kalan birey özgür seçimler yapamaz, kendini rahat ifade edemez. Bu da bireyin kişisel başarısı ve hayat tatminini olumsuz yönde etkileyebilmektedir” (Gündüz-Kalan, 2010, s. 81). Bu sebeple Millî Eğitim Bakanlığının bu konuda daha duyarlı olması beklenir. Nitekim Millî Eğitim Temel Kanunu'nda da meslek kazandırmanın nasıl olması gerektiğine değinilirken toplumsal cinsiyetten uzak bir anlayışın olduğu görülmektedir. Kanunda yer alan genel amaçlardan bütün bireylerin “ilgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri ve davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlıkları kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmasını sağlamak” (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 1973, s. 5102) maddesi ile bu açıkça görülmektedir. Tüm bunlara rağmen okullarda açık ya da örtülü bir şekilde olmak üzere toplumsal cinsiyet rollerine yönelik kalıp yargılar öğrencilere aktarılmakta ve öğretilmektedir. Böylece öğrenciler kendilerine sunulan bu bilgilerle geleneksel cinsiyet rollerine göre davranışlar sergilemeye başlamaktadır (Kuzgun ve Sevim, 2004).

Okullarda bu aktarım en somut biçimde ders kitapları aracılığıyla yapılmaktadır. Öğrenci için hayat kılavuzu olan ders kitabı öğretmen için en köklü ders içi yardımcı materyallerden biridir. Ders programında yer alan amaç, kazanım, içerik, öğrenme öğretme süreci ve ölçme değerlendirme hususları dikkate alınarak hazırlanan ders kitapları çoğu zaman öğrenciler ve öğretmenler için ilk başvurulacak kaynak olmaktadır. Ancak öğrenmenin gerçekleşmesine katkı sağlarken bir taraftan da yetişkinlerin doğru olduğuna inandıkları ve sonraki kuşaklara aktarmayı hedefledikleri kural, norm ve davranış kalıplarına açık ya da gizli göndermeler yapılarak toplumun siyasal ve toplumsal normlarının öğrencilerin belleklerine kazınmasında bir araç olarak kullanılabilirler (Aslan, 2010). Böylece öğrencilerin çok sayıda toplumsal rolle birlikte cinsiyet rollerini de edinmelerinde önemli rol oynarlar (Sönmez ve Dikmenli, 2021). Bu bağlamda özellikle de Türkçe ders kitapları ön plana çıkmaktadır. Nitekim kitaplarda yer alan metinler ve görseller öğrenci gelişiminde rol model olmakta, öğrenciler metinlerdeki kahramanlar vasıtasıyla muhtemel sorunları tanımakta, toplumsal değerleri anlamaktadır.

Ayrıca çocuklar metin kahramanlarıyla özdeşim kurarak sorunlarla baş edebilme becerisi kazanmaktadır (Aydın, 2021). Çoğu zaman çocuklar özdeşim kurduğu karakter gibi davranmakta, onun yaptıklarına benzer eylemleri kendi hayatlarında yapmaya çalışmaktadırlar. Bu karakterlerin birçoğu çocukların gelecekteki yansıması gibidir ve çocukların ilgi ve hedeflerini etkilemektedir. Zira Türkçe ders kitaplarına seçilen birçok çocuk edebiyatı ürünü çocukların dolaylı olarak mesleki roller ile karşılaşmalarını sağlayan önemli kaynaklardır (Frasher & Walker, 1972; Williams, Williams & Malecha, 1987 aktaran Turhan, Karaca-Turhan ve Baş, 2021). Bununla birlikte bu mesleklerin çoğu zaman topluma ait cinsiyetçi kalıp yargıların gölgesinde öğrencilere sunuldukları görülmektedir (Kırbaçoğlu-Kılıç ve Eyüp, 2011; Çeçen, 2015; Satılmış, 2019; Turhan vd., 2021). Tüm bunlar da geleceğe dair hedef oluşturma ve meslek belirleme sürecinde öğrencilerin seçimlerinde belirleyici olabilmektedir.

Alan yazın taramasında, ders kitaplarını ya da çocuklara yönelik kitapları içerdikleri meslekler açısından inceleyen çok az sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Bu çalışmalardan Dilek (2014) 4-6 yaş arasındaki çocuklar için yazılmış öykü kitaplarındaki kadın kahramanların mesleklerini; Özen, Baysan, Koyunoğlu ve Yükselen (2022) 3-6 yaş resimli öykü kitaplarındaki kadın ve erkek karakterlerin mesleklerini; Alabay ve Yalçın (2021) ergenlerin tercih ettiği kitaplardaki başkahramanların mesleklerini; Turhan ve ark. (2021) Türk çocuk romanlarındaki meslekleri ve Aydın (2021) ilkökul Türkçe ders kitaplarındaki meslekleri incelemiştir. Bunların yan sıra ilkökul veya ortaokul Türkçe ders kitaplarını toplumsal cinsiyet rolleri açısından inceleyen bazı çalışmalarda da mesleklerin ele alındığı görülmüştür (Kırbaçoğlu-Kılıç ve Eyüp, 2011; Yaylı ve Kitiş-Çınar, 2014; Çeçen, 2015; Kasa ve Şahan, 2016; Balcı ve Sel, 2017; Kükrer ve Kıbrıs, 2017; Çebi-Kozallık ve Kargı, 2019; Satılmış, 2019). Ancak bu çalışmalar arasında ortaokul Türkçe ders kitaplarını doğrudan meslekler açısından inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Oysaki 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda “dil becerilerinin ve yeterliklerinin geliştirilmesi, diğer tüm alanlarda öğrenme, kişisel ve sosyal gelişme ile mesleki becerileri edinmenin ön şartı olarak kabul etmektedir” (MEB, 2019a, s. 8). Bu da Türkçe dersinin mesleki beceri edinme sürecinde önemini göstermektedir. Keza programda yer verilen ‘Kişisel Gelişim’ ve ‘Birey ve Toplum’ temalarında da alt temalar olarak yine mesleklere yer verilmesi Türkçe dersinin hem mesleki beceri açısından gerekli olan dil becerileri ve yeterliklerini geliştirmede hem de ders içerisinde meslekleri ele alması açısından önemini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda Türkçe derslerinde en çok başvurulan materyal olan ders kitaplarının ve bu kitaplarda özellikle yer alan metinlerde ve görsellerde sunulan mesleklerin önemi daha da artmaktadır. Ayrıca bu mesleklerin nasıl sunulduğu da öğrencilerin toplumsal cinsiyet rollerine dair algılarının şekillenmesinde ve kendilerine ileride seçecekleri meslekleri belirleme sürecinde önemli rol oynamaktadır.

Yukarıda belirtilen gerekliliklerden hareketle bu çalışmanın amacı, ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan meslekleri belirlemektir. Bu doğrultuda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan metin ve görsellerde hangi mesleklere yer verilmiştir?
2. Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan metin ve görsellerde sunulan mesleklerin cinsiyetlere göre dağılımı nasıldır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki metinlerde ve görsellerde yer alan mesleklerin incelendiği bu çalışma nitel bir araştırmadır. Nitel araştırma, araştırmacıların inceleyecekleri konu ya da olayları doğal ortamlarında gerçekçi ve bütüncül bir anlayışla inceleyip ortaya koymak için nitel bir sürecin takip edildiği çalışmalardır (Ekiz, 2017; Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu araştırmada ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan meslekler ve bu mesleklerin cinsiyetlere dağılımı ele alındığından araştırma doküman incelemesi yöntemine göre tasarlanmıştır. Doküman incelemesi, “araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyalleri analiz” (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 187) etmeyi amaçlar. Doküman incelemesi genellikle diğer yöntemlerle birlikte kullanılmasına rağmen tek başına da kullanılabilen bir yöntem olarak kabul görmektedir (Bowen, 2009).

Araştırmanın Veri Kaynağı

Araştırmanın veri kaynağını ortaokul ve imam hatip ortaokullarına yönelik hazırlanan 5. sınıf için bir, 6. sınıf için üç, 7. sınıf için üç ve 8. sınıf için bir Türkçe ders kitabı oluşturmaktadır. Bu kitaplar Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi'nde yayımlanan 2020-2021 eğitim öğretim yılında okullarda okutulmasına karar verilen ders kitapları listesinde yer almaktadır. Ancak Tebliğler Dergisi'nde 5. sınıf için dört, 6. sınıf için altı, 7. sınıf için beş ve 8. sınıf için bir ders kitabının okutulmasına yönelik karar alınmış olsa da (MEB, 2019b) bu kitapların bazılarında hem kitapçı ve yayınevlerinden hem de internet ve EBA üzerinden ulaşılamadığından bu çalışma kapsamında sadece 8 adet Türkçe ders kitabı ele alınmıştır. Bu kitaplar şunlardır:

1. Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, Ş. Çapraz Baran ve E. Diren, Anıttepe Yayıncılık, 2019.
2. Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, T. Demirer, Ekoyay Yayıncılık, 2019.
3. Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, N. Ertürk (Ed.), MEB Yayınları, 2019.
4. Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, Z. Batur ve S. Ceylan (Ed.), MEB Yayınları, 2019.
5. Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, H. Erkal ve M. Erkal, Özgün Matbaacılık, 2019.
6. Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, E. Kırman (Ed.), MEB Yayınları, 2019.
7. Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, N. Demirer (Ed.), MEB Yayınları, 2019.
8. Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, A. Yücel (Ed.), MEB Yayınları, 2019.

Veri Toplama Süreci ve Analizi

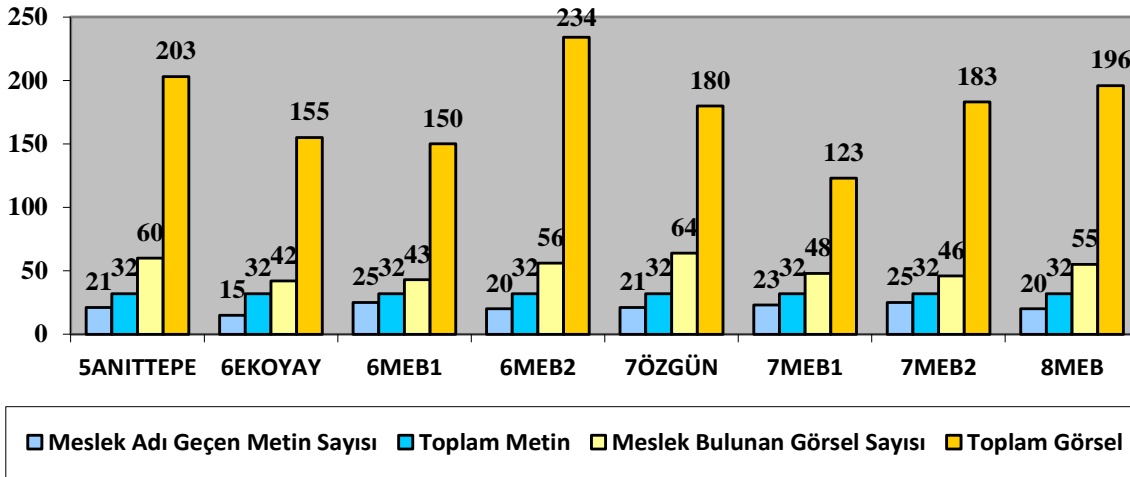
Araştırmanın verileri doküman incelemesi yöntemiyle toplanmıştır. Doküman incelemesi beş aşamada gerçekleştirilir (Forster, 1995'ten aktaran Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu doğrultuda bu çalışmada da öncelikle verilerin toplanacağı ders kitaplarına ulaşılmış ve bu kitapların Tebliğler Dergisi'nde (MEB, 2019b) yayımlanan listede yer alan Türkçe ders kitapları olup olmadıkları kontrol edilmiştir. Araştırma kapsamına uygun olan kitaplar öncelikle araştırmanın amacı doğrultusunda genel olarak incelenmiş ve bulgular hakkında ön bir bakış açısı kazanılmıştır. Ders kitaplarında yer alan görseller, metinler, metinlere ait etkinlik çalışmaları, serbest okuma metinleri, hazırlık çalışmaları ve tema sonu değerlendirme soruları incelemeye dâhil edilmiştir. Ancak dinleme metinleri kitaplarda yer almadığından araştırma kapsamına dâhil edilmemiştir. Daha sonra veri analiz sürecine geçilmiş ve verilerin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizi, “toplanan verilerin daha ayrıntılı incelenmesini ve bu verileri açıklayan kavram, kategori ve temalara ulaşılmasını gerektirir” (Baltacı, 2019, s. 377). Bu doğrultuda öncelikle kitaplarda yer alan mesleklerin ve cinsiyet dağılımlarının görseller ve yazılı bölümler olmak üzere iki başlık altında incelenmesine karar verilmiştir. Sonra ilk olarak metinlerde (metinler, hazırlık soruları, etkinlik çalışmaları, tema sonu değerlendirme ve serbest okuma metinleri) yer alan mesleklerin kodlanması, ardından da görsellerde yer alan mesleklerin kodlanması yapılmıştır. Mesleklerin ve cinsiyet dağılımlarının frekansları belirlenirken her bir metinde ve görselde yer alan tüm meslek adları frekans değeri olarak kabul edilmiştir. Araştırmacılar tarafından yapılan kodlamalar daha sonra sosyoloji ve Türkçe eğitimi alanlarında çalışan uzmanlar tarafından incelenmiş, farklı değerlendirilen yerler üzerine istişare yapıp bulgulara son hâli verilmiştir. Nitekim nitel çalışmalarda uzman görüşüne başvurmak araştırmanın güvenilirliğini ve tutarlılığını sağlamada kullanılan stratejilerden biridir (Merriam, 2018). Metinlerde ve görsellerde yer alan mesleklere dair farklı ve toplam sayısal veriler grafiklerde sunulmuştur. Grafiklerin altına gerekli açıklamalar yapılmış ve meslek isimlerinin tamamına bu açıklamalar içerisinde yer verilmiştir. Ayrıca grafiklerde mesleklerin cinsiyet dağılımlarına dair sayısal verilere yer verilirken kadın ve erkek dışında cinsiyeti belli olmayan meslekler için belirsiz ifadesi kullanılmıştır. Analizler yapılırken ayrıca aynı meslek grubuna dâhil olan meslekler (Örneğin asker, subay, albay, onbaşı, vb.) ayrı ayrı ele

alınmıştır, bunun sebebi öğrencinin o meslek grubu içerisindeki alt dallara dair de fikir sahibi olmasına katkı sağlamasıdır.

Araştırmada bulguların anlaşılır olması adına bazı kısaltmalar yapılmıştır. MEB Yayınları tarafından 6 ve 7. sınıf düzeylerine ait ikişer Türkçe ders kitabı basıldığından makale içerisinde karışıklık yaratmaması adına N. Ertürk editörlüğünde hazırlanan 6. sınıf MEB Yayınları kitabı 6 MEB1, Z. Batur ve S. Ceylan editörlüğünde hazırlanan 6. sınıf MEB kitabı ise 6MEB2 olarak kodlanmıştır. Aynı şekilde E. Kırmızı editörlüğünde hazırlanan 7. sınıf MEB Yayınları kitabı 7 MEB1; N. Demirel editörlüğünde hazırlanan 7. sınıf MEB kitabı 7MEB2 şeklinde kodlanmıştır. Diğer kitaplar ise 5ANITTEPE, 6 EKOYAY, 7ÖZGÜN ve 8MEB olmak üzere sınıf seviyesi ve yayınevi şeklinde kısaltılmıştır. Ayrıca bulgular aktarılırken mesleklerin yanında parantez içerisinde cinsiyet dağılımları gösterilirken kadın 'K', erkek 'E' ve cinsiyeti belirsiz olan 'B' şeklinde gösterilmiştir. Bununla birlikte bazı durumlarda metin için M, görsel için G kısaltması da yapılmıştır.

BULGULAR ve YORUMLAR

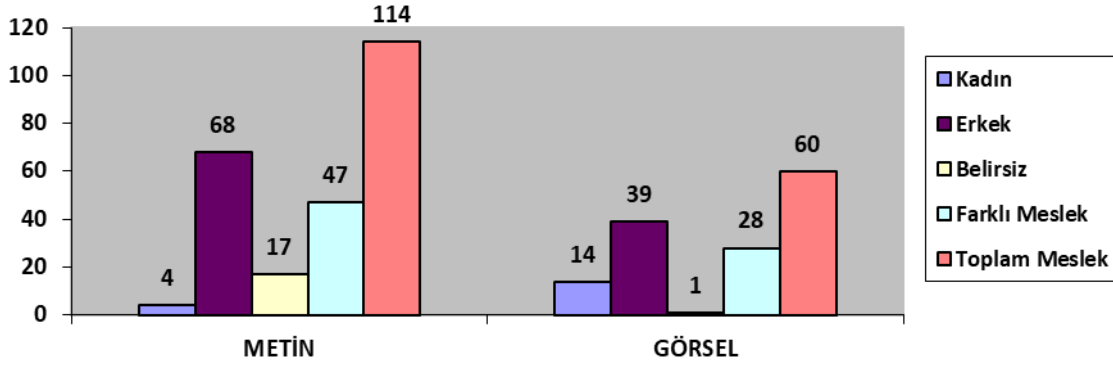
Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metin ve görsel sayıları ile bu metinlerdeki ve görsellerdeki meslek sayıları Grafik 1'de sunulmuştur.



Grafik 1. Türkçe Ders Kitaplarında Meslek Adlarının Geçtiği Metin ve Görsel Sayıları

Grafik 1 incelendiğinde ortaokul Türkçe ders kitaplarının her birinde toplam 32 metin olduğu, ancak bu metinlerin hepsinde meslek adı geçmediği görülmektedir. 6EKOYAY haricinde diğer yayınlarda yer alan metinlerin meslek adlarına yer verme oranlarının (f:20-25 arası) yakın olduğu görülmektedir. Metinlerde meslek adlarına en az 6EKOYAY'da (f:15) yer verilirken en çok 6MEB1 (f:25) ve 7MEB2'de (f:25) yer verildiği görülmektedir. Diğer yayınlara bakıldığında ise 6MEB2 ve 8MEB'de 20, 5ANITTEPE ile 7ÖZGÜN'de 21 ve 7MEB1'de 23 metinde mesleklere yer verildiği belirlenmiştir. Bu doğrultuda 6EKOYAY hariç diğer Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerde çoğunlukla meslek adlarına yer verildiği görülmektedir.

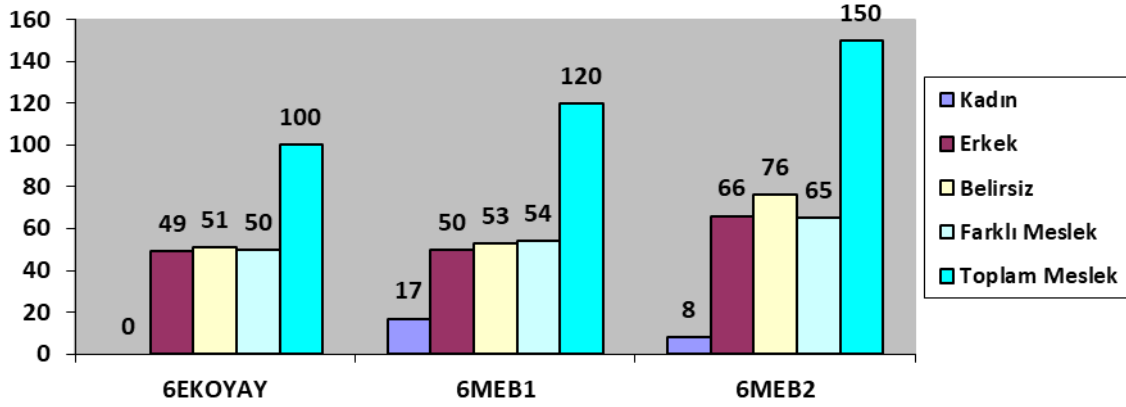
Görseller incelendiğinde kitaplarda yer alan görsel sayılarının birbirinden oldukça farklı olduğu, ancak mesleklerin yer aldığı görsellerin nispeten daha yakın oranlarda olduğu görülmektedir. Genel dağılım içinde görsellerinde en fazla mesleğe yer veren yayınların 7ÖZGÜN (f:64), 5ANITTEPE (f:60), 6MEB2 (f:56) ve 8MEB (f:55) olduğu belirlenmiştir. Diğer yayınların ise 7MEB1 (f:48) ile 7MEB2'nin (f:46) ve 6EKOYAY (f:42) ile 6MEB1'in (f:43) birbirlerine yakın oranlarda mesleklere yer verdikleri belirlenmiştir. Metinlere oranla görsellerde daha fazla mesleğe yer verildiği, ancak bunun kitaplarda görsel sayısının daha fazla olmasından kaynaklı olduğu söylenebilir.



Grafik 2. 5ANITTEPE Kitabındaki Metin ve Görsellerde Meslekler ve Cinsiyet Dağılımları

Grafik 2 incelendiğinde 5ANITTEPE kitabında metinlerde ve görsellerde sunulan meslek oranlarının birbirinden oldukça farklı olduğu görülmektedir. Kitapta metin içerisinde 47 farklı meslek olmak üzere toplamda 114 defa meslek adına yer verilmiştir. Ayrıca mesleklerin cinsiyet dağılımına bakıldığında kadın ve erkek kimlikleri üzerinden sunulan mesleklerin oranının oldukça dengesiz olduğu görülmektedir. Kimliği belli olmayan meslek sıklığının da erkek oranına daha yakın olduğu belirlenmiştir. 5. sınıf kitabında öğrencilere en çok sunulan meslekler ve cinsiyetleri şunlardır: asker (f:17E), öğretmen (f:16-2E/14B), yazar (f:11-1K/6E/4B), şair (f:6E), bekçi (f:6E), doktor (f:6-4E/2B), avcı (f:4B), çiftçi (f:4B), profesör (f:3-K/E/B), bilim insanı (f:3E), güvenlik görevlisi (f:2E), rehber (f:2B). Diğer mesleklerin adı ise kitapta birer defa geçmiştir. Meslek adları ve cinsiyetleri şu şekildedir: kadın- sekreter, kasiyer; erkek- sanatçı, baloncu, albay, rektör, öğretim üyesi, subay, doçent doktor, müzisyen, besteci, araştırmacı, söz yazarı, mimar, yarbay, polis, kaymakam, yüzbaşı, postacı. Belirsiz olanlar ise esnaf, çerççi, halatçı, kalaycı, orakçı, gök bilimci, bahçıvan, işçi, televizyoncu, haberci, gazeteci, simitçi, balıkçı, mağaza müdürü ve fıstıkçıdır. Bu, 5ANITTEPE kitabında farklı alanlardan mesleklere yer verildiğini göstermektedir. Ancak bu dağılımda kadınların sadece dört meslekle, erkeklerin ise 31 farklı olmak üzere toplamda 68 defa meslekle temsil edildiği görülmektedir. Bu da ortaokul öğrencilerine mesleklerin daha çok erkekler için olduğu mesajını verir niteliktedir. Cinsiyetin belirsiz olduğu meslek sayısının da 17 farklı meslek olmak üzere toplamda 42 olduğu belirlenmiştir.

Görsellere bakıldığında ise metinlere oranla mesleklere daha az yer verildiği görülmektedir. 28 farklı meslek olmak üzere toplam 60 defa meslekle ilgili görselin yer aldığı belirlenmiştir. Cinsiyet açısından metinlere oranla daha dengeli bir dağılım olduğu görülmektedir. Sadece bir mesleğin cinsiyeti belirsizdir. Görsellerde en çok yer alan meslekler ve cinsiyetlere dağılımı şu şekildedir: asker (f:11E), avcı (f:3E), öğretmen (f:3-2K/E), çiftçi (f:3E), baloncu (f:3E), bilim insanı (f:3E), doktor (f:2K), kasiyer (f:2K), atlet (f:2K), futbolcu (f:2E), bekçi (f:2E), pilot (f:2B). Görsellerdeki diğer meslekler ise birer defa yer almıştır. Bu meslekler ve cinsiyet dağılımları şu şekildedir: kadın için gazeteci, tenisçi, basketbolcu, halı dokumacısı, sekreter, hemşire. Erkek için fabrika müdürü, balıkçı, haritacı, postacı, otobüs şoförü, hoca (kadın), güvenlik görevlisi, kameraman, AFAT görevlisi, çaycı. Kadınlar 10 farklı meslek olmak üzere 14 defa bir meslekle sunulmuştur. Erkekler ise 18 farklı meslek olmak üzere toplam 39 defa meslekle sunulmuşlardır. Kadınların geleneksel mesleklerin dışına çıkarıldığı görülmektedir.



Grafik 3. 6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerde Meslekler ve Cinsiyet Dağılımları

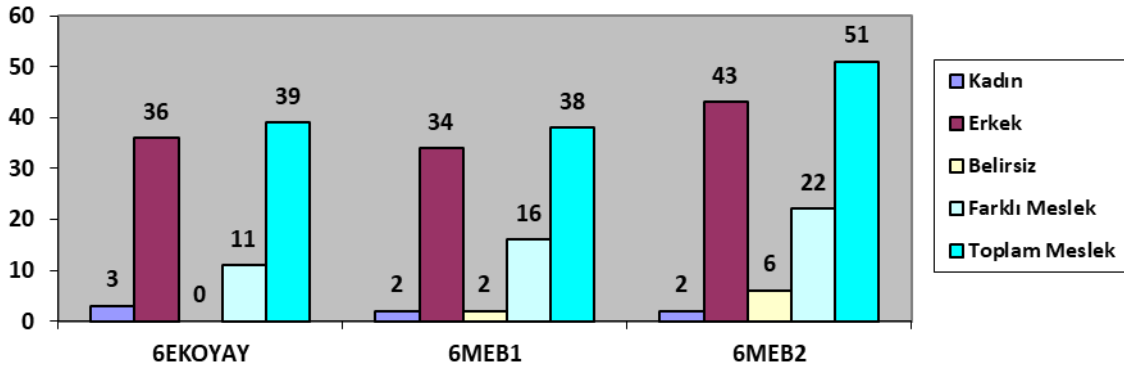
Grafik 3 incelendiğinde 6. sınıflar için hazırlanan kitaplar içerisinde en çok farklı mesleğe (f:65) ve yine en çok meslek adına (f:150) metinlerde yer veren kitabın 6MEB2 olduğu görülmektedir. 6EKOYAY ile 6MEB1'in kısmen birbirine daha yakın oranlarda meslekler yer verdikleri belirlenmiştir. Kitaplardaki mesleklerin cinsiyet dağılımına bakıldığında ise kadınların çok az temsil edildiği görülmektedir. Meslek boyutunda kadının en çok temsil edildiği kitabın 6MEB1 (f:17), daha sonra ise 6MEB2 (f:8) olduğu belirlenmiştir. 6EKOYAY kitabında ise kadının hiçbir meslekte sunulmadığı görülmüştür. Kitapların üçünde de mesleklerin cinsiyet açısından erkek ve belirsiz olma oranının birbirine yakın olduğu görülmektedir.

6EKOYAY metinlerinde 50 farklı meslek olmak üzere toplam 100 meslek adı geçmektedir. Kitapta cinsiyet açısından kadın hiçbir meslekte sunulmamıştır. Erkekler 24 farklı olmak üzere toplam 49 defa bir meslekle sunulmuşlardır. Kitapta 31 farklı meslek olmak üzere toplam 51 yerde de mesleğin hangi cinsiyet üzerinden sunulduğunu belirsizdir. Kitapta en fazla yer alan meslekler ve cinsiyet oranları şu şekildedir: öğretmen (f:15-1E/14B), şair (f:11-9E/2B), yazar (f:10-2B/8E), asker (f:7E), doktor (f:4-3B/1E), çiftçi (f:3E), gezgin (f:3B), bilim insanı (f:3B), hoca-kadı (f:2E), ressam (f:2E), gemi kaptanı (f:2-E/B). Diğer meslekler ise kitapta birer defa sunulmuştur. Erkek cinsiyetiyle sunulan meslekler şunlardır: marangoz, tesviyeci, piskopos, din eğitmeni (hoca), timsah avcısı, oduncu, yüzbaşı, binbaşı, onbaşı, vali, demirci, çığırkan, ayakkabı tamircisi, çavuş. Cinsiyeti belirsiz olarak sunulan meslekler ise şunlardır: araba tamircisi, bakkal, başbakan, saraç, mezar işçisi, davulcu, rehber, denizci, muhtar, dalgıç, yarbay, tavukçu, polis, emniyet görevlisi, hizmetli, bahçıvan, balıkçı, bakıcı, kuyumcu, heykeltıraş, yönetmen, ustabaşı, satıcı, sinema eleştirmeni.

6MEB1 kitabına bakıldığında ise metinlerde 54 farklı meslek olmak üzere 120 defa meslek adına yer verildiği görülmektedir. Kitapta kadınların 4 farklı meslek olmak üzere toplam 17 defa, erkeklerin ise 23 farklı olmak üzere toplam 50 defa bir mesleği temsil ettiği görülmüştür. Kitapta 33 farklı olmak üzere toplam 53 defa meslekler cinsiyete dair ifade kullanılmadan sunulmuştur. Adı en çok geçen meslekler ve cinsiyet dağılımları şu şekildedir: yazar (f:22-9E/13K), öğretmen (f:13-2K/4E/7B), şair (f:11-10E/1B), asker (f:8B), subay (f:4B), denizci (f:3B), polis (f:3B), okul müdürü (f:3-2B/1E), boyacı (f:3E), televizyoncu (f:3E), berber (f:2B), haritacı (f:2E), vali (f:2E), doktor (f:2-B/E)'dur. Kitapta kadının temsil ettiği ve adı bir defa geçen meslekler hemşire ve blog yazarlığıdır. Kitapta erkeklerin temsil ettiği ve adı birer defa geçen meslekler şunlardır: başbakan, yarbay, hoca (kadı), şoför, işçi, iş adamı, jeoloji doktoru, çavuş, kütüphaneci, mühendis, inşaat ustası. Cinsiyet açısından kitapta belirsiz olan ve bir defa adı geçen meslekler ise şu şekildedir: çaycı, edebiyatçı, yayıncı, bilim insanı, gezi rehberi, editör, kâtip, antikacı, oyuncakçı, bekçi, demirci, sebze satıcısı (manav), duvarcı, suçu, kumandan, sokak katicısı, akademisyen, otobüs şoförü, pandomim sanatçısı, avcı, fizikçi, seyyar satıcı, kitap uzmanı, nalbant, heykeltıraş, profesör.

6MEB2'de ise 65 farklı meslek olmak üzere 150 defa meslek adının geçtiği görülmüştür. Bu kitapta da cinsiyet açısından en az mesleği kadınların temsil ettiği belirlenmiştir. Kadınlar 6 farklı olmak üzere

toplam 8, erkekler ise 34 farklı olmak üzere 66 defa bir mesleği temsil etmektedir. Kitapta 35 farklı olmak üzere 76 defa meslekler cinsiyet açısından belirsiz olarak sunulmuştur. Metinlerde en çok yer verilen meslekler ve cinsiyet dağılımları şöyledir: öğretmen (f:27-23B/3E/1K), yazar (f:16-11E/3K/2E), asker (f:9E), şair (f:9-7E/1B), okul müdürü (f:4B), filozof (f:4E), bilim insanı (f:4-2E/2B), müdür yardımcısı (f:3E), profesör (f:3-1K/2E), yüzbaşı (f:3E), vali (f:3E), sanatçı (f:2B), bekçi (f:2B), oyuncu (f:2B), postacı (f:2B), çiftçi (f:2-E/B), hizmetli (f:2E), astronom (f:2B), editör (f:2E), hekim/doktor (f:3-2E/B), hoca (kadı) (f:2E), diyetisyendir (f:2E). Kadın kimliği ile halı dokumacısı, voleybolcu, müşteri temsilcisi meslekleri birer defa yer almıştır. Metinlerde erkek kimliği üzerinden birer defa sunulan meslekler şunlardır: internet tasarımcısı, at bakıcısı, hoca (din eğitmeni), aşçı, makine mühendisi, matbaacı, yapımcı, yönetmen, müzisyen, çiçekçi, kütüphaneci, teğmen, edebiyatçı, gemi tasarımcısı, gemi mühendisi, spor spikeri, gazeteci, reklam yazarı, redaktör, ressam. Metinlerde cinsiyeti belirsiz olan ve birer defa yer alan meslekler ise şunlardır: gemi kaptanı, astronot, balıkçı, araştırmacı, garson, rehber, tüccar, bisikletçi, okçu, psikolog, fizyoterapist, futbolcu, kitapçı, ırgat, işçi, muhtar, akademisyen, cirit sporcusu, öğretim üyesi, polistir. Üç kitapta da en çok yer verilen mesleklerin öğretmenlik, askerlik ve yazarlık meslekleri olduğu görülmektedir. Ayrıca kitaplardaki bazı farklılıklar dışında mesleklerin birbirine yakın olduğu belirlenmiştir.



Grafik 4. 6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Görsellerde Meslekler ve Cinsiyet Dağılımları

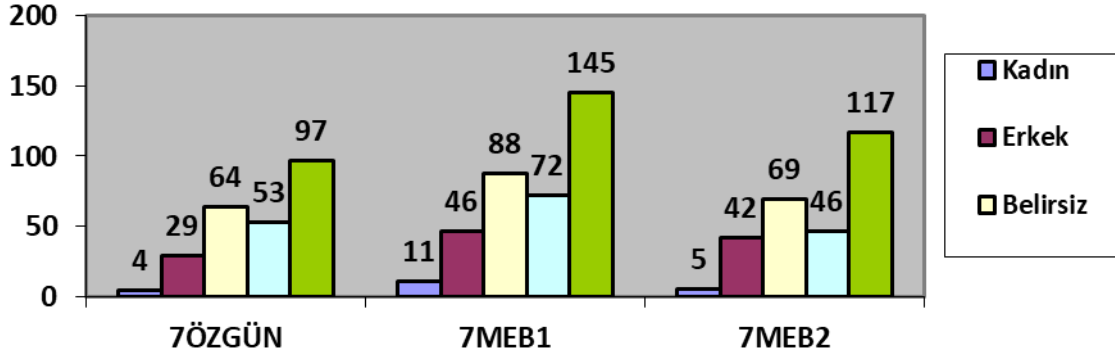
Grafik 4 incelendiğinde mesleklere görsellerinde en çok yer veren kitabın 6MEB2 olduğu; 6EKOYAY ile 6MEB1'in daha az olmakla birlikte meslek sayılarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Cinsiyet açısından bakıldığında her üç kitapta da meslekleri erkeklerin daha çok temsil ettiği belirlenmiştir. Kadınların üç kitapta da meslek bağlamında yine oldukça az yer aldığı görülmektedir.

6EKOYAY'ın görsellerinde 11 farklı olmak üzere toplam 39 kez meslek adına yer verilmiştir. Kadınların görsellerde üç farklı mesleği, erkeklerin ise 9 farklı mesleği temsil ettiği görülmüştür. Kadınlar sadece çiftçi, doktor ve öğretmen olarak sunulmuştur. Kitapta en sık yer alan meslekler: asker (f:14E), oduncu (f:7E), gemi kaptanı (f:7E), çoban (f:3E) ve çiftçidir (f:2-K/E). Ayrıca erkekler birer defa ozan, astronot, çığırkan ve marangoz olarak sunulmuştur. Cinsiyet açısından belirsizlik sunan bir görsele kitapta rastlanmamıştır.

6MEB1 ele alındığında ise görsellerinde 16 olmak üzere toplam 38 defa mesleğe yönelik temsillerin olduğu görülmüştür. Kadınların görsellerde temsil ettiği meslek sayısı 2 iken erkeklerin temsil ettiği meslek sayısının 13 farklı olmak üzere 34 olduğu belirlenmiştir. Kadınlar astronot ve öğretmen olarak sunulmuştur. Görsellerde en çok yer verilen meslekler ve cinsiyetleri ise asker (f:9E), müzisyen (f:6E), astronot (f:4-3E/1K), saz sanatçısı (f:3E), haritacı (f:3E), denizci (f:2E) ve sokak satıcısıdır (f:2E). Ayrıca erkekler görsellerde birer kez doktor, aşçı, sağlık çalışanı, boyacı, gazeteci ve çaycı olarak görülmektedir. Görsellerde manav ve semazenin cinsiyeti ise belirsizdir.

6MEB2'de ise toplamda 51 defa mesleklere dair görsellerin kitapta yer aldığı ancak bunların sadece 22'sinin farklı meslekler olduğu belirlenmiştir. Bu kitabın görsellerinde de kadınlar halı dokumacısı ve müşteri temsilcisi olmak üzere 2 meslek ile sunulmuştur. Erkeklerin ise 16 farklı olmak üzere 43 defa görsellerde bir mesleği temsil ettiği belirlenmiştir. Görsellerde erkeklerin temsil ettiği meslekler ve

sıklıkları şöyledir: asker (f:13), bisiklet sporcusu (f:7), bilim insanı (f:6), ciritçi (f:2), şair (f:2), filozof (f:2), çiftçi (f:2). Ayrıca birer defa gazeteci, futbolcu, matbaacı, postacı, at bakıcısı, müdür yardımcısı, ses sanatçısı, hoca (din görevlisi), folklor oyuncusu olarak sunulmuşlardır. Görsellerde cinsiyeti tam belirgin olmayan meslekler ise futbolcu (f:3), atlet, sporcu ve astronottur.



Grafik 5. 7. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerde Meslekler ve Cinsiyet Dağılımları

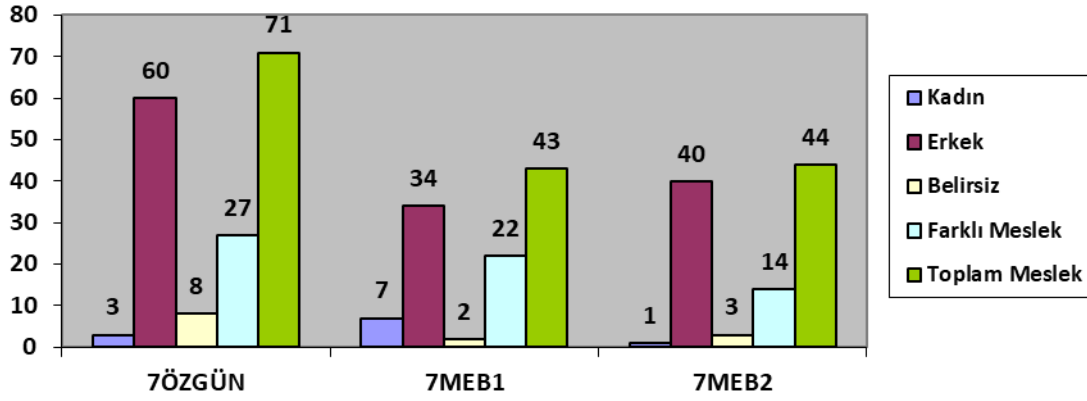
Grafik 5 incelendiğinde farklı mesleklere (f:74) ve toplamda en fazla mesleğe (f:146) 7MEB1; en az farklı mesleğe (f:53) ve toplamda en az mesleğe (f:97) 7ÖZGÜN’de yer verildiği görülmektedir. Kitapların üçünde de metinlerde cinsiyet açısından mesleklerin daha çok belirsiz sunulduğu görülmektedir. Ancak üç kitapta da kadınların temsil ettikleri mesleklerin erkeklere oranla çok az olduğu söylenebilir.

7ÖZGÜN incelendiğinde 53 farklı meslek olmak üzere 97 defa mesleklerin metinlerde yer aldığı görülmüştür. Bu mesleklerin 38’i farklı olmak üzere toplamda 64’ünde cinsiyet vurgusu yapılmamıştır. Kitapta erkeklerin (f:29) mesleklerle sunumu kadınlardan (f:4) çok daha yüksektir. Kadınlar metinlerde sadece öğretmen, yazar, bakıcı ve diş hekimi olmak üzere 4 farklı meslekle yer almıştır. Erkeklerin ise 19 farklı meslek olmak üzere 29 defa bir meslekle sunulduğu belirlenmiştir. Kitapta en çok yer alan meslekler ve cinsiyet dağılımları şu şekildedir: öğretmen (f:14-1K/13B), doktor (f:9-3E/7B), yazar (f:5-3E/1B/1K), bilim insanı (f:5-2B/3E), mimar (f:4-2B/2E), marangoz (f:3-2B/1E), kumandan (f:3B), şair (f:3E), çoban (f:2B), asker (f:2B), avukat (f:2E), sunucu (f:2B), oyuncudur (f:2-1E/1B). Erkeklerin birer defa temsil ettiği meslekler şunlardır: bakan, bekçi, antrenör, pehlivan, pandomim sanatçısı, müdür, aşçı, çiftçi, pilot, yüzbaşı, onbaşıdır. Metinlerde birer defa sunulan ve cinsiyetin belirsiz olduğu meslekler ise şu şekildedir: mühendis, milletvekilliği, kitapçı, arkeolog, sanatkar, dülgere, davulcu, sporcu, inşaat işçisi, yayımcı, avcı, orman memuru, koşucu, ziraat mühendisi, tuğlacı, balıkçı, işçi, ziraat memuru, yer bilimci, boyacı, asistan, subay, heykeltıraş, duvarcı, demirci, operatör, editör.

7MEB1’in metinlerinde 73 farklı olmak üzere toplamda 145 defa mesleklere yer verilmiştir. Meslekler çoğunlukla bir cinsiyet üzerinden sunulmamıştır. 48 farklı olmak üzere 88 defa mesleklerin cinsiyetlerine dair herhangi bir bilgi verilmemiştir. 9 farklı olmak üzere 11 meslekle diğer 7. sınıf kitaplarına oranla bu kitaptaki metinlerde kadınlar daha çok temsil edilmiştir. Kadınların temsil ettikleri meslekler şunlardır: öğretmen, hemşire, minyatür sanatçısı, temizlikçi, aşçı, manifaturacı, profesör, çavuş, onbaşı. Erkekler ise 19 farklı olmak üzere 29 meslekle metinlerde yer almışlardır. En çok yer verilen meslekler ve cinsiyet dağılımları şöyledir: öğretmen (f:15-9B/5E/1K), yazar (f:8-4E/4B), bilim insanı (f:8-4E/4B), doktor (f:7-3E/4B), çoban (f:5B), şair (f:5E), gazeteci (f:4-2E/2B), kuyumcu (f:4B), futbolcu (f:4E), hoca (kadın) (f:3E), subay (f:3-E), hemşire (f:3K), kâhya (f:3B), avukat (f:3-1B/2E), esnaf (f:3B), çiftçi (f:2B), gök bilimci (f:2B), sporcu (f:2B), sanatçı (f:2B), müfettiş (f:2B), mühendis (f:2B), işçi (f:2B), asker (f:2E), profesör (f:2-K/E). Birer defa yer alan ve erkeklerin temsil ettiği meslekler şunlardır: besici, hizmetçi, keçeci, meddah, Karagöz sanatçısı, diplomat, duvar ustası, eczacı, imam, balıkçı, şekerci, okul müdürü, tatlıcı. Metinlerde birer defa geçen ve herhangi bir cinsiyet üzerinden sunulmayan meslekler ise şunlardır: çinici, bakırcı, dokumacı, ebru sanatçısı, ressam, boyacı, rehber, tüccar, gölge oyunu sanatçısı, televizyoncu, sinemacı, radyocu,

fabrika müdürü, gözlemci, bakkal, cumhurbaşkanı, hasta bakıcı, sporcu, mimar, antrenör, kayakçı, memur, kâşif, biyolog, marangoz, inşaat işçisi, cerrah, zabıt.

7MEB2'nin metinlerinde 57 farklı olmak üzere 117 defa mesleklere yer verildiği görülmektedir. Meslekler çoğu defa cinsiyet vurgusu yapılmadan sunulmuştur. 45 farklı olmak üzere 69 defa meslekler herhangi bir cinsiyet üzerinden sunulmamıştır. Bu kitapta da yine kadınların temsil ettiği meslek sayılarının erkeklere oranla çok daha az olduğu belirlenmiştir. Kadınlar 2 farklı olmak üzere 5 defa meslek temsil etmektedir. Bu temsillerde kadınlar bilim insanı (3) ve öğretmendir (2). Erkekler ise 20 farklı olmak üzere 42 defa meslekle sunulmuştur. Metinlerde en çok yer alan meslekler ve cinsiyet dağılımları şu şekildedir: öğretmen (f:18-2K/3B/13/E), bilim insanı (8-1E/3K/4B), asker (f:5-4E/1B), subay (f:4E), sanatçı (f:4E), doktor (f:4B), mimar (f:4E), gemi kaptanı (f:3E), denizci (f:3E), hoca (kadın) (f:3E), çiftçi (f:3E), yazar (f:3-1B/2E), onbaşı (f:2E), müzisyen (f:2B), matematikçi (f:2B), bekçi (f:2E), sahaf (f:2B), kitapçı (f:2B), profesör (f:2-B/E), öğretim üyesi (f:2-B/E), çoban (f:2-B/E), tarihçi (f:2-B/E). Sadece birer defa ve erkekler üzerinden sunulan meslekler ise şöyledir: iç mimar, nakkaş, kütüphaneci, korgeneral. Cinsiyet açısından belirsiz ve birer defa yer alan meslekler ise şunlardır: şair, muhabir, işçi, temizlik görevlisi, yönetici, avukat, iş adamı, garson, bahçıvan, müdür yardımcısı, astronot, falcı, kâhin, postacı, akademisyen, oyuncakçı, ciltçi, bakkal, kuyumcu, muhtar, imam, okul müdürü, demirci, marangoz, gazeteci, haber muhabiri, pehlivan, teknik direktör, avcı, turist rehberi, tercüman.



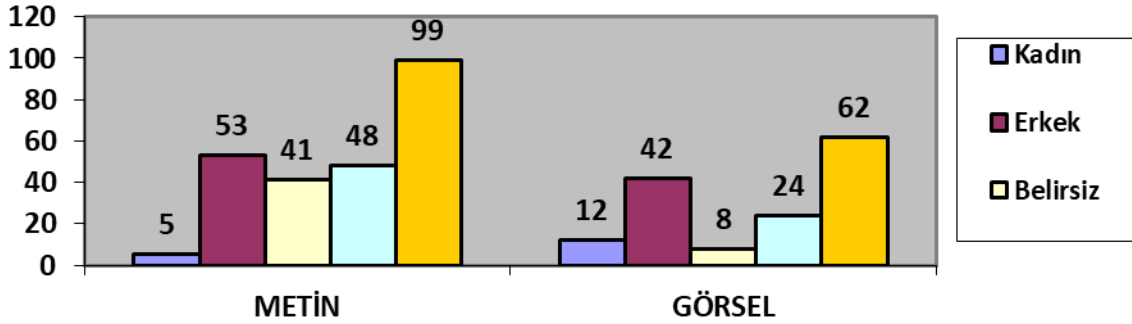
Grafik 5. 7. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Görsellerde Meslekler ve Cinsiyet Dağılımları

Grafik 5'e bakıldığında görsellerinde mesleklere en çok yer veren kitabın 7ÖZGÜN (f:71) olduğu, 7MEB1 (f:43) ile 7MEB2'nin (f:44) ise birbirine yakın oranlarda yer verdiği görülmektedir. Üç kitapta da belirgin bir şekilde görsellerde erkeklerin mesleklerin çoğunu temsil ettiği belirlenmiştir. Kadınlar özellikle 7ÖZGÜN (f:3) ve 7MEB2'de (f:1) yok denecek kadar az yer almışlardır. Her üç kitapta da bazı görsellerin cinsiyet açısından tam belirgin olmadığı görülmüştür.

7ÖZGÜN incelendiğinde 27 farklı olmak üzere 71 defa çeşitli mesleklerin görsellerde yer aldığı görülmektedir. Görsellerde mesleklerin cinsiyetlere dağılımı dengeli değildir. Mesleklerin en az kadın kimliği ile sunulduğu belirlenmiştir. Mimar (f:2) ve folklor oyuncusu (f:1) olmak üzere toplamda 3 defa kadınların temsil ettiği ancak bu meslekleri aynı zamanda erkeklerin de temsil ettiği görülmektedir. 5 farklı olmak üzere toplam 8 defa mesleklere dair cinsiyet vurgusu yapılmamıştır. Meslekler en çok erkek kimliği üzerinden sunulmuştur. 22 farklı meslek olmak üzere 60 defa meslekler erkekler tarafından temsil edilmiştir. Görsellerde en çok yer verilen meslekler ve cinsiyet dağılımları şöyledir: asker (f:1E), mimar (f:7-5E/2K), davulcu (f:6E), bilim insanı (f:6E), saz sanatçısı (f:5E), aşçı (f:3E), çiftçi (f:3E), şair (f:3E), sağlık görevlisi (f:3B), folklor oyuncusu (f:2-K/E), avukat (f:2E), haritacı (f:2E), inşaat işçisi (f:2B), öğretmen (f:2E), postacı (f:2E). Kepçe operatörü, astronot ve avcı meslekleri birer defa yer almakla birlikte cinsiyet vurgusu yapılmayan mesleklerdir. Erkeklerin birer defa temsil ettikleri meslekler ise şunlardır: doktor, türkücü, çoban, elektrik teknisyeni, pilot, kuaför, pehlivan, neyzen, güvenlik görevlisi.

7MEB1’de toplamda 43 mesleğin ve bunların da 22’sinin farklı meslek gruplarından olduğu belirlenmiştir. Görsellerde en çok temsil edilen mesleklerin erkekler üzerinden sunulduğu görülmüştür. Erkekler 16 olmak üzere 34 farklı mesleği temsil etmektedir. Kadın ve erkeğin ortak temsil ettiği meslek ise ressamlıktır. Kadınlar 5 farklı olmak üzere 7 mesleği temsil etmektedir. Kadınlar hemşire (f:3), ressam, çavuş, onbaşı ve halı dokumacıdır. Erkekler ise asker (f:9), doktor (f:9), saz şairi (f:2), sporcu (f:2), hoca (kadı), tenisçi, subay, sedefkâr, kitapçı, davulcu, futbolcu, kayakçı, keçeci, çiftçi, şairdir. Çoban ve inşaat işçisine dair görsellerde ise cinsiyet belirsiz bir şekildedir. Görsellerde en fazla yer alan meslekler ise askerlik ve doktorluktur.

7MEB2 incelendiğinde 14 farklı meslek olmak üzere toplam 44 mesleğin yer aldığı görülmektedir. Kadının temsil ettiği meslek sayısı birdir ve bu görselde kadın çiftçi olarak gösterilmiştir. Çiftçi görseli aynı zamanda erkek cinsiyeti üzerinden de sunulmuştur. Görsellerde 3 defa yer verilen astronotun cinsiyeti belirsizdir. 13 farklı olmak üzere 40 defa erkeğin bir meslek ile sunulduğu belirlenmiştir. Ayrıca kitapta yine en çok yer verilen mesleklerde de erkekler ön plandadır. Erkeklerin temsil ettiği meslekler ve sıklık oranları şu şekildedir: asker (f:12), saz sanatçısı (f:8), bilim insanı (f:4), haritacı (f:3), balıkçı (f:2), itfaiyeci (f:2), mimar (f:2), simitçi (f:2), çiftçi, sahaf, öğretmen, gemi kaptanı, davulcu.



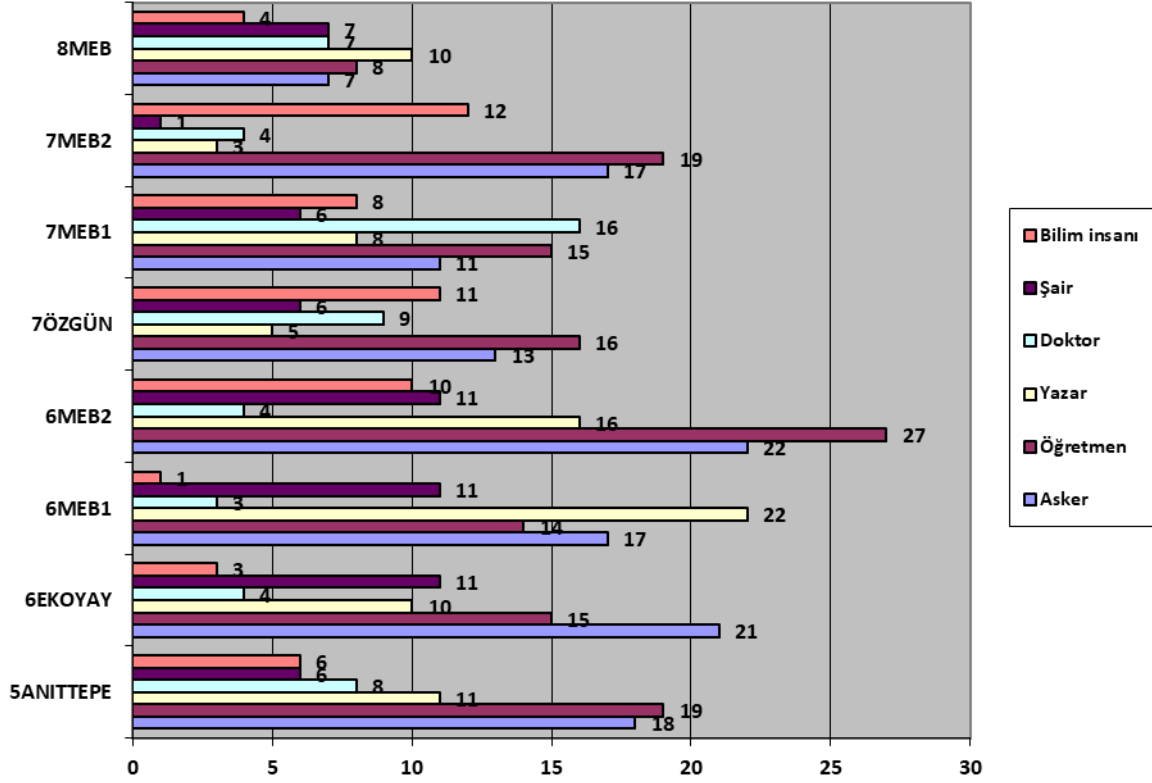
Grafik 6. 8MEB Kitabındaki Metin ve Görsellerde Meslekler ve Cinsiyet Dağılımları

Grafik 6 incelendiğinde 8MEB kitabında mesleklerin daha çok metinlerde yer aldığı görülmektedir. Metinlerde 48 farklı olmak üzere toplamda 99 defa, görsellerde ise 24 farklı olmak üzere 62 defa meslek adına yer verildiği görülmektedir. Hem görsellerde hem de metinlerde mesleklerin daha çok erkekler tarafından temsil edildiği belirlenmiştir.

Metinlerde kadınlar yazar, profesör, falcı, tekvandocu ve hizmetçi olmak üzere 5 farklı meslekle temsil edilmektedir. Bunlardan yazar ve profesör aynı zamanda erkek üzerinden de metinlerde sunulmuştur. Erkeklerin 53 defa metinlerde bir mesleği temsil ettiği ve bunların içerisinde de 20 farklı mesleğin olduğu görülmüştür. Erkek üzerinden sunulan meslekler ve metinlerde geçme sıklıkları şu şekildedir: yazar (f:7), doktor (f:7), şair (f:7), asker (f:7), bilim insanı (f:5), imam (f:3), profesör (f:2), üsteğmen (f:2), seyis (f:2), gazeteci, milletvekili, öğretmen, teğmen, yüzbaşı, kaymakam, beyin cerrahı, amele, vaiz. Metinlerde ayrıca 30 farklı olmak üzere 41 defa sunulan, ancak cinsiyetine dair herhangi bir vurgu yapılmayan meslekler de mevcuttur. Bu meslekler ve sıklıkları şöyledir: öğretmen (f:7), astronot (f:3), rehber (f:3), yazar (f:2), sanatçı (f:2), muhtar (f:2), gazeteci, tarihçi, tüccar, sucu, balıkçı, tayfa, kitapçı, avcı, okul müdürü, bahçıvan, aşçı, reklamcı, öğretim üyesi, tekstilci, diş hekimi, berber, çoban, dergi yayıncısı, atlet, bakan, kaptan, saz şairi. Metinlerde en çok yer alan meslekler ise yazar (f:10-1K/7E/2B), öğretmen (f:8-7B/1E), doktor (f:7E), şair (f:7E), asker (f:7E) ve bilim insanıdır (f:5E).

8MEB görseller açısından incelendiğinde cinsiyet dağılımında diğer kitaplarda olduğu gibi yine dengesiz bir dağılımın olduğu belirlenmiştir. Görsellerde 9 farklı olmak üzere 12 defa kadınlar bir meslekle sunulmuştur. Bu mesleklerin çoğu aynı zamanda erkekler üzerinden de görsellerde sunulmuştur. Sadece kadınların temsil ettiği meslekler hemşire (f:2), şarkıcı, sekreter ve tekvandocudur. Erkeklerin ve kadınların ortak sunulduğu meslekler ise bilim insanı (f:6-4E/2K), çiftçi

(f:5-3E/2K), folklor oyuncusu, profesör ve kasiyerliktir. Erkekler görsellerde 16 farklı olmak üzere 42 defa bir meslekle sunulmuştur. Sadece erkekler üzerinden sunulan meslekler ve sıklıkları şu şekildedir: asker (f:14), doktor (f:4), saz sanatçısı (f:4), seyis (f:2), balıkçı (f:2), sağlık memuru, keman çalgıcısı, beyin cerrahı, dermatolog, berber, ciritçi. 4 farklı olmak üzere 8 meslek cinsiyet açısından belirsizdir. Belirsiz olan meslekler ve sıklıkları şu şekildedir: astronot (f:3), sporcu (f:3), müzisyen, semazen. Görsellerde en çok yer alan meslekler ve sıklıkları ise şöyledir: asker, çiftçi, bilim insanı, doktor ve saz sanatçısıdır.



Grafik 7. Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Ortak Meslekler

Grafik 7 incelendiğinde ortaokul Türkçe ders kitaplarının tamamında yer alan toplam 6 meslek görülmektedir. Kitapların hepsinde bilim insanı, şair, doktor, yazar, öğretmen ve askerin yer aldığı görülmektedir. Bu meslekler arasından da en çok ön plana çıkanların öğretmen, asker ve yazar olduğu belirlenmiştir. Bu bakımdan ortaya çıkan tabloda ortaokul öğrencilerinin tüm sınıflarda görebileceği meslek sayısının az olduğu ve bu mesleklerin daha çok aşına oldukları meslekler olduğu söylenebilir. Şair ve yazarın da ortak olmasında belirleyici faktörün dersin dil ve edebiyattan beslenen Türkçe dersi olması ve ana malzemesinin metin olmasının etkili olduğu söylenebilir.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu çalışmada, Tebliğler Dergisi'nde 2020-2021 eğitim öğretim yılı için ortaokullarda kullanılmasına onay verilmiş 8 adet Türkçe ders kitabı incelenmiştir (MEB, 2019b). Bu kitaplardaki metinler ve görsellerde yer alan meslekler ve bu mesleklerin cinsiyet dağılımları incelenmiştir. Özellikle öğrencilerin meslek seçimine doğru ilerledikleri önemli bir aşama olan ortaokul kademesinde Türkçe ders kitapları ile öğrencilere sunulan meslekler ve bu mesleklerin hangi cinsiyet üzerinden sunulduğuna dair bulguların belirlenmesi hem Millî Eğitim Bakanlığına hem de dersi yürüten öğretmenlerimize fikir sunması açısından dikkate değer bulunmuştur. Zira ders kitaplarının öğrencilerin eğitim sürecindeki yeri ve önemi düşünüldüğünde niteliklerinin artırılmasında ve eşitlik temelinde hazırlanmasında araştırmanın bulgularının kitap hazırlama komisyonlarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda sınıflar arasında ve farklı yayınevleri tarafından hazırlanmış ders kitaplarında küçük farklılıklar olmakla birlikte kitaplarda yer alan metinlerin önemli bir kısmında çeşitli mesleklere yer verildiği görülmüştür (Grafik 1). 32 metin bulunan her bir kitapta yaklaşık 20 ila 25 arası metinde mesleklerin mevcut olduğu belirlenmiştir. Ancak 6EKOYAY kitabında mesleklere yer veren metin sayısının diğer kitaplardan çok daha az olduğu tespit edilmiştir. Görseller açısından ise her kitapta mesleklere yer verildiği ve bu miktarların kısmen birbirine yakın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 5ANITTEPE ile 7ÖZGÜN kitaplarında meslekle ilgili daha çok görsel tespit edilirken 6EKOYAY ve 6MEB kitaplarında diğer kitaplara oranla daha az miktarda olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular, Türkçe ders kitaplarında öğrencilere çeşitli mesleklerin hem metinler hem de görseller aracılığıyla sunulduğunu göstermektedir. Sınıf temelinde bakıldığında ise kitaplar arasında mesleklere yer verme oranı bakımından bariz farkların olmadığı tespit edilmiştir. Hem liseye geçiş sınavları hem de öğrencilerin ergenlik döneminde meslek seçimlerinin de kısmen şekillenmeye başladığı düşünüldüğünde (Öksüz ve Karalar, 2020) üst sınıflara doğru kitaplarda mesleklerin daha çok yer alması bekleniliyordu. Elde edilen sonuçların bu beklentiyi desteklemediği görülmüştür.

Araştırmadaki bir diğer bulguya göre ortaokul Türkçe ders kitaplarının tamamında farklı meslekler daha çok metinler üzerinden sunulmuştur. Görsellerde farklı mesleklere yer verme oranının çok daha az olduğu tespit edilmiştir. 5ANITTEPE (M=47, G=28) ile 8MEB (M=49, G=24) kitaplarında sunulan farklı meslek sayıları diğer kitaplara oranla daha azdır. 6MEB2 (M=65, G=22) ve 7MEB1’de (M=73, G=22) ise en fazla farklı mesleğin sunulduğu belirlenmiştir. İŞKUR (2021) verilerine göre Türkiye’de tanımlı 7358 meslek bulunmaktadır (<https://esube.iskur.gov.tr/>). Ancak incelenen ders kitaplarında bu mesleklerden çok azının yer alması büyüme çağındaki çocuklar için olumsuz bir durum olarak değerlendirilebilir. Zira her öğrencinin elinde var olması sebebiyle ders kitapları eğitimin vazgeçilmez yardımcı kaynaklarıdır. Öğrenci ders içerisinde geçirdiği vaktin önemli bir kısmında ders kitabı ile etkileşim hâlinindedir. Bu sebeple ders kitaplarının öğrencilere sunmuş oldukları meslek grupları ve bu mesleklerin sunulduğu şekli öğrencilerin ilerideki meslek seçimlerinde önemli rol oynamaktadır. Nitekim özellikle Türkçe derslerindeki metinler bu bakımdan ayrı bir öneme sahiptir. Bu metinler çocuklara yaşamla ilgili uyarıcılar sunarak onları hayata hazırlar. Bu metinlerdeki kahramanlarla özdeşim kurma, onların fiziksel ve ruhsal özelliklerinden, davranış ve eylemlerinden etkilenecek (Aydın, 2021) model alma öğrenciler arasında görülebilmektedir. Öyle ki Turhan ve Baş (2019, s. 1) “çocuk edebiyatının, çocukların mesleki gelişimine kaynaklık etme işlevi” olduğuna vurgu yaparlar. Bu da yine özellikle ortaokul kitaplarına alınan metinlerin mesleki gelişim açısından önemini gösterir. Bu bakımdan Türkçe ders kitaplarında yer verilen meslekler ile çocuklara sınırlı bir meslek dünyası sunulduğu söylenebilir. Zira araştırmada ortaokul Türkçe ders kitaplarının tamamında yer alan meslekler incelendiğinde bu mesleklerin de sınırlı sayıda olduğu görülmüştür. Öğretmen, doktor, yazar, şair, bilim insanı ve asker incelenen ortaokul Türkçe ders kitaplarında geçen ortak mesleklerdir. İlkokul Türkçe ders kitaplarındaki meslekleri inceleyen Aydın (2021) da dördüncü sınıf kitabında tüm bu meslekleri tespit ederken bir, iki ve üçüncü sınıf kitaplarında da en az iki sınıf seviyesinde bu mesleklerin yer aldığını tespit etmiştir. Hatta öğretmen ve asker tüm sınıf seviyelerine yönelik hazırlanan Türkçe ders kitaplarında yer aldığını belirlemiştir. Öğrencilere ilkokuldan ortaokula hazırlanan Türkçe ders kitaplarında özellikle bu mesleklerin sürekli sunulduğu görülmektedir. Geçmişten günümüze var olan bu mesleklerin her sınıf seviyesinde hazırlanan ders kitaplarında tekrar tekrar yer alması kitapların günümüz dünyasına uygunluğu konusunda eksiklikleri olduğunu göstermektedir. Bilgi çağında olmamız sebebiyle teknolojinin getirdiği imkânlar doğrultusunda yaşam şartları sürekli değişmekte ve gelişmektedir. Bu durum sürekli yeni mesleklerin ortaya çıkmasını sağlamakta ve var olan mesleklerin de yok olmasına sebep olmaktadır. Ders kitaplarının bu değişimi ve yenilikleri yakalaması beklenmektedir. Bunlara paralel olarak Altay-Köse ve Yangın (2015) ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin bilimsel kariyer ilgilerini belirlemeye yönelik çalışmalarında öğrencilerin ağırlıklı olarak doktor, matematik, bilgisayar teknisyeni ve profesör gibi tanıdık mesleklere daha çok ilgi duyduklarını belirlemiştir. Bunun sebeplerini öğrencilerin bu meslekleri yaşadıkları çevrede yaygın bir şekilde görmeleri, isimleri ile daha sık karşılaşmaları ve yaşamlarında daha fazla yer edinmeleri ile açıklamışlardır. Zira bu çalışmada da kitapların hepsinde doktor ve bilim insanına (profesör) sık sık yer verildiği belirlenmiştir. Bu da çocukların toplumsal yaşamda karşılaştıkları mesleklerin kitaplar ile pekiştirildiği şeklinde yorumlanabilir. Tüm bunların yanında, eğitimin amaçlarından biri de Türk milletinin manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren

yurttaşlar yetiştirmektir (MEB, 1973). Bu bağlamda incelenen ortaokul Türkçe ders kitaplarında *dülger (marangoz), halatçı, saraç, tesviyeci ve nakkaş* gibi mesleklere yer verilmesi öğrencilerin tarihlerini, kültürlerini tanıması, öğrenmesi adına önemlidir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu ise ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan mesleklerin cinsiyetlere dağılımında büyük bir eşitsizliğin olduğudur. Kitapların tamamında hem metin hem de görsellerde yer verilen mesleklerin önemli bir kısmının erkek cinsiyeti üzerinden sunulduğu belirlenmiştir. Örneğin 5ANITTEPE kitabında metinlerde kadınlar 4 kez meslekle birlikte sunulurken erkekler 69 defa meslek ile sunulmuştur. Keza görsellerde de 14 defa kadın, 39 defa da erkek bir meslek ile sunulmuştur. Bazı meslekler ise herhangi bir cinsiyete dair ipucu verilmeden aktarılmıştır. Bunlarda mesleki özellikler ön plandadır ama cinsiyete dair bir bilgi verilmemiştir. Diğer sınıflar için de benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Bu sonuçlar cinsiyet dağılımı açısından oldukça çarpıcı bulunmuştur. Yaklaşık son 10 yıldır Türkçe ders kitaplarını toplumsal cinsiyet açısından ele alan çalışmalarda elde edilen bulguların kitaplarda meslekler açısından hâlâ devam ediyor olması dikkat çekici bir sonuçtur. Nitekim alan yazında, Kırbasoğlu-Kılıç ve Eyüp (2011) yaptıkları çalışmada 6. sınıf Türkçe ders kitaplarında mesleklerde erkeklerin kadınlara oranla belirgin şekilde daha görünür olduğunu; Çeçen (2015) 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yine erkeklerin mesleklerde çok daha fazla temsil edildiğini; Satılmış (2019) da benzer şekilde ortaokul 5. sınıf Türkçe ders kitaplarında erkeklerin sunulduğu mesleklerin kadınlardan fazla olduğunu tespit etmişlerdir. Bu bakımdan farklı yıllarda ve farklı sınıf seviyelerine göre hazırlanan Türkçe ders kitaplarında son 10 yıldır mesleklerin cinsiyetlere dağılımında hiçbir değişikliğin olmadığı görülmektedir. Ancak CEDAW sözleşmesini kabul etmeden önce ve sonra ortaokullarda kullanılan Türkçe ders kitaplarını (1976-79 ve 2013 tarihlerinde basılmış ve kullanılmış) toplumsal cinsiyet rolleri açısından karşılaştıran Kükrer ve Kıbrıs (2017) çalışmalarında mesleki bakımdan CEDAW sözleşmesi sonrası kitaplarda yine erkek egemen bir sunum olsa bile kadınların evin dışında farklı mesleklerle temsil edildiğini ve toplumsal cinsiyet rollerinde olumlu anlamda bir değişiklik olduğunu belirlemişlerdir. Bu da CEDAW sözleşmesinin ders kitaplarında mesleklerin temsilinde kadının eskiye oranla daha ön plana çıkarılmasına katkı sağladığını ancak yine de bu konuda hâlâ büyük bir eşitsizliğin ortaokul Türkçe ders kitaplarında devam ettiğini göstermektedir. Baktığımızda ilkökul Türkçe ders kitaplarını inceleyen Aydın (2021) da bu çalışmaya benzer sonuçlara ulaşmıştır. Kitaplarda mesleklerin daha çok erkekler üzerinden sunulduğunu, kadınların çok az mesleği temsil ettiğini belirlemiştir. Hatta kadının hiçbir meslekle temsil edilmediği kitapların da var olduğunu tespit etmiştir. Bu bakımdan ne yazık ki ilkökulda başlayan bu eşitsizliğin ortaokulda da kitaplar aracılığıyla pekiştirildiği görülmektedir. Bu bakımdan kız öğrencilere dolaylı bir şekilde ileride çalışabilecekleri mesleklerin erkeklere oranla çok daha sınırlı olduğu mesajı verilmektedir denilebilir. Ayrıca toplumun cinsiyetlere göre sınıflandırdığı mesleki rollerin de incelenen ders kitaplarında belirgin bir şekilde kendini gösterdiği görülmüştür. Örneğin *asker, polis, bekçi, mimar* gibi meslekler erkekler üzerinden sunulurken *hizmetçi, hemşire, sekreter* gibi meslek grupları da kadın rolünde sunulmuştur. Zira çocuk kitaplarında geçen meslekleri toplumsal cinsiyet bağlamında inceleyen Turhan ve ark. (2021) da çalışmalarında benzer sonuca ulaşmışlardır. Ancak çalışmalarında meslekleri yüksek ve düşük itibarlı olarak da ilişkilendirmişlerdir. İnceledikleri kitaplarda geçen mesleklerde erkeklere daha çok yer verilmesi ve kadının *hizmetçi, temizlikçi* gibi mesleklerde çalıştırılması yönünden bu çalışmayla benzer özellikler taşımaktadır. Bu da kız öğrencilerin motivasyonunu ve hayattaki tercihlerini, mesleki eğilimlerini etkilemektedir. Bu sebeple ders kitaplarında yer alan metinlerin bu tür cinsiyet ayrımcılığından uzak durması gerekmektedir. Hatta bu durumu çözmeye yönelik olması önem kazanmaktadır (Ullah ve Skelton, 2013).

Sonuç olarak, ortaokul Türkçe ders kitaplarında hem metinlerde hem de görsellerde çeşitli mesleklere yer verildiği görülmüştür. Bu meslekler arasında geleneksel diyebileceğimiz geçmişte kalmış meslekler olmakla birlikte daha çok toplumun aşına olduğu meslekler yer almaktadır. Günümüzde teknoloji ile yaşanan değişim sonucu ortaya çıkan yeni mesleklerin kitaplarda çok fazla yer almadığı ortaya çıkmıştır. Bu bakımdan ders kitaplarının günümüzde ve gelecekte daha da ön plana çıkma ihtimali olan mesleklere dair öğrencilere bir fikir, model sunma konusunda yetersiz kaldıkları söylenebilir. Nitekim mesleklerin cinsiyetlere dağılımına bakıldığında dikkate değer bir eşitsizliğin olduğu tespit edilmiştir. Erkek egemenliğinin tüm kitaplarda belirgin bir şekilde ön plana çıkarıldığı, kadınların çok daha az meslekle temsil edildiği belirlenmiştir. Bu bakımdan Türkçe ders kitaplarının

mesleki tercihlerine adım adım yaklaşan öğrencilere toplumsal cinsiyet rollerini aktarmaya devam ettiği görülmüştür.

Araştırma sonuçlarından hareketle aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

- Çocuk edebiyatına yönelik yazılmış olan metinlerin görevlerinden biri çocuğu hayata hazırlamaktır. Bu bağlamda Türkçe ders kitaplarına seçilen metinlerde öğrencilerin mesleki gelişimlerine ve farklı mesleklerle tanışmalarına katkı sağlayacak öğelerin bulunmasına önem verilmelidir.

- Türkçe ders kitaplarındaki metinlerde ve görsellerde farklı mesleklere daha fazla sayıda yer verilmeli ve hem güncelliğini koruyan hem de yok olmuş ama manevi kültürel değerleri içeren mesleklerin kitaplarda geçmesine dikkat edilmelidir.

- Özellikle kız öğrencilerin yaşam motivasyonlarını ve seçimlerini dikkate aldığımızda Türkçe ders kitaplarında yer verilen mesleklerde kadın erkek eşitliğine dikkat edilmesi ve toplumsal cinsiyet kalıplarından uzak durulmasına özen gösterilmelidir.

- Bu çalışmada sadece Türkçe ders kitaplarında yer alan meslekler incelenmiştir. Diğer araştırmacılar tarafından ortaokul ve lise seviyesindeki ders kitaplarında yer alan meslekler üzerine de çalışmalar yapılabilir. Ayrıca kitaplarda yer alan mesleklerle ilgili öğrencilerin farkındalıkları, ilgileri üzerine de çalışmalar yürütülebilir.

KAYNAKLAR

Alabay, M. B. ve Yalçın, S. B. (2021). Ergenlerin tercih ettiği kitaplarda yer alan başkahramanların mesleklerinin incelenmesi. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 90-100.

Altay-Köse, T. ve Yangın, S. (2015). İlkokul ve ortaokul öğrencilerinin bilimsel kariyer ilgileri. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 45-66.

Aslan, E. (2010). Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk ders kitapları. *Eğitim ve Bilim*, 35(158), 216-231.

Aydın, B. (2021). İlkokul Türkçe ders kitaplarındaki metinlerde meslek analizi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 17(34), 1049-1062. Doi: 10.26466/opus.688008

Balcı, E. ve Sel, B. (2017). İlkokul Türkçe ders kitaplarında yer alan çocuk edebiyatı ürünlerinde toplumsal cinsiyet eşitsizliğini besleyen düşünme biçimleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 21(3), 723-740.

Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır? *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.

Bowen, G. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40.

Çebi-Kozallık, R. H. ve Kargı, B. (2019). Türkçe ve Almanca ilköğretim ana dil ders kitaplarında toplumsal cinsiyete bir bakış. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 13(19), 50-74.

Çeçen, M. A. (2015). Türkçe ders kitaplarında toplumsal cinsiyet rolleri. (D. Uçgun ve A. Balcı, Ed.), *Akademik hayatının 25. yılında Türkçe eğitimi alanının ilk profesörü Murat Özbay'a armağan* içinde (ss. 211-228). Ankara: Pegem Akademi.

Ekiz, D. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Dilek, A. (2014). 4-6 yaş çocuk öykülerindeki kadın kahramanların mesleksel analizi. *Journal of Qafqaz University- Philology and Pedagogy*, 2(1), 94-102.

Gündüz-Kalan, Ö. (2010). Reklamda çocuğun toplumsal cinsiyet teorisi bağlamında konumlandırılışı: 'kinder' reklam filmleri üzerine bir inceleme. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 1(38), 75-89.

Hoyle, E. (2005). Professionalization and deprofessionalization in education. In E. Hoyle & J. Megarry (Eds.), *World yearbook of education 1980: The professional development of teachers*. Routledge, London. <https://doi.org/10.4324/9780203080511>

İŞKUR (2021). Türk meslekler sözlüğü. <https://esube.iskur.gov.tr/Meslek/meslek.aspx> 31.05.2021 tarihinde erişilmiştir.

Kasa, B. ve Şahan, B. (2016). İlkokul Türkçe ders kitaplarında toplumsal cinsiyet kalıp yargıları. *Journal of Human Sciences*, 13(3), 4152–4167.

Kırbaçoğlu–Kılıç, L. ve Eyüp, B. (2011). İlköğretim Türkçe ders kitaplarında ortaya çıkan toplumsal cinsiyet rolleri üzerine bir inceleme. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 130-148.

Kükreci, M. ve Kıbrıs, İ. (2017). CEDAW öncesi ve sonrası ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan toplumsal cinsiyet eşitliği faktörünün değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 1369-1383.

Kuzgun, Y. ve Sevim, A. S. (2004). Kadınların çalışmasına karşı tutum ve dini yönelim arasındaki ilişki. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(1), 14-27.

Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], (1973). 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu. T. C. Resmî Gazete, 14574, 14/06/1973. <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf> adresinden 05.04.2021 tarihinde indirilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], (2019a). *Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195716392253-02-T%C3%BCrk%C3%A7e%20%C3%96%C4%9Fretim%20Program%C4%B1%202019.pdf> adresinden 05.04.2021 tarihinde indirilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], (2019b). 2020-2021 Eğitim öğretim yılı ders kitapları, T. C. Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi, 82(2747-Ek). Ankara: T. C. Millî Eğitim Bakanlığı Destek Hizmetleri Genel Müdürlüğü.

Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma: desen ve uygulama için bir rehber*. (S. Turan Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Öksüz, Y. ve Karalar, M. (2020). Ortaokul öğrencilerinin meslek kararı verme yetkinliğinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 9(1), 158-174. Doi:10.30703/cije.499321

Özen, M., Baysan, M. P., Koyunoğlu, E. ve Yükselen, A. (2022). 3-6 yaş resimli öykü kitaplarındaki kadın ve erkek karakterlerin mesleki açıdan incelenmesi. *Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi (ÇEDAR)*, 5(2), 77-90.

Sabancı, A. (2016). Eğitim-temel kavramlar. (E. Toprakçı Ed.), *Eğitbilim Pedagojisi* içinde (ss. 11-38). Ankara: Ütopya Yayıncılık.

Satılmış, S. (2019). 5. sınıf Türkçe ders kitabının toplumsal cinsiyet açısından incelenmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Armağan Özel Sayısı, 1249-1262. Doi: 10.17494/ogusbd.555475

Sönmez, K. ve Dikmenli, Y. (2021). İlkokul sosyal bilgiler ders kitabının toplumsal cinsiyet açısından incelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 10(1), 434-458. Doi: 10.30703/cije.732000

Turan, Ü. ve Kayıkcı, K. (2019). Lise son sınıf öğrencilerinin meslek seçiminde okul rehberlik hizmetlerinin rolü. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 15-33.

Turhan, O. ve Baş, B. (2019). Kurgusal çocuk edebiyatının mesleki boyutu. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(1), 1-10.

Turhan, O., Karaca–Turhan, F. ve Baş, B. (2021). Türk çocuk edebiyatında meslekler ve toplumsal cinsiyet. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 50(1), 1-30.

Türk Dil Kurumu [TDK]. (1998). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu.

Ullah H., & Skelton, C. (2013). Gender representation in the public sector schools textbooks of Pakistan. *Educational Studies*, 39:2, 183-194. Doi: 10.1080/03055698.2012.702892

Ünal, F., Tarhan, S. ve Çürükvelioğlu-Köksal, E. (2017). Toplumsal cinsiyet algısını yordamada cinsiyet, sınıf, bölüm ve toplumsal cinsiyet oluşumunun rolü. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 227-236. Doi: 10.14686/buefad.287496

Yaylı, D. ve Kitiş-Çınar, E. (2014). Ortaokul Türkçe ders kitapları görsellerinde toplumsal cinsiyet. *Turkish Studies- International Periodical For The Languages*, 9(5), 2075-2096.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

<https://www.etimolojiturkce.com/kelime/meslek> 24.03.2021 tarihinde erişilmiştir.

Extended Abstract

Occupations play an important role in providing for the needs of human beings and leading a more qualified life. Because occupations are a tool for gaining the necessary material for people (Turan and Kayıkçı, 2019). Today, the choice of occupation has become exceedingly difficult due to the emergence of new occupations and the fact that many of them have become more complex. In this context, schools play an important role in orienting students towards a field and choosing the appropriate occupation for them. Schools prepare students for the professional world through systematic education programs and also transfer the stereotypes imposed by society on the profession to students. In schools, this transfer is most concretely done through textbooks. The textbook, which is a life guide for the student, is also one of the most fundamental class supplementary materials for the teacher. Especially Turkish language textbooks come to the fore. The texts and visuals in the books become role models in student development, and students recognize foreseeable problems and understand social values through the heroes in the texts. In addition, children gain the ability to cope with problems by identifying with text heroes (Aydın, 2021). Children act like the character they identify with and try to do things similar to what he/she does in his/her life. In the literature review, it was found that very few studies examine textbooks or books for children in terms of the occupations they include. In addition to these, some studies examining primary or secondary school Turkish textbooks in terms of gender roles have also shown that occupations are discussed. However, among these studies, none was found that directly examines secondary school Turkish textbooks in terms of occupations. However, in the 2019 Turkish Language Teaching Curriculum, the development of language skills and competencies is considered a prerequisite for learning in all other fields, including personal and social development and acquiring professional skills (MoNE, 2019a). This shows the importance of Turkish language lessons in the process of acquiring professional skills. Likewise, the inclusion of occupations as sub-themes in the themes of "personal development" and "individual and society" in the 2019 Turkish Language Teaching Curriculum reveals the importance of the Turkish language lesson in terms of both developing the language skills and competencies required for professional skills and addressing the professions in the course. This study aims to determine the occupations in secondary school Turkish textbooks. In addition, it is intended to determine the distribution of these occupations by gender within the scope of the study. This is a qualitative research study. The data for the study were collected by document analysis. The data source for the study consists of eight Turkish language textbooks published in the *Tebliğler Dergisi* (Journal of Tebliğler) and approved for use in secondary schools in the 2020–2021 academic year (MoNE, 2019b). One of these books is for fifth grade, three are for sixth grade, three are for seventh grade, and one is an eighth-grade textbook. The analysis of the obtained data was carried out with the content analysis

method. The visuals, texts, activity studies of the texts, free reading texts, preparatory studies, and end-theme evaluation questions in the textbooks were included in the analysis. However, listening texts are not included in the scope of the research since they are not concretely included in the books. Different and total numerical data about the occupations in the texts and visuals are presented in the graphics. Necessary explanations were made under the graphics, and all the names of the professions were included in these explanations. In addition, while numeric data on the gender distribution of occupations are included in the graphics, the expression "indefinite" is used for occupations whose gender is not clear except for men and women. While making the analysis, occupations that are included in the same occupational group (for example, soldier, officer, colonel, corporal, etc.) are handled separately. As a result of the study, it was determined that the types of occupations in Turkish language textbooks were quite limited. It was revealed that in the books, occupations that are familiar to society, such as teachers, writers, poets, and soldiers, were frequently included. However, other occupations were given a very small number in the textbooks. It was determined that the traditional occupations and the new occupations that have emerged, especially in the digital age were rarely included in the textbooks. According to another finding in the research, different occupations were presented mostly through texts in all secondary school Turkish textbooks. It seemed that the rate of including different occupations in the images was much lower. Another finding of the research is that in the distribution of occupations by gender, male dominance was at the forefront, both in texts and images in all books. It was revealed that women were presented in the books in a very limited way in terms of both quantity and occupation. In this respect, it was concluded that there was a significant inequality between genders in Turkish textbooks. Based on the findings of the study, it is suggested to act with a more egalitarian approach, which will guide the professional orientations and preferences of the child, and away from stereotyped gender perceptions in the selection of text and visuals for textbooks.

KAVRAMSAL DEĞİŞİMLE İLGİLİ YAPILAN EĞİTİM ARAŞTIRMALARININ BİBLİYOMETRİK ANALİZİ: 1981-2021 YILLARI ARASI

Gökçe KILIÇOĞLU*

ÖZ

Bu çalışmanın amacı, Web of Science veri tabanında, eğitim araştırmaları kategorisinde yer alan kavramsal değişim üzerine yayımlanmış bilimsel araştırmaların bibliyometrik analizini yapmaktır. Çalışma betimsel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Çalışma sürecinde Web of Science veri tabanlarında “kavramsal değişim” anahtar kelimesi kullanılarak tarama yapılmıştır. Arama kriteri olarak “doküman başlığı, özet, anahtar kelime” seçilmiştir. Araştırmaya 1981-2021 yılları arasındaki 2225 bilimsel çalışma dâhil edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda; Web of Science veri tabanında kavramsal değişimle ilgili en fazla bilimsel yayın yapılan yılların 2012, 2013, 2014 yılları olduğu belirlenmiştir. Yayınların gerçekleştirildiği ilk üç ülkenin ise sırasıyla ABD, Türkiye ve Avustralya olduğu tespit edilmiştir. Analizler sonucunda kavramsal değişimle ilgili yapılan bilimsel çalışmaların en fazla İngilizce dilinde gerçekleştirildiği sonucuna ulaşılmıştır. En fazla yayın yapılan tür ise de makaledir. Güncel yönelimler incelendiğinde kavramsal değişim alanında kavramsal değişim, fen eğitimi, kavram yanlılığı, öğrenme, kavramsal anlama, alternatif kavramlar, kavramsal değişim metni gibi anahtar kelimelere yoğun ilgi duyulduğu sonucuna varılmıştır. Bu çalışma; eğitim alanında kavramsal değişim konusunda öncü olan yayın, yazar, ülke, atıf sayısı, ülke iş birlikleri ve daha birçok başlıkta genel bir çerçeve oluşturmuştur. Bu açıdan değerlendirildiğinde çalışmanın, kavramsal değişim alanında çalışma yapacak olan araştırmacılar için kapsamlı bir bakış açısı sunacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Kavram, kavramsal değişim, kavram yanlılığı, bibliyometrik analiz

A BIBLIOMETRIC ANALYSIS OF EDUCATIONAL RESEARCH ON CONCEPTUAL CHANGE: THE 1981-2021 PERIOD

ABSTRACT

This study aims to conduct a bibliometric analysis of scientific research on conceptual change published in the “Education/Educational Research” category of the Web of Science (WoS) database. The study used a descriptive survey model. The WoS database was searched using the keyword “conceptual change.” The search process was refined through the criteria of “document title,” “abstract,” and “keyword.” 2,225 scientific studies conducted between the years 1981 and 2021 were included in the research. The analyses showed the years 2012, 2013, and 2014 to be the years with the highest number of scientific publications on conceptual change published in the WoS database. The highest number of studies were from the USA, Turkey, and Australia, respectively. The analyses also indicated that the scientific studies on conceptual change were mostly done in English. The most common type of publication was determined to be an article. An examination of the current trends revealed that there is a great interest in keywords such as “conceptual change,” “science education,” “misconception,” “learning,” “conceptual understanding,” “alternative conceptions,” and “conceptual change text” in the field of conceptual change. This study provides an outline of leading publications, authors, countries, the number of citations, country cooperations, and many other titles on conceptual change in the field of education. Thus, the study is anticipated to provide a comprehensive perspective for researchers who will work in the field of conceptual change.

Keywords: Concept, conceptual change, misconception, bibliometric analysis

* Doç. Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara, gkiliocglu@gazi.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6125-1853>

GİRİŞ

Kavram, insanların zihinlerinde anlaşılan, birbirinden farklı objeleri, olguların, varlıkların, düşüncelerin değişebilen ortak özelliklerine göre gruplandırılmasıyla oluşan gruba verilen genel isim ya da ortak özellikleri temsil eden bir bilgi formu/yapısıdır (Barth ve Demirtaş, 1997, s.205; Ülgen, 2004, s.107). Kavramlar dünyadaki bilgilerin gruplanarak daha kolay anlaşılmasını, yeni durumlarda genellemeler yapılmasını, düşünme gücünün artmasını (Özbay, 2003, s.191), anlamlı iletişim kurulmasını bu sayede çevreyi ve olayları daha iyi anlamayı (Beydoğan, 2008) sağlar. Dolayısıyla doğal dünyayı anlayabilmek için bilimsel kavramların bilgilerin yapılandırılması sürecinde kavramsal organizasyonda doğru şekilde yerini alması sağlanmalıdır (Çaycı, 2007, s.30). Bu durum özellikle eğitim-öğretim sürecinde dikkate alınması gereken bir durumdur ve öğrencilerin öğrenmelerine önemli ölçüde etki etmektedir.

İlk defa karşılaşılan bir kavramın öğrenciler tarafından her zaman açık olarak anlaşılabilir. Bunun en temel sebebi eğitim-öğretim süreci öncesi öğrencilerin günlük deneyim ve tecrübelerinden hareketle birçok kavram için anlamlar oluşturmalarıdır (Platten, 1995). Öğrencilerin oluşturdukları ve geliştirdikleri bu anlam ve düşünceler bilimsel gerçeklerden farklılık gösterebilmektedir. Öğrencilerin bilimsel gerçeklerden farklı olarak oluşturdukları düşünceler, anlamlar kavram yanlışlığı olarak ifade edilmektedir (Büyükkasap, Düzgün, Ertuğrul ve Samancı, 1998). Öğrencilerin bilimsel olarak kabul edilen kavramlara alternatif olarak geliştirdikleri kavram tanımlamalarına kavram yanlışlığı denilmektedir. Kavram yanlışlığı öğrencilerin yeni kavram ve konuları anlamalarını ve öğrenmelerini zorlaştırmakla beraber anlamlı öğrenmeyi de olumsuz etkilemektedir (Tekkaya, Çapa ve Yılmaz, 2000). Dolayısıyla etkili bir öğrenme için öğrencilerde varolan kavram yanlışlıklarının ortaya çıkarılması ve nedenlerinin belirlenmesi bununla birlikte bu yanlışlıkların giderilmesi de gerekir. Yapılan birçok çalışmada bu yanlışlıkların geleneksel öğretim yöntemleriyle giderilmesinin oldukça zor olduğu (Hewson and Hewson, 1983; Tekkaya, Çapa ve Yılmaz, 2000; Çaycı, 2007; Akbaş, 2008; Kılıçoğlu, 2011; Özdemir, 2012) belirtilmektedir.

Öğrencilerin varolan bilgilerinin göz önünde tutulduğu ve öğretim faaliyetlerinin bu bilgilerin dikkate alınarak düzenlendiği yapılandırmacı yaklaşıma dayalı olarak geliştirilen ve eğitim öğretim sürecinde sıklıkla kullanılan yaklaşımlardan biri de kavramsal değişim yaklaşımıdır.

Kavramsal değişim görüşleri 1970 ve 1980'lerde bilişsel devrim sırasında ortaya çıkmıştır ve Piaget'in özümleme, düzenleme ve dengeleme ilkeleri üzerine kurulmuştur. Kavramsal değişim, karşılaşılan yeni bir kavramın bazı yönlerinin benimsenmesinin ardından bu yeni kavramın içeriğinin ve anlamının farkına varılmaya başlanmasıyla eksik ya da yanlış olan mevcut bilgilerin kademeli olarak düzenlenmesi bunun sonucunda da yeni kavramın öğrenilmesi sürecinin başlaması olarak kabul edilebilir (Yılmaz, 2010, s.17). Öğrencilerin mevcut bilgilerinin göz önünde bulundurulmasıyla öğretim etkinliklerinin tasarlandığı kavramsal değişim yaklaşımı yapılandırmacı öğrenmeye dayalı olarak geliştirilen öğrenme-öğretme ortamlarında sıklıkla kullanılan (Ünal, 2007) ve öğrencilerin zihinlerinde sahip oldukları eksik ya da yanlış kavramları yeniden düzenlemesini sağlayan yaklaşımlardan biridir (Wang ve Andre, 1991, s.104). Alan yazın incelendiğinde kavramsal değişimin birçok tanımı karşımıza çıkmaktadır. Vosniadou (1994) kavramsal değişimi, öğrencilerin varolan bilişsel yapılarıyla zihinlerinde varolan modelleri sentezlemelerini sağlayan bir süreç olarak ifade ederken, Duit, Treagust ve Widodo (2008) kavramsal değişimi, öğrencilerin kavram öğrenmelerini gözden geçirmeleri, kavramın gelişimini anlamaları, kavramın doğasını ve bilimsel kavramları nasıl gördüklerini incelemek olarak tanımlamaktadırlar.

Kavramsal değişimin gerçekleşebilmesi bazı şartların sağlanmasıyla mümkündür. Bu şartlar; yetersizlik, anlaşılabilirlik, mantıklılık ve verimlilik. Yeterlilik; öğrencinin edinmiş olduğu mevcut kavramlardan memnun olmaması durumudur. Bu durum öğrencinin karşılaştığı bir problemin çözümünde varolan bilgi ve kavramların yetersiz olduğunun hissettirilmesiyle meydana gelir ve bu şekilde öğrencinin mevcut kavrama güvensizliğini ortaya çıkarır. Bu süreç beraberinde öğrenciyi mevcut kavramı yenisiyle değiştirme yönünde harekete geçirir. Anlaşılabilirlik; yeni bilginin sembollerinin ve diğer tüm özelliklerinin açık ve anlaşılır olması aynı zamanda yeni bilginin ana

dildeki kelimelerle ifade edilmesidir. Mantıklılık ve verimlilik ise, öğrencinin yeni edindiği kavramın mevcut kavramlarıyla uyuşması, problem çözüme işine yaraması ve yeni durumları açıklamada kullanılabilmesidir (Posner, Strike, Hewson & Gertzog, 1982).

Belli bir konuda yapılan çalışmalarla ilgili zaman içerisindeki gelişimi görmek, o alanla ilgili anahtar kelimelerin ve konuyla ilgili yapılan atıfların dağılımının incelenmesi vb. o konu ile ilgili çalışma yapacak olan araştırmacılara konunun genel durumunu göstermesi açısından önem arz etmektedir. Kavramsal değişim ile ilgili gerçekleştirilen bu çalışmada da bu alanda yapılan araştırmalarla ilgili genel durumun ortaya konması araştırmacılara önemli katkılar sunacaktır. Literatür incelendiğinde kavramsal değişim ile ilgili bibliyometrik analiz yapılarak bilimsel yayınların belirlendiği herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu durumdan hareketle bu çalışmanın amacı, kavramsal değişim ile ilgili gerçekleştirilen bilimsel çalışmaların tespit edilerek, bibliyometrik özelliklerinin incelenerek değerlendirilmesidir. Bu değerlendirmeler konuyla ilgili yapılan bilimsel çalışmaların yıllara göre dağılımı, yayın türü, yayın yapılan ülkeler, yayın yapılan diller gibi özellikleri genel bir çerçevede ortaya koyacağından ilgili alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Çalışmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- Kavramsal değişimle ilgili yapılan bilimsel yayınların yıllara göre sayısal dağılımı nasıldır?
- Kavramsal değişimle ilgili yapılan bilimsel yayınların yayın dili dağılımı nasıldır?
- Kavramsal değişimle ilgili yapılan bilimsel yayınlar yayın türüne göre nasıl bir dağılım göstermektedir?
- Kavramsal değişimle ilgili yapılan bilimsel yayınların yazarlarının görev yaptıkları kurumlara göre dağılımları nasıldır?
- Kavramsal değişimle ilgili yapılan bilimsel yayınların yazarlarının Türkiye’de görev yaptıkları kurumlara göre dağılımları nasıldır?
- Kavramsal değişimle ilgili yapılan bilimsel yayınların yayınlandığı kaynaklar hangileridir?
- Kavramsal değişimle ilgili yapılan bilimsel yayınların ülkelere göre dağılımı nasıldır?
- Kavramsal değişim ile ilgili bilimsel yayınların yapıldığı ülkelerarası işbirliğinin dağılım durumu nasıldır?
- Kavramsal değişimle ilgili yapılan bilimsel yayınların almış olduğu atıf sayılarının dağılımı nasıldır?
- Kavramsal değişimle ilgili yapılan bilimsel yayınların anahtar kelime ağ durumu nasıldır?
- Kavramsal değişimle ilgili yapılan bilimsel yayınların yayınların referans ortak atıf ağ dağılımı nasıldır?

YÖNTEM

Araştırmanın Deseni

Bu araştırma betimsel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Toplanması

Bu çalışmada veri toplamak amacıyla Web of Science veri tabanları kullanılmıştır. Çalışma için Web of Science veri tabanının tercih edilme nedeni bu veri tabanının bibliyometrik çalışmaya imkan veren zengin içeriğe sahip veri setleri sunmasıdır. Web of Science web dergilerden, konferanslardan, raporlardan, kitaplardan ve kitap serilerinden toplanan farklı bilgileri kapsayan çeşitli veriler içermektedir. Çalışma sürecinde Web of Knowledge Web sayfasında tüm WoS veri tabanlarında “conceptual change” anahtar kelimesi kullanılarak araştırma başlıklarında arama yapılmıştır. Arama kriteri olarak “doküman başlığı, özet, anahtar kelime” seçilmiştir. Çalışma bütüncül bir yoruma ulaşabilmek amacıyla veri tabanında ulaşılabilen en eski tarihten başlatılarak 1981-2021 yılları arasındaki 40 yıllık zaman dilimini kapsayacak şekilde gerçekleştirilmiştir. Arama sonucunda çalışmanın veri seti olarak, “Eğitim/Eğitim Araştırmaları” ve “Eğitim Bilimsel Disiplinler” kategorilerinde yer alan 2225 akademik çalışmaya ait bibliyometrik veri kullanılmıştır.

Verilerin Analizi

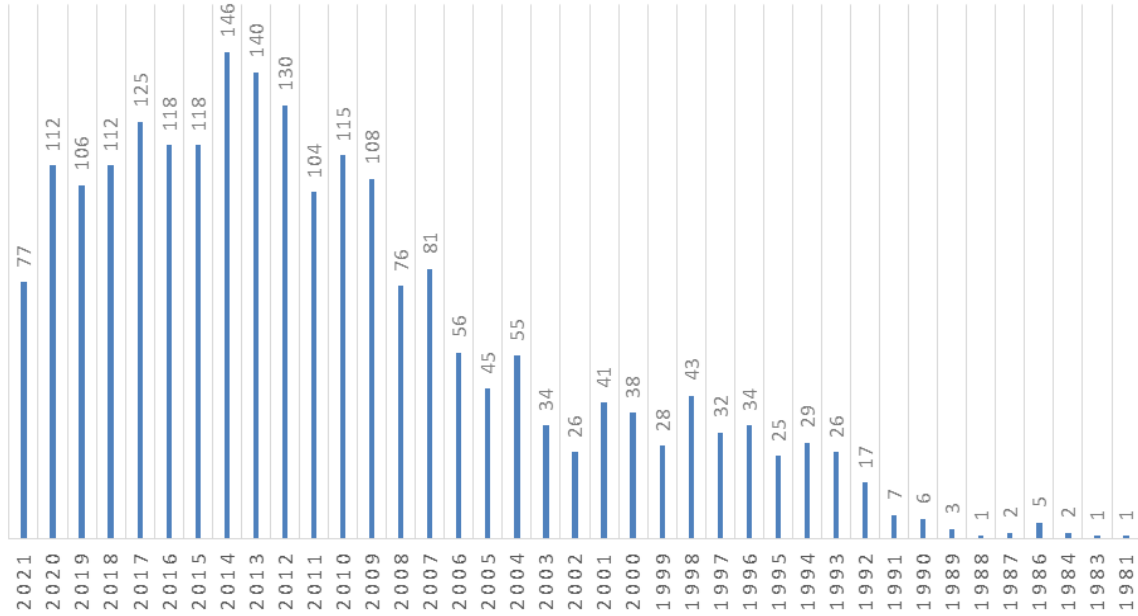
Araştırmada veriler bibliyometrik analiz tekniği ile analiz edilmiştir. Araştırmada 1981-2021 yılları arası kavramsal değişimle ilgili yayınlanmış olan 2225 bilimsel yayın bibliyometrik analiz tekniği ile analiz edilerek katagorize edilmiştir. Kategorize edilen verilere ilişkin yüzde ve frekanslar hesaplanmış bulgular tablo ve grafikler şeklinde sunulmuştur. Bu hesaplamalar için MS Excel uygulaması kullanılmıştır. Çalışma kapsamında incelenen akademik yayınların araştırma konuları ve yönelimleri yayınlardaki anahtar kelimeler üzerinden görsel olarak haritalandırılmıştır. Bu doğrultuda WordArt çevrimiçi kelime bulutu yazılımı tercih edilmiştir. Kavramsal değişim ile ilgili 2225 bilimsel yayın anahtar kelimelerinin sosyal ağ analizi bibliyometrik analiz araçlarından VOSviewer (Version 1.6.16) paket programı aracılığıyla görselleştirilmiştir.

BULGULAR ve YORUMLAR

Web of Science Eğitim Kategorilerinde toplam 2225 bilimsel çalışmanın bibliyometrik analize tabi tutularak değerlendirildiği çalışmanın bulguları aşağıda sunulmuştur:

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Web of Science'ta eğitim araştırmaları kategorisinde kavramsal değişim ile ilgili yayımlanan akademik çalışmaların yıllara göre dağılımı Grafik 1'de gösterilmiştir.



Grafik 1. Kavramsal Değişim ile İlgili Araştırmaların Yıllara Göre Sayısal Dağılımı (Ocak, 2022)

Grafik 1'de yer alan verilere göre kavramsal değişim ile ilgili olarak en fazla yayın yapılan yıllar 2014 (n=146) ve 2013 (n=140) olmuştur. Daha sonra sırasıyla 2012 (n=130), 2017 (n=125), 2015 (n=118) ve 2016 (n=118) yılları gelmektedir. Şekil bir bütün olarak değerlendirildiğinde 1992 yılı ve sonrasında kavramsal değişim ile ilgili yayımlanan bilimsel yayınların sayısında gözle görülür bir artış olduğu söylenebilir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Web of Science'ta kavramsal değişim ile ilgili yayımlanan akademik çalışmaların hazırlandıkları dillere dağılımı Tablo 1'de gösterilmiştir:

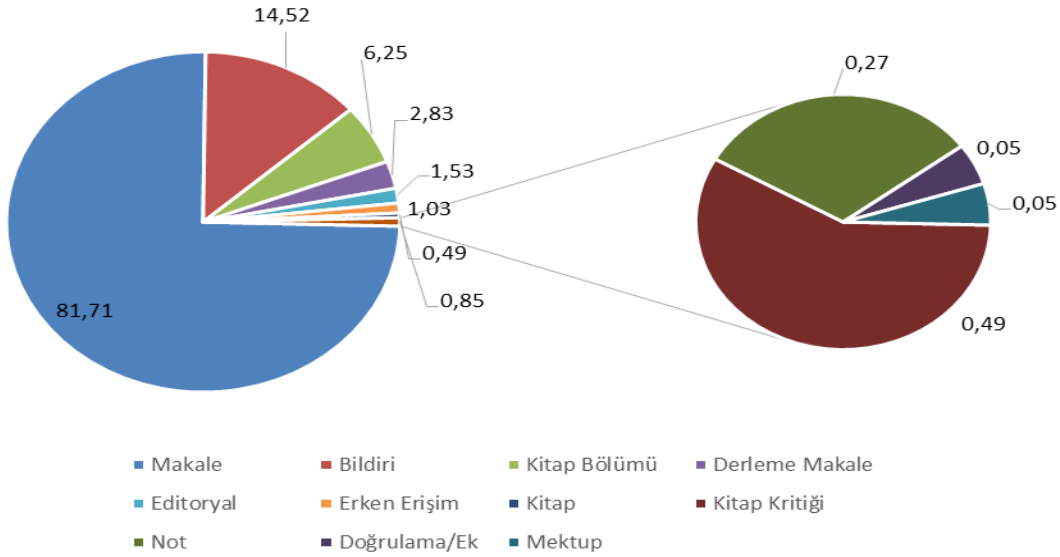
Tablo 1. Kavramsal Değişim ile İlgili Araştırmaların Hazırlandıkları Dillere Göre Dağılımı (Ocak, 2022)

Yayın Dili	F	%
İngilizce	2155	97
İspanyolca	41	2
Türkçe	11	0,494
Almanca	10	0,449
Portekizce	3	0,135
Çince	2	0,090
Hırvatça	1	0,045
Fransızca	1	0,045
Slovakça	1	0,045

Tablo 1’de yer alan veriler incelendiğinde kavramsal değişim ile ilgili olarak en sık yayın yapılan dillerin başında İngilizce (n=2155) ve İspanyolca (n=41) gelmektedir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Web of Science’ta kavramsal değişim ile ilgili yayımlanan akademik çalışmaların yayın türlerine göre dağılımı Grafik 2’de gösterilmiştir:

**Grafik 2.** Kavramsal Değişim ile İlgili Araştırmaların Yayın Türlerine Göre Sayısal Dağılımı

Grafik 2’de yer alan veriler incelendiğinde kavramsal değişimle ilgili olarak yayımlanan akademik çalışmaların büyük bir kısmını makalelerin (%81,71) oluşturduğu, sonrasında en sık yayın yapılan diğer türlerin ise sırasıyla bildiri (%14,52), kitap bölümü (%6,25) ve derleme makale (%2,83) olduğu görülmektedir.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Web of Science’ta kavramsal değişim ile ilgili yayımlanan bilimsel yayınların yazarlarının çalıştığı kurumlara göre dağılımı Tablo 2’de yer almaktadır. Bu kategoride yer alan kurum sayısının fazla (n=1235) olması nedeniyle tabloda yalnızca yayın sayısına göre ilk 10 kuruma yer verilmiştir.

Tablo 2. Kavramsal Değişim ile İlgili Yayın Yapan Yazarların Kurumları - İlk 10 Kurum (Ocak, 2022)

Kurumlar	f	%
Kaliforniya Sistem Üniversitesi	40	1,80
Purdue Üniversitesi	37	1,66
Purdue Sistem Üniversitesi	37	1,66
Illinois Sistem Üniversitesi	37	1,66
Georgia Sistem Üniversitesi	37	1,66
Pensilvanya Milletler Topluluğu Yüksek Öğrenim Sistemi	36	1,62
Purdue Üniversitesi Batı Lafayette Kampüsü	36	1,62
Orta Doğu Teknik Üniversitesi	35	1,57
Turku Üniversitesi	34	1,53
Kuzey Karolina Üniversitesi	33	1,48

(*Toplam 1235 kurum)

Tablo 2’de yer alan veriler incelendiğinde kavramsal değişimle ilgili olarak yayın yapan yazarların çalıştığı ya da desteklendiği kurumların başında University Of California System-ABD (n=40), Purdue University- ABD (n=37), Purdue University System – ABD (n=37), University of Illinois System - ABD (n=37) ve University System of Georgia- ABD (n=37) yer almaktadır.

Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Kurumlara ilişkin yapılan arama sonucunda listede yer alan Türk Üniversiteleri ve bu üniversitelerin sıralamaları ve yayın sayıları Tablo 3’te verilmiştir:

Tablo 3. Türkiye’de Bulunan Üniversitelerde Kavramsal Değişim Konusunda Yayın Yapan Yazarların Kurumları ve Yayın Sayıları (Ocak, 2022)

Kurumlar	f	%
Orta Doğu Teknik Üniversitesi	35	1,57
Karadeniz Teknik Üniversitesi	27	1,21
Dokuz Eylül Üniversitesi	15	0,67
Hacettepe Üniversitesi	14	0,63
Balıkesir Üniversitesi	12	0,54
Gazi Üniversitesi	11	0,49
Giresun Üniversitesi	11	0,49
Atatürk Üniversitesi	10	0,45
Boğaziçi Üniversitesi	10	0,45
Marmara Üniversitesi	8	0,36

(*Toplam 54 kurum)

Tablo 3'te yer alan veriler incelendiğinde ülkemizde kavramsal değişimle ilgili olarak yayın yapan yazarların çalıştığı ya da desteklediği kurumların başında Ortadoğu Teknik Üniversitesi (n=35), Karadeniz Teknik Üniversitesi (n=27), Dokuz Eylül Üniversitesi (n=15), Hacettepe Üniversitesi (n=14) ve Balıkesir Üniversitesi'nin (n=12) geldiği görülmektedir.

Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Web of Science'ta kavramsal değişim ile ilgili yayımlanan akademik çalışmaların yayımlandığı kaynaklara göre dağılımı Tablo 4'te yer almaktadır. Bu kategoride yer alan kaynak sayısının fazla (n=175) olması nedeniyle tabloda yalnızca yayın sayısına göre ilk 10 kaynağa yer verilmiştir.

Tablo 4. Kavramsal Değişim ile İlgili Yapılan Bilimsel Yayınların Yayımlandığı Kaynaklar- İlk 10 Kaynak (Ocak, 2022)

Kaynak	F	%
Taylor & Francis	465	20,89
Springer Nature	451	20,27
Wiley	327	14,69
Elsevier	190	8,53
Sage	39	1,75
Sci Methodical Ctr-Sci Educologica	39	1,75
Royal Soc Chemistry	38	1,70
IEEE	34	1,52
Amer Chemical Soc	24	1,08
Amer Inst Physics	24	1,08

(*Toplam 175 kaynak)

Tablo 4'te yer alan veriler incelendiğinde kavramsal değişimle ilgili olarak yayın yapılan kaynakların başında Taylor & Francis (n=465), Springer Nature (n=451), Wiley (n=327) ve Elsevier (n=190) geldiği görülmektedir.

Kaynaklar arasında yayın sayısına göre ortaya çıkan bu sıralamanın dergilerin yayımlandığı ülkeler (Tablo 5) ile ilişkili olduğu söylenebilir.

Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Web of Science'ta kavramsal değişimle ilgili yayımlanan akademik çalışmaların yayımlandığı ülkelere göre dağılımı Tablo 5'te yer almaktadır. Bu kategoride yer alan ülke sayısının fazla (n=79) olması nedeniyle tabloda yalnızca yayın sayısına göre ilk 10 ülkeye yer verilmiştir.

Tablo 5. Kavramsal Değişim ile İlgili Yapılan Bilimsel Yayınların Yayımlandığı Ülkeler

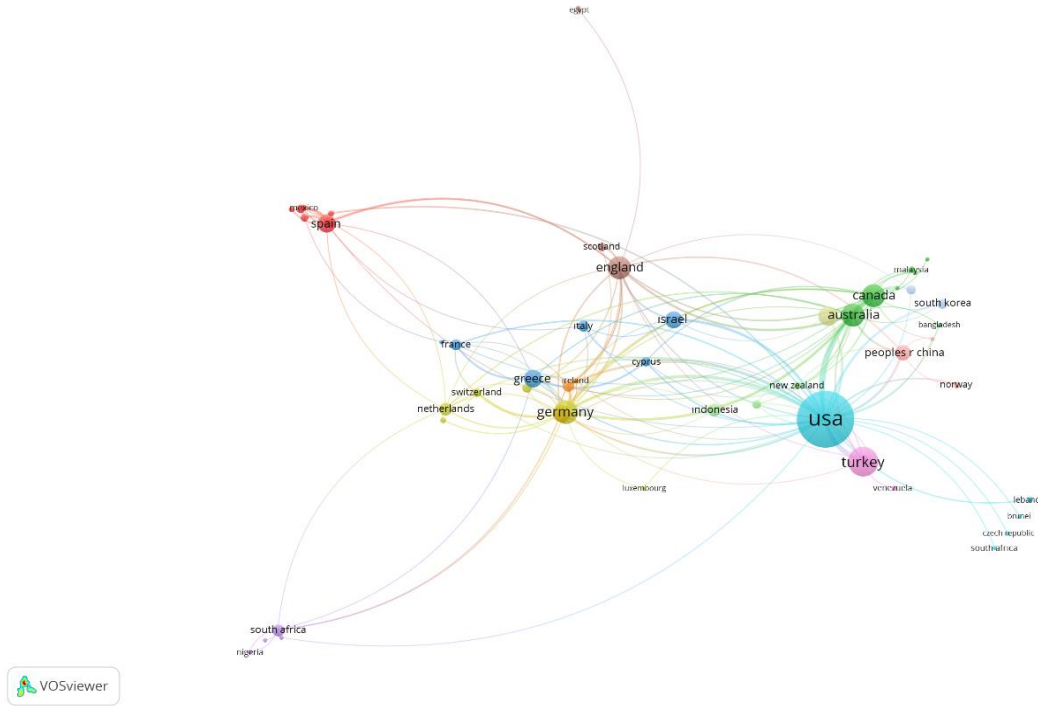
Ülke	f	%
Amerika Birleşik Devletleri	7761	34,20
Türkiye	2200	8,99
Avustralya	1144	6,47
Almanya	1129	5,80
Kanada	1124	5,57
İngiltere	1124	5,57
Tayvan	889	4,00
İspanya	880	3,60
İsrail	775	3,37
Yunanistan	773	3,28

(*Toplam 79 ülke)

Tablo 5'te yer alan veriler incelendiğinde kavramsal değişimle ilgili olarak yayın yapılan ülkelerin başında ABD (n=761), Türkiye (n=200), Avustralya (n=144), Almanya (n=129) ve Kanada'nın (n=124) geldiği görülmektedir.

Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Kavramsal değişim ile ilgili yapılan yayınların ortak yazarlık analizindeki ülkeler arası işbirliği Şekil 1'de gösterilmiştir.



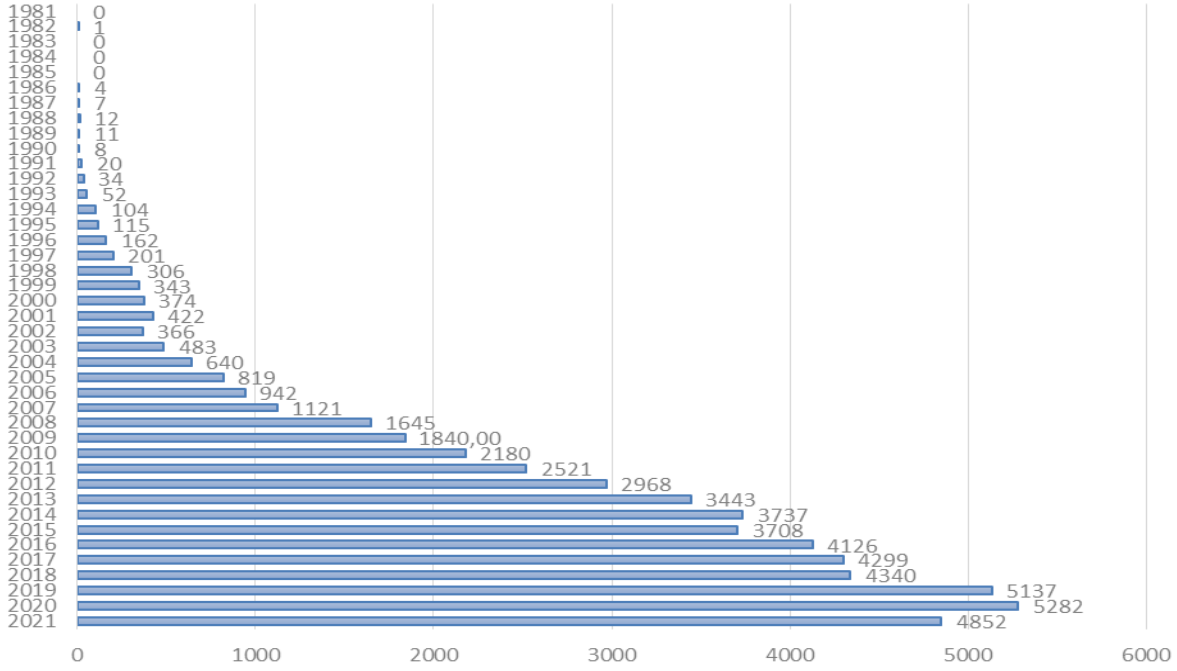
Şekil 1. Kavramsal Değişim ile İlgili Bilimsel Yayınların Ortak Yazarlık Analizinde Ülke İşbirlikleri

Şekil 1'de her bir analizdeki düğümler ülkeleri temsil ederken aralarındaki düğüm boyutları yayınlanan makaleleri, mesafe ve bağlantı çizgilerinin kalınlığı ise iş birliği derecesini yansıtmaktadır. Programda ülkelerden alıntılanan makale sayısı en az 1 olarak seçildiğinde bu ülkeler 13 kümeye ayrılmakta ve aralarında 170 bağlantı çizgisi bulunmaktadır. Bağlantı sayısına göre ilk 5 ülke sırasıyla

ABD en yüksek (142 bağlantı) sayıya sahiptir. ABD'yi, Almanya (66 bağlantı), Avustralya (50 bağlantı), İngiltere (46 bağlantı), Kanada (46 bağlantı) ile takip etmektedir.

Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

Web of Science'ta kavramsal değişim ile ilgili yayımlanan akademik yayımların yıllara göre atıf sayıları Grafik 3'te yer almaktadır:

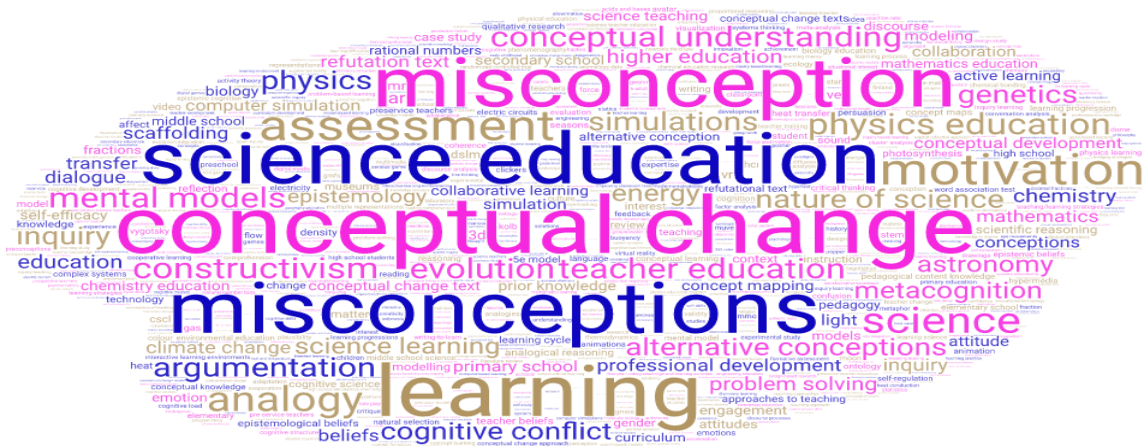


Grafik 3. Kavramsal Değişim ile İlgili Yayınların Yıllara Göre Atıf Sayıları, Son 20 Yıl (Ocak, 2022)

Grafik 3'te yer alan veriler incelendiğinde kavramsal değişim ile ilgili yayımlanan akademik yayınların 1980'li yıllardan 1990'lı yılların başlarına kadar atıfların düşük oranda seyrettiği, özellikle 1994 yılı sonrasında ise her geçen yıl artan bir oranda atıf sayısının arttığı görülmektedir.

Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

Kavramsal değişim ile ilgili bilimsel yayınlarda kullanılan anahtar kelimelerle ilgili sıklığı belirten veriler aşağıdaki kelime bulutu görselinde sunulmuştur.

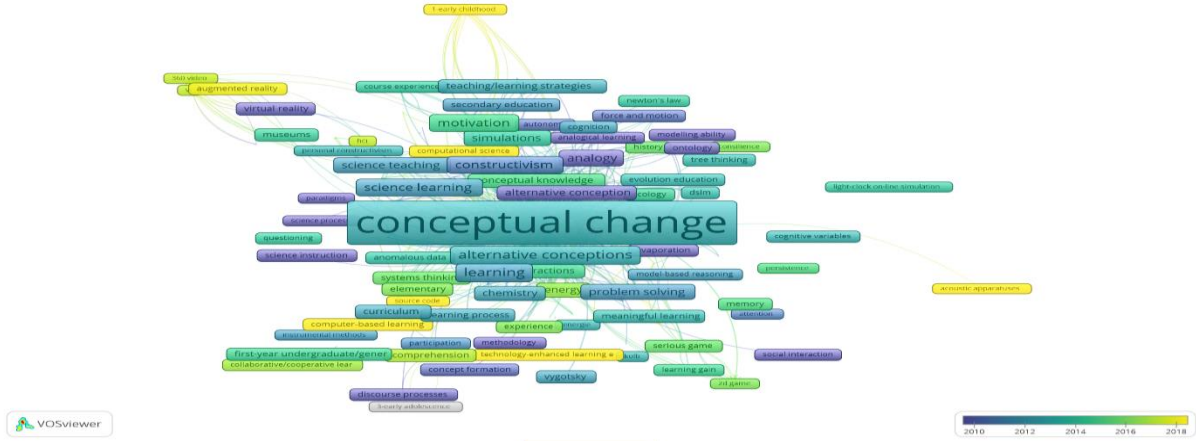


Şekil 2. Eğitim Araştırmalarında Kavramsal Değişim ile İlgili Anahtar Kelime Sıklığı

Şekil 2’de yer alan anahtar kelimeler incelendiğinde kavramsal değişim ile ilgili yapılan bilimsel yayınlarda en çok kavramsal değişim, fen eğitimi, kavram yanlışlığı, öğrenme, kavramsal anlama, alternatif kavramlar, fizik eğitimi, kavramsal değişim metni, yapılandırmacılık, motivasyon, fizik eğitimi ve analogi gibi kavramların kullanıldığı görülmektedir.

Onbirinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Kavramsal değişimle ilgili genel araştırma alanları ve bu alanlar arasındaki ilişkilerin sosyal ağ analizi Şekil 3’te gösterilmiştir:



Şekil 3. Anahtar Kelimelerin Sosyal Ağ Analizi (Çerçeve Büyüklüğü En Çok Ele Alınan Konuyu, Sarı Alanlar ise Güncel Konuları Göstermektedir)

Şekil 3 incelendiğinde anahtar kelime ağı grafiğindeki kümeleme analizine göre kavramsal değişim ile ilgili akademik yayınların 13 küme altında gruplandırıldığı anlaşılmaktadır. Bu kümelerde yer alan anahtar kelimelerden en sık kullanılanlar kavramsal değişim (f=498), fen eğitimi (f=110), kavram yanlışlığı (f=91), kavram yanlışlığı (f=48), öğrenme (f=33) şeklindedir. Anahtar kelimelerden bağlantı gücü (bg) en yüksek olanlar da benzer şekilde kavramsal değişim (bg=1335), fen eğitimi (bg=312), kavram yanlışlığı (bg=255), kavram yanlışlığı (bg=138), öğrenme (bg=133) sıralanmaktadır. Bu bağlantı ögeleri ile bağlanan kümeler birbirleriyle ilişkili kümelerin bağlantı odaklarıdır. Şekil üzerinde verilen bağlantı ögeleriyle bağlı olan kümeler birbiri ile ilişkili olan kümelerin bağlantı odaklarıdır. Ögelerin birbiriyle olan konularının yakın ya da uzak olması aralarındaki ilişkinin gücünü göstermektedir.

TARTIŞMA / SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu çalışmada uluslararası yayınlara ve atıf indekslerine ulaşım sağlayan WoS veri tabanında “conceptual change” anahtar kavramı kullanılarak tarama yapılmıştır. Tarama sonucunda toplam 2225 çalışmaya ulaşılmıştır ve bu çalışmalar üzerinde bibliyometrik analiz yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda, konu hakkında yapılan yayınların yıllara göre dağılımına, yayınların türlerine, yayın kaynaklarına, en çok yayın yapan ülkelere, en çok yayın yapılan dillere, konu hakkında yayın yapan yazarların kurumlarına, atıf sayılarına, anahtar kavramlara, güncel konu başlıklarına ulaşılmıştır.

Çalışma sonuçlarına göre veri tabanında yer alan en eski çalışmanın 1981 yılında yayınlandığı tespit edilmiştir. Yayın sayıları incelendiğinde, kavramsal değişimle ilgili olarak yapılan yayınların 1990’lı yılların başlarına kadar yetersiz olduğu, 1990’lı yılların ortalarında başlayan yayın sayısındaki artışın 2007 yılından itibaren ivme kazandığı, en fazla araştırmanın ise 2012-2014 yılları arasında gerçekleştirildiği görülmüştür. Bu sonuç yıllar içerisinde kavramsal değişim konusuna ilginin arttığı yönünde değerlendirilebilir. Her ne kadar kavramsal değişim araştırmalarında 2015 yılından sonra çalışma sayısında artış ve azalma şeklinde değişimler görülse de bu konu alanının günümüzde de halen önemini koruduğu söylenebilir. Web of Science’ta kavramsal değişim ile ilgili yayımlanan akademik

yayınların yıllara göre atıf sayıları incelendiğinde 1994 yılından itibaren atıf sayılarında önemli bir artış görülmüş, bu artış günümüze kadar devam etmiş ve 2020 yılı en fazla atıfın yapıldığı yıl olarak belirlenmiştir. Bu durum yayın sayısındaki artışla ilişkilendirilebilir.

Web of Science eğitim araştırmaları kategorisinde kavramsal değişim ile ilgili yayımlanan akademik çalışmaların yayınlandığı diller incelendiğinde çalışmaların önemli bir bölümünün İngilizce olduğu görülmektedir. İngilizceyi, İspanyolca, Türkçe ve Almanca takip etmektedir. Bu durumun en temel sebeplerinden biri Web of Science veri tabanında indekslenen dergilerin yayın dili tercihlerinin İngilizce olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Doğru, Güzeller ve Çelik (2019) sürdürülebilir kalkınma ve eğitim, Polat ve Karakuş (2021) çevre eğitimi, Yeşiltaş ve Evcı (2021) eğitimde bilgisayar okuryazarlığı, Yeşiltaş ve Yılmaz (2021) eğitimde medya okuryazarlığı ile ilgili Web of Science veri tabanında yapmış oldukları bibliyometrik analiz sonucunda bu çalışmayla paralel en fazla yayın yapılan dilin İngilizce olduğunu tespit etmişlerdir. Yeşiltaş ve Yılmaz (2021) medya okuryazarlığı ile ilgili Web of Science veri tabanında “media literacy” anahtar kelimesini kullanarak yaptıkları tarama sonucunda en sık yayın yapılan dilin İngilizce olduğunu belirledikleri çalışmalarında bu durumun İngilizce’nin bir bilim dili olarak yaygın kullanımından kaynaklandığını belirtmişlerdir.

Kavramsal değişimle ilgili yapılan çalışmaların türü incelendiğinde ise yapılan çalışmaların önemli bir kısmını makalelerin oluşturduğu bunu sırasıyla bildiri ve kitabın takip ettiği çalışma sonucunda elde edilen bir diğer sonuçtur. Bu sonucun makale türünün daha geniş kitlelere ulaşabilmesi nedeniyle yazımının araştırmacılar tarafından daha fazla tercih nedeni olabilmelerinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Yunus Emre ile ilgili araştırmaların bibliyometrik analizinin yapıldığı çalışmalarında Karagöz ve Şeref (2019) de en fazla yayın yapılan türün makale olduğunu belirtmişler ve bu durumu araştırmacıların hakem denetiminden geçmiş belge türlerinde yayın yapma yöneliminde olmalarıyla ilişkilendirmişlerdir. Yine Yeşiltaş ve Evcı (2021) eğitim alanında bilgisayar okuryazarlığı ile ilgili bibliyometrik analiz yaptıkları çalışmalarında konuyla ilgili en çok yayın yapılan türün makale olduğu sonucuna ulaşmışlar ve bu durumun sebebini de bilim insanlarının akademik olarak gerçekleştirdikleri etkinlik ve bilimsel olarak üretkenliklerine yönelik olarak nesnel göstergeler sunduğu için makalelerin en fazla tercih edilen yayın türü olmasından kaynaklanabileceğini ifade etmişlerdir. Eğitim alanında bibliyometrik analiz yapıldığı araştırmaların birçoğunda da bu çalışmayla benzer olarak en çok yayın yapılan türün makale olduğu tespit edilmiştir (Özkaya, 2018; Doğru, Güzeller ve Çelik, 2019; Bozdoğan, 2020; Demir ve Çelik 2020; Sönmez, 2020; Sönmez ve Bozdoğan, 2020; Polat ve Karakuş, 2021; Yeşiltaş ve Yılmaz, 2021).

Web of Science’ta eğitim araştırmaları kategorisinde kavramsal değişimle ilgili yayımlanan akademik çalışmaların yazarlarının çalıştığı kurumlara göre dağılımları incelendiğinde, kurum sayısının çok fazla olduğu ve çeşitlilik gösterdiği tespit edilmiştir. Bu nedenle bu çalışmada ilk on kuruma yer verilmiştir. Bu kategoride listelenen ilk on üniversitenin önemli bir kısmının ABD’de bulunduğu, ilk on üniversite içerisinde Türkiye ve Finlandiya’dan da birer üniversitenin yer aldığı görülmektedir. Türkiye’de bu kategoride listelenen 54 kurum bulunmaktadır. Bu durum Türkiye’de bu alanda çalışma yapan yazarların kurumlarında çeşitlilik olduğunu ve birçok üniversitede bu alanda çalışma yapıldığını ve ilgili alana katkı sağladığını ortaya koymaktadır. Türkiye’de bu alanda yayın yapan yazarların kurumları incelendiğinde Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, Balıkesir Üniversitesi’nin ilk sıralarda yer aldığı belirlenmiştir. Türkiye’de bu alanda yayın yapan yazarların kurumları değerlendirildiğinde bu kurumların Türkiye’nin köklü üniversiteleri arasında yer aldığı söylenebilir.

Kavramsal değişim ile ilgili yayımlanan akademik çalışmaların yayımlandığı kaynaklara göre dağılımı incelendiğinde, yayın sayısı bakımından en aktif 10 kaynağın başında; Taylor & Francis, Springer Nature, Wiley, Elsevier, Sage’in geldiği saptanmıştır. Bu bulgu yayın kaynaklarının aynı zamanda konuyla ilgili çalışma yapılan ülkelerdeki yayın sayılarına da yansımıştır. ABD, Web of Science’ta eğitim araştırmaları kategorisinde kavramsal değişim ile ilgili en fazla yayın yapılan ülkelerin başında gelirken onu sırasıyla Türkiye, Avustralya, Almanya ve Kanada takip etmektedir. Eğitim alanında farklı konularla ilgili yapılan çalışmalarda da kavramsal değişim ile ilgili yapılan bu çalışmada olduğu gibi ABD’nin ilk sıralarda yer aldığı görülmektedir (Özkaya, 2018 (matematik eğitimi); Doğru, Güzeller ve Çelik, 2019 (sürdürülebilir kalkınma); Bozdoğan, 2020 (müze); Karaca ve Akbaba, 2021

(vatandaşlık eğitimi); Polat ve Karakuş, 2021 (çevre eğitimi); Yeşiltaş ve Evcı, 2021 (bilgisayar okuryazarlığı); Yeşiltaş ve Yılmaz, 2021 (medya okuryazarlığı); Sönmez, 2020 (sosyal bilgiler eğitimi)).

Herhangi bir konu alanında ülkeler arasında yapılacak olan işbirliği o konunun yaygınlaşmasında, daha fazla atıf almasında ve görünürlüğünün artmasında etkili olmaktadır (Karagöz ve Şeref, 2019; Yeşiltaş ve Yılmaz, 2021). Web of Science'ta eğitim araştırmaları kategorisinde kavramsal değişim ile ilgili yapılan yayınların ortak yazarlık analizinde ülkeler arası iş birliği incelendiğinde en yüksek iş birliği derecesine ABD'nin sahip olduğu tespit edilmiştir. ABD'yi sırasıyla Almanya, Avustralya, İngiltere ve Kanada takip etmektedir. Farklı konu alanlarında da Web of Science'ta ülke işbirlikleri kategorisinde ABD'nin öncü ülkelerden olduğu tespit edilmiştir (Doğru, Güzeller ve Çelik, 2019; Yeşiltaş ve Evcı, 2021).

Bir bilimsel çalışmadaki unsurlarla ilgili bilgi sunma ve çalışma alanına özgü terim ve kavramları belirlemede anahtar kavramlar ve bu kavramların analizi oldukça önemlidir (Şeref ve Karagöz, 2019). Web of Science'ta eğitim araştırmaları kategorisinde kavramsal değişimle ilgili bilimsel yayınlarda kullanılan anahtar kelimeler incelendiğinde en fazla “kavramsal değişim, fen eğitimi, kavram yanılması, öğrenme, kavramsal anlama, alternatif kavramlar, fizik eğitimi, kavramsal değişim metni, yapılandırıcılık, motivasyon, fizik eğitimi, analoji” gibi kavramların kullanıldığı görülmüş, anahtar kelime ağı incelendiğinde ise kümelendirme analizine göre kavramsal değişimle ilgili yayınların 13 küme altında gruplandığı belirlenmiştir. Bu kümelerde yer alan anahtar kelimelerden en sık kullanılanlar “kavramsal değişim, fen eğitimi, kavram yanılmaları, kavram yanılması, öğrenme” şeklindedir. Anahtar kelimelerden bağlantı gücü en yüksek olanlar da benzer şekilde kavramsal değişim, fen eğitimi, kavram yanılmaları, kavram yanılması, öğrenme sıralanmaktadır ve bağlantı öğeleriyle bağlı olan kümeler birbiri ile ilişkili olan kümelerin bağlantı odaklarını göstermektedir.

Bu araştırma ile 1981-2021 yılları arası Web of Science veri tabanında eğitim araştırmaları kategorisinde yer alan kavramsal değişimle ilgili toplam 2225 bilimsel yayın incelenmiştir. Bu bağlamda araştırmanın verileri bu veri tabanıyla sınırlıdır. Dolayısıyla kavramsal değişimle ilgili olarak başka veri tabanları kullanılarak da bibliyometrik analizler yapılabilir. Yine araştırma sonuçlarından hareketle kavramsal değişim alanında çalışma yapan araştırmacılar tarafından, konuyla ilgili yayın kaynaklarına, ülkeler arası işbirlikleri, anahtar kelimeler vb bilgilere ulaşabilirler ve bu çalışmadan hareketle değerlendirmeler yapıp çalışmalar planlanabilir.

KAYNAKLAR

Akbaş, Y. (2008). *Ortaöğretim 9. Sınıf Öğrencilerinin İklim Konusundaki Kavram Yanılgılarının Giderilmesinde Kavramsal Değişim Yaklaşımının Etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Barth, J. L., ve Demirtaş, A. (1997). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretimi (Kaynak Üniteler)*, Ankara: YÖK/ Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi.

Beydoğan, Ö. (1998). *Çocuklarda kavram öğrenme ve kavram öğretme*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Yayınları.

Bozdoğan, K. (2020). A bibliometric analysis of educational studies about “Museum”, *Participatory Educational Research*, 7(3), 162-179.

Büyükkasap, E., Düzgün, B., Ertuğrul, E., ve Samancı, O. (1998). Bilgisayar destekli fen öğretiminin kavram yanılmaları üzerine etkisi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 6, 59-66.

Çaycı, B. (2007). *Kavram Öğreniminde Kavramsal Değişim Yaklaşımının Etkililiğinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Doğru, M., Güzeller, C. O. ve Çelik, M., (2019). Geçmişten günümüze sürdürülebilir kalkınma ve eğitim alanında: bibliyometrik bir analiz, *Adıyaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(1), 42-68.

- Duit, R., Treagust, D. F., & Widodo, A. (2008). Teaching science for conceptual change: theory and practice, In S. Vosniadou (Ed.), *International Handbook of Research on Conceptual Change*, Roudledge 270 Madison Ave, New York, 629-645.
- Hewson, M. G., & Hewson, P. W. (1983), Effect of instruction using students' prior knowledge and conceptual change strategies on science learning, *Journal of Research in Science Teaching*, 20(8), 731-743.
- Karaca, A., ve Akbaba, B. (2021). Vatandaşlık eğitimine yönelik bibliyometrik araştırma: 1980-2020 yılları arasında yapılan çalışmaların analizi, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 788-804.
- Karagöz, B., ve Şeref, İ. (2019). Yunus Emre ile ilgili araştırmaların bibliyometrik analizi, *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(27), 123-141.
- Karasar, N. (2008), *Bilimsel araştırma yöntemi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kılıçoğlu, G. (2011). *Sosyal Bilgiler Derslerinde Kavramsal Değişim Metinlerinin Kavram Yanılgılarını Giderme Üzerine Etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özbay, Y. (2003). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi (Araştırma-Kuram-Uygulama)*, Trabzon: Akademi.
- Özdemir, A. M. (2012). *İlköğretim 5. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersi Ünitelerinde Kavramsal Değişim Yaklaşımının Öğrenci Başarısına Etkisinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özkaya, A. (2018). Bibliometric analysis of the studies in the field of mathematics education, *Educational Research and Reviews*, 13(22), 723-734.
- Platten, L. (1995). Talking geography: an investigation into young children's understanding of geographical terms Part-2, *International Journal of Early Years Education*, 3(3), 69-84.
- Polat, R., ve Karakuş, U. (2021). Çevre Eğitimi alanındaki makalelerin web of science veri tabanına dayalı bibliyometrik analizi, *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 5(2), 131-145.
- Posner, G. J., Strike, K. A., Hewson, P. W., & Gertzog, W. A. (1982). Accommodation of A Scientific Conception: Toward A Theory Of Conceptual Change, *Science Education*, 66, 211-227.
- Sönmez, Ö. F. (2020). Bibliometric analysis of educational research articles published in the field of social study education based on Web of Science Database, *Participatory Educational Research*, 7(2), 216-229.
- Sönmez, Ö. F., ve Bozdoğan, K. (2020). Bibliometric analysis of values education researches based on Web of Science Database, *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 5(13), 1543-1577.
- Şeref, İ., ve Karagöz, B. (2019). Türkçe Eğitimi akademik alanına ilişkin bir değerlendirme: Web of Science veri tabanına dayalı bibliyometrik inceleme, *Journal of Language Education and Research*, 5(2), 213-231.
- Tekkaya, C., Çapa, Y., ve Yılmaz, Ö. (2000). Biyoloji öğretmen adaylarının genel biyoloji konularındaki kavram yanılgıları, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 140-147.
- Ülgen, G. (2004). *Kavram geliştirme kuram ve uygulamalar*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Ünal, S. (2007). *Atom ve Molekülleri Bir Arada Tutan Kuvvetler Konularının Öğretiminde Yeni Bir Yaklaşım: BDÖ ve KDM'nin Birlikte Kullanımının Kavramsal Değişime Etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Vosniadou, S. (1994). Capturing and modelling the process of conceptual change, In S.Vosniadou (Ed.), Special Issue on Conceptual Change, *Learning and Instruction*, 4, 45-69.

Wang, T., & Andre, T. (1991). Conceptual change text versus traditional text and application questions versus no questions in learning about electricity, *Contemporary Educational Psychology*, 16 (2), 103-116.

Yeşiltaş, E., ve Evcı, N. (2021). Eğitimde bilgisayar okuryazarlığı çalışmalarının bibliyometrik bir analizi, *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(3), 224-242.

Yeşiltaş, E., ve Yılmaz, A. (2021). Eğitimde medya okuryazarlığı ile ilgili araştırmalara yönelik bibliyometrik bir analiz, *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18, 4903-4929.

Yılmaz, Z. A. (2010). *Kavramsal Değişim Metinlerinin Üniversite Öğrencilerinin Geometrik Optik Konusundaki Kavram Yanılgılarının Düzeltilmesi ve Fizik Dersine Karşı Tutumlarının İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Extended Abstract

The concept refers to the name given to a group formed according to the common characteristics of various objects and phenomena that become meaningful in the minds of people. Concept teaching is very important in education, as in many areas of life. This is because when performed properly, concept teaching has a positive impact on students' learning. It may not always be possible for students to clearly understand a concept encountered for the first time. The main reason for this is that students form wrong or incomplete meanings for many concepts based on their daily experiences before the start of their education process. These misunderstandings or incomplete understandings are different from the scientific meanings of the concepts. This is referred to as a misconception. If misconceptions are not corrected in the education process, the mistakes in students' learning become permanent. In addition, they negatively affect their further learning. There are many studies stating that traditional methods are not very effective in correcting misconceptions. One approach developed based on the constructivist approach involving taking students' existing knowledge into account and organizing teaching activities based on such knowledge is the conceptual change approach, which is frequently used in the education process. Ideas regarding conceptual change emerged during the cognitive revolution. It is founded on Piaget's principles of assimilation, accommodation, and equilibration. Certain conditions must be met for conceptual change to take place. These conditions are dissatisfaction, intelligibility, plausibility, and fruitfulness. It is important to see the progress of research on a particular subject over time. Moreover, it is important to examine the distribution of keywords related to that field and the citations made on the subject and to see the cooperation between countries in terms of showing the general status of the subject to researchers who will work on it. This study on conceptual change aims to reveal the general situation of research in this field. Thus, it is believed that the study will make important contributions to researchers. This study employed the descriptive survey model. The "Education/Educational Research" category of the Web of Science (WoS) database was searched using the keyword "conceptual change" in the research titles on the Web of Knowledge website. The search process was refined through the criteria of "document title", "abstract", and "keyword". To reach a holistic interpretation of the study, the search in the database was carried out starting from the oldest available date to the present. In total, 2,225 scientific studies were reached. Those 2,225 scientific publications published on the conceptual change between 1981-2021 were analyzed and categorized using the bibliometric analysis technique. The study found that the oldest study in the database was published in 1981. The publications on conceptual change were insufficient in number until the early 1990s. The increase in the number of publications, which started in the mid-1990s, seems to have gained momentum as of 2007. The highest number of publications appeared between 2012 and 2014. This may imply that the interest in the subject of conceptual change has risen over the years. The examination regarding the number of citations of academic publications on conceptual change published in the WoS database pointed to a substantial increase in the number of citations as of 1994. 2020 was the year with the highest number of citations. As to the language of publication, a considerable number of the studies are in English, which is followed by Spanish, Turkish, and German. Possibly, this is mainly because the journals indexed in the WoS database mostly publish in English. The examination regarding the type of studies on conceptual change revealed that a significant number of the studies were published as articles, which are followed by proceeding papers and books, respectively. This may be because researchers might tend to prefer writing articles more than other types of scientific studies as articles can reach wider audiences. As to the distribution of affiliations, there were seen to be authors from a large number of different institutions, and there were various types of institutions. A substantial number of universities among the top ten universities listed in this category are based in the USA. Turkey is also among the countries hosting universities from the top ten. There are fifty-four institutions based in Turkey listed in this category. This indicates that there is diversity in the affiliations of authors working on this subject in Turkey and that many universities produce studies on this subject. Based on the data regarding the distribution of academic studies published on conceptual change according to the sources they have been published in, the most active ten

sources in terms of the number of publications are Taylor & Francis, Springer Nature, Wiley, Elsevier, and Sage. This result is also reflected in the number of publications of these sources in the countries where the study was conducted. The USA is the country with the highest number of publications on conceptual change in the “Education/Educational Research” category in the WoS database. The examination regarding co-authorship showed the USA to have the highest degree of cooperation in terms of cross-country cooperation. The USA is followed by Germany, Australia, Britain, and Canada, respectively. The USA is also one of the leading countries in cross-country cooperation on various subject areas in the WoS database. The examination regarding the keywords that were used in scientific publications on conceptual change in the category of education research in Web of Science revealed that The most common keywords used in publications on conceptual change in the “Education/Educational Research” category in the WoS database were determined to be “conceptual change”, “science education”, “misconception”, “learning”, “conceptual understanding”, “alternative conceptions”, “physics education”, “conceptual change text”, “constructivism”, “motivation”, and “analogy”. The results of this study are limited to the data obtained from the WoS database. Future studies may conduct bibliometric analyses on conceptual change using other databases. Moreover, thanks to the results of the present study, researchers working in the field of conceptual change can access relevant publication sources, cross-country cooperation information, keywords, etc. Likewise, researchers can make evaluations and plan their work considering the results of this study.

SOCIAL STUDIES TEACHERS' BELIEFS ABOUT SOCIAL STUDIES INSTRUCTION

İlhan İLTER*

ABSTRACT

This study aimed to examine middle school social studies teachers' beliefs about social studies teaching. To understand these beliefs, 14 social studies teachers with varying levels of experience were asked to discuss their primary purposes as social studies teachers and the classroom practices that they thought were best in social studies teaching. The study data were collected using interview method based on open-ended questions. The data were analyzed using the coding analysis method. Results showed that the majority of teachers have purposes that reflect the development of active citizenship understanding for all students. Some teachers stated that students should learn academic subjects that comprise social sciences to promote civic competence in a democratic society; some pointed out that students should be taught the value of learning for the rest of their lives. Additionally, it was discovered that classroom practices used to achieve the goals of social studies education as defined by the majority of teachers included adopting active and participatory learning, encouraging students to conduct research, critical thinking, and problem-solving, and allowing students to have technology experiences. It seems teachers are making an effort to achieve their purposes through their teaching practices. All these results contribute to the relevant literature to better understand the teaching beliefs and practices of social studies teachers.

Keywords: Social studies, teacher beliefs, social studies education

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİ HAKKINDAKİ İNANÇLARI

ÖZ

Bu çalışma sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretimi hakkındaki inançlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Bu inançları belirlemek için farklı mesleki deneyim sürelerine sahip 14 sosyal bilgiler öğretmeninden sosyal bilgiler eğitimi konusundaki birincil hedeflerini ve sosyal bilgiler öğretiminde en iyi olduğunu düşündükleri sınıf uygulamalarını açıklamaları istenmiştir. Araştırma verileri açık uçlu sorular aracılığıyla görüşme tekniği kullanılarak toplanmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler benzer veya farklı hedefler tanımlamıştır. Öğretmenlerin çoğunluğu tarafından ifade edilen hedeflerin öğrencilerde aktif vatandaşlık anlayışını geliştirme ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin bir kısmı öğrencilerin sosyal bilimleri oluşturan akademik disiplinleri öğrenmesi gerektiğine; bir kısmı da öğrencilere hayat boyu öğrenme için öğrenmenin değerinin aşılması gerektiğine dikkat çekmiştir. Öte yandan, etkin ve katılımcı öğrenmeyi benimseme, öğrencileri keşfedici, eleştirel sorgulayıcı ve problem çözücü süreçlere yönlendirme, içeriği bilgi teknolojileri ile bütünleştirerek öğrencilerin teknoloji deneyimlerini kazanmalarını amaçlama öğretmenlerin çoğunluğu tarafından benimsenen hedeflerin kazanılmasında kullanılan sınıf uygulamaları olarak ortaya çıkmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler sosyal bilgiler eğitimi için belirledikleri amaçları öğretim uygulamalarına uyumlu hale getirme çabası içerisinde. Bu da, öğretmenlerin sosyal bilgiler eğitimi hakkındaki hedeflerinin öğretim anlayışları ile ilişkili olduğu sonucunu vermektedir. Araştırma sonuçlarının sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim inançları ve uygulamalarının daha iyi anlaşılmasında ilgili alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler, öğretmen inançları, sosyal bilgiler eğitimi

INTRODUCTION

Children can begin to learn related to their own social environment and real world when they are born. The messages they receive in their early years are vivid and enduring when they come to school with a

* Doç. Dr., Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi, Kahramanmaraş, Türkiye, iilter@ksu.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1473-7172>

high degree of natural energy, curious emotions, and imagination. Schools have a socialization function that allows children to learn to get along with others and grow and mature. Schools are potentially rich spaces for purposeful democratic citizenship education (Mindes, 2006; Parker, 2003). Social studies are a subject area within the school curriculum that best addresses this overarching goal and provides an ideal environment for children to use their innate urge to investigate, explore, and inquiry. This is due to the fact that social studies classes are important learning spaces where children learn about people, places, cultures, systems, policies, disasters, and historical events (Parker, 2015, p.3).

Social studies is a unique subject to contribute significantly to the expansion of national service movements and the promotion of democracy. Social studies are one of the most exciting subjects in school because no other subject helps children navigate the mysterious world around them with such tenacity and determination (Maxim, 2010; Wade, 2008, p.109). Researchers have argued that social studies is not on the border of the school curriculum; on the contrary, it is central to the school curriculum because it encompasses a wide range of subjects and academic disciplines that are important in both personal and public life (Skott & Herriot, 2015, p. 398).

Children experience the world and attempt to take their place in society by attempting to understand it, making decisions, and learning the values needed for youth growing up in our twenty-first-century world. They can learn the content and skills to be critical, thoughtful, and knowledgeable citizens who value society by taking social studies courses. Additionally, they can learn how to think through and decide on important developments, events, and challenges (Bousalis, 2021; Öztürk, 2009). Through social studies education, children learn the skills they need to deal with the present and make plans for the future. They are also equipped with citizenship skills in a democratic society (Sunal & Haas, 2015, p.6).

Social studies embrace an understanding that is more diverse and richer in arousal and challenge than any other subject or field that children can explore. This understanding recognizes the importance of literacy for children in the present day and in the future in order for them to synthesize information, make informed decisions, communicate effectively, and be successful and enterprising individuals in an ever-changing global society. Children, in particular, learn to develop the knowledge, skills, and values they need to become informed, active, and caring citizens in their own country and around the world with the help of good teachers who serve as examples of effective teachers (Boyle-Baise & Zevin, 2009; Mindes, 2005, p.17).

Social Studies: Definition and Goals

The leading American Social Studies organization, the National Council for the Social Studies (NCSS, 1994), defined social studies as "the integrated study of the social sciences and humanities to promote civic competence. The NCSS has issued a formal definition of social studies as "a field of human study." This definition has two distinct characteristics. (1) The field of social studies is intended to promote civic competence; and (2) social studies collaborate with other humanities and social science disciplines.

Social studies provides a coordinated and systematic study within the school program by utilizing the appropriate content of various disciplines such as anthropology, archaeology, economics, geography, history, law, philosophy, political science, religion, psychology, sociology, humanities, and even mathematics and natural sciences (NCSS, 1994). In addition, social studies teaches students how to deal with real-life problems by applying the methods and findings of social sciences to find solutions and learn from life and social rights and responsibilities (Clark, 1990; Lewis, 2009; Merryfield & Subedi, 2001). This is because we live in a global age; social studies is a distinct field designed to meet the educational needs of societies and nations. Therefore, social studies are an essential subject for primary and secondary school students for a variety of reasons. These are the following. a) assisting students in developing critical and high-level thinking skills through the examination of historical content and the research of primary sources; b) assisting students in becoming active, informed, and responsible citizens participating in a democratic society; c) multiple points of view

held by students from various groups of people; and d) preparing all students to actively participate in a pluralistic democratic society (Urban, 2013).

The primary goal of social studies is to assist young people in developing the ability to make informed and reasoned decisions for the public good as citizens of a culturally diverse, democratic society in a globalized world (NCSS, 2021). This is based on the conviction that social studies education is critical to developing informed, rational, and culturally sensitive citizens (Maxim, 2010). Social studies education develops students' civic responsibilities and transmits a nation's cultural heritage to the next generation. Students in social studies lessons can use an interdisciplinary approach to investigate various ideas, concepts, and problems, providing students with an integrated learning experience and leading to a deeper understanding of the connections between social, political, economic, and environmental ideas and inclusive issues. Rather than simply repeating information they have heard or read, social studies teaching encourages students to reflect profoundly, and research ideas, concepts, people, places, controversial issues, and even facts (Yell, 2009). Combining content and skills that reflect this orientation (Baglieri et al., 2011), Social studies promotes a community of students in meaningful social studies education, both in and out of the classroom, by allowing student participation, decision-making, and action; and embracing difference and diversity as key elements of democracy.

Teacher Beliefs in Social Studies

There is a growing need in social studies to examine teachers' beliefs to understand the factors that influence teachers' classroom practices (Khader, 2012). The way the Social Studies curriculum is implemented in schools and handled by teachers varies greatly. Because teachers have different ideas and instructional perspectives about what social studies is, what it should be, what it should accomplish, and how it should be taught for young pupils (Peck & Herriot, 2015, p.387). Studies emphasizing teacher beliefs in social studies have been discovered to focus on teachers' decisions, content knowledge, student perceptions, personal theories (Fickel, 2000), reasons for teaching social studies, instructional understanding, and attitudes toward the lesson (Bisland et al., 2009; Peck & Herriot, 2015). Researchers have found that teachers' beliefs about social studies influence the pedagogy they bring to their classrooms, as well as their personal interests, classroom practices, and passion for learning (Harcarik, 2009; Thornton, 2005). Phillips (2009) investigated a new social studies teacher's teaching beliefs and classroom practices. The study's findings revealed that the teacher adapted classroom practices to the school climate and the students' varying needs. In addition, it was determined that this teacher's classroom practices, and teaching beliefs have a consistent relationship.

Beliefs are conceptual representations of the structure of mental states that are thought to direct one's actions (Richardson, 1996). Beliefs are regarded as components of a functionally integrated cognitive system that also includes attitudes and values (Rokeach, 1969). Beliefs are also an "individual's judgments about the truth or falsity of a proposition" (Pajares, 1992), "a set of related concepts" (Crago, 1996), and "general knowledge about objects, people, and events and their characteristic relationships." This can be defined as a collection of conceptual representations that store information (Keer, 2008). Bandura (1997) asserts that beliefs drive our goals, emotions, decisions, actions, and reactions. In educational settings, beliefs are defined as the teacher's beliefs, educational philosophy, or ideas about teaching and learning. Beliefs are important concepts to understand to comprehend teachers' thought processes, educator decisions, the change process, and classroom practices (Niederhauser & Stoddart, 2001; Richardson, 1996, 2003).

Teachers' beliefs are essential in the educational setting, and they can stem from a teacher's personal life, school, teacher education programs, career processes, and collaboration with colleagues. Furthermore, beliefs influence teachers' expectations of students as well as student success (Pajares, 1992). Teacher beliefs are the primary determinants of teaching roles, whether they are about content, students, or what they do in the classroom (Borko & Putnam, 1996; Pajares (1992, p.307) argued that teachers' beliefs influence their curriculum goals and judgments, which in turn influence their

classroom behavior. Teachers' beliefs are interrelated, emotive, intellectual, and evaluative viewpoints on themselves, their own students, student learning, teaching methods, curriculum, and schools (Kagan, 1992). To meet the demands of curriculum implementation or student needs, teachers rely heavily on the beliefs that underpin their intuition and habits (Fives & Gill, 2015).

Teacher beliefs are concerned with teachers' thoughts and reflections on meta-issues such as what knowledge is in a certain field, how students become proficient in that field, and what teachers may do to help students gain such competence. Teacher beliefs are also linked to how these lines of thought emerge and their role in classroom practice (Skott, 2015; Watt & Richardson, 2015). Previous research in the literature showed that teachers' beliefs could influence teachers' actions in the classroom and the change process (Adler, 2008; Doppen, 2007; Fives & Buehl, 2012; Skott, 2009; Van-Hover & Yeager, 2004; Wilson & Cooney, 2002; Wilkins, 2008). In this regard, teacher beliefs are thought to influence teaching preferences, pedagogical ideas and classroom practices, use of in-class materials, and student outcomes (Heibert et al., 2002; Kunter et al., 2013; Nespor, 1987; Pajares, 1992; Richardson, 1996), and determine when, why, and how they interact with students (Hoffman & Seidel, 2015). Clark and Peterson (1986) found that teacher behavior is influenced by a set of personal beliefs, values, and principles. While Grossman et al. (1989) assert that teachers' beliefs "strongly influence their teaching," Pajares (1993) contends that teachers' beliefs are "the best predictor of their individual behavior." As a result, teachers' beliefs can be accepted as an explanatory and predictive factor for pedagogical purposes, instructional choices, decisions, and classroom practices.

The Current Study

Little research in the literature has focused on the investigation of social studies teachers' beliefs in social studies and related fields such as history, geography, and citizenship education (Al-Nofli, 2010; Collay, 2010; Chin & Barber, 2010; Ross & Marker, 2005; Stoddard, 2010; Salinas & Castro, 2010). In addition, a few researchers have focused on the connections between teachers' purposes for social studies education and their practices (Knowles, 2018). Therefore, there is a need to explore the connections between teachers' purposes in teaching social studies and their classroom practices. This is because a teacher's beliefs strongly influence teaching behaviors (Pajares, 1992). Therefore, it is critical to explore the nature of such beliefs and try to identify relationships between teachers' purposes and classroom practices.

Teachers' beliefs about social studies teaching will provide essential data for a quality and practical social studies education and provide important clues for providing feedback to teacher educators on teaching effectiveness. Based on this requirement, the purpose of this study is to better understand the teaching beliefs of social studies teachers as social studies teachers by investigating their primary purposes and current teaching status in social studies education. Examining teachers' beliefs about social studies reflects an attempt to comprehend their instructional goals, teaching decisions, and students' perceptions. This provides insight into how teachers define their roles, perceive, and implement their own teaching (Ponte, 1999). Fenstermacher (1978) states that "if our aim and intention is to change teachers' practices, we should first grasp teachers' subjective beliefs about teaching," indicating that teacher beliefs are a filter, interpretive tool, or transformative of the purposes developed by the curriculum (Bryan, 2012; Pajares, 1992). In light of the literature on teacher beliefs, teacher beliefs can provide a perspective for understanding instructional practices (Chi-Kin Lee et al., 2013).

Finally, identifying teachers' beliefs about social studies has the potential to shape their instructional practices and solve or at least alleviate practice issues. This could have a significant impact on students' social studies learning. Understanding teachers' beliefs about social studies teaching is important both in terms of understanding how social studies is taught and how it shapes students' development of an awareness and understanding of main social studies concepts and processes. In order to increase the quality of social studies education, the discovery of social studies teachers' aims and current instructional choices and decisions can also be used as needs analysis data in future program development studies. It is thought that this study, which will be based on the gap in the

literature on the search for quality, effective social studies education, will help social studies teachers to understand the purposes and classroom practices related to social studies from their beliefs.

METHOD

Research Model and Participants

A qualitative, interpretivist research design employing interviews to examine social studies teachers' beliefs about social studies teaching by investigating their primary purposes for social studies education and their classroom practices was used (Yıldırım & Şimşek, 2011). The study was conducted with social studies teachers working in public-middle schools in an urban city in Turkey during the 2019-2020 academic year. For the study, 12 middle schools were chosen randomly from a total of 30 in the city district for the study. For the selection of participants, the author firstly contacted with 20 social studies teachers who were working in these schools. In total, 14 social studies teachers agreed to participate voluntarily in this study. The criterion sampling technique, one of the purposive sampling methods, was used to select participants. In this study, social studies teachers with at least 3-years of experience in the teaching profession were preferred in order to draw a comprehensive picture of teachers' beliefs about social studies teaching and their classroom practices. In order to serve the purpose of this study, it was decided to include teachers from various schools. Of the 14 teachers, eight were females and six were males. The participants' teaching profession experience ranged from 4 to 20 years. Teachers ranged in age from 28 to 46 years old. Table 1 shows the distribution of teachers by gender, age, and years of experience.

Table 1. Demographic information of the participants

Teacher	Gender	Age	Experience (years)
T1	Male	30	7
T2	Female	35	9
T3	Male	34	8
T4	Female	40	15
T5	Male	28	4
T6	Female	45	17
T7	Male	37	6
T8	Female	38	10
T9	Female	42	18
T10	Female	34	9
T11	Male	31	7
T12	Female	46	20
T13	Male	30	5
T14	Female	37	11

Data Collection Tools

In order to collect study data in this study, the interview technique was used. Interviews are conducted to ascertain the reason for an individual's observed or unobserved behaviors, perceptions, and how events affect them (Patton, 2014), and to ascertain their attitudes, knowledge, and perspectives on a phenomenon (Creswell, 2016). In this study, the author developed a semi-structured interview form that consisted of demographic questions and open-ended questions in order to collect data about participants' primary purposes and current teaching status. The interview form included the following open-ended questions: 1) "As a social studies teacher, what are your primary purposes for social studies education?", 2) "Can you describe one of your lessons that you thought was the best in social studies teaching?" The teachers who agreed to participate in this study voluntarily were contacted, and the appropriate day and time for the interviews were determined.

Data Collection

The data was analyzed using the coding analysis technique after transcripts of the records taken during the interviews were created. The goal of coding analysis is to group collected data into concepts, give a holistic perspective, expose relationships, and interpret them in a way that the reader can understand.

Coding analysis is, therefore, an inductive way to understand people's attitudes and behaviors, as well as their nature (Creswell, 2016; Yıldırım & Şimşek, 2011). Within the scope of this study, the answers supplied by participants to interview questions during the coding analysis process were read by two independent experts. As a result, all participants' responses were examined, and data for the whole dataset was acquired. Following this, the data-derived codes were compared to one another, redundant or unneeded coding was eliminated, and new coding was introduced as needed. Finally, based on the codes acquired, relevant categories were constructed and interpreted so that the reader could understand. While the categories were being presented, samples of quotations from the teachers' answers to the interview questions were added. The reliability of the qualitative analysis was thus attempted to be supported (Yıldırım & Şimşek, 2011).

Validity and Reliability of Data

Explanatory information regarding all stages of the study and the participants was provided to strengthen the credibility of this study. Creswell (2016) asserts that offering extensive information in a research study increases its trustworthiness. Direct quotations from the participants' perspectives were provided in the findings section, and each stage of the study (sample selection, information about the participants, data collection, and analysis) was presented to the reader in full to ensure the transferability of this study (Creswell, 2016; Lincoln & Guba, 1985; Merriam, 2013). The internal validity of the study is increased by this credible practice (Lincoln & Guba, 2013). Consistency in qualitative research is the similarity of study data and findings (Merriam, 2013; Yıldırım & Şimşek, 2011). To ensure dependability in qualitative research, Creswell (2016) suggested using several researcher codes and testing the compatibility of these codes and categories. The opinions of the participants were coded independently by two experts in the field to assure consistency in this study, and the agreement between the coders was calculated. The reliability of coder agreement was determined using the formula $\text{dependability} = \frac{\text{Agreements}}{\text{Agreements} + \text{Disagreement}} \times 100$ (Miles & Huberman, 1994) and found to be 91. To verify the validity of this study, the data, coding, and other studies were made auditable when appropriate by filing with the name of the research in the computer environment (Creswell, 2016). The researcher must retain all data gathering instruments and study elements on hand during the confirmation review in order to review the relevant parties as needed (Yıldırım & Şimşek, 2011). The names of the participants were not used in the presentation of the study's findings due to ethical concerns. Instead, each teacher was given a code such as "T1."

RESULTS

Teachers' Purposes about Social Studies Education

Participants were asked to describe their goals for social studies education as social studies teachers based on their experiences in the classroom. The coding analysis showed four categories connected to the purposes of teachers. These are the following: 1) education for active citizenship understanding, 2) acquisition of social sciences content, 3) teaching the value of learning, and 4) developing thinking skills.

Education for active citizenship understanding. The majority of participants defined their purposes as a focus on becoming active citizens in a democratic society for all students. These teachers considered social studies education as bringing in active or responsible citizens to participate in society in ways that support democracy. For instance, one of the teachers [T14] described her purpose of becoming a citizen in the following sentence:

“Help all students become active citizens in a democratic nation. And to raise students who are tolerant, aware of their rights and responsibilities, and sensitive to social realities.”

Two teachers explained the purposes of social studies education, emphasizing active citizenship.

“The development of personal competencies is what propels students into active citizenship. In my opinion, only responsible and sensitive citizens with a sense of national identity, in my opinion, can sustain a country (T5)”.

“My primary purpose is to raise hard-working citizens who will be able to build a better future on solid foundations and values in social life. To ensure our country's continued existence throughout the world, we must educate our youth to be better and more visionary citizens (T1).”

Acquisition of social sciences content: Some participants (n=3) believed that academic disciplines that comprise the social sciences are important and that students should acquire the necessary content and skills. They believed that social science content as a branch of knowledge could contribute to educating students to engage in the social world, to become informed and active citizens. For example, T4's statement about her role is as follows.

“To teach students about the geography we live in, our national history, our own geographical culture, cultural heritage, and the cultures of other nations, experiences, and historical places. Because I want to raise future generations of cultured, knowledgeable, and responsible citizens who understand their rights...”

As stated below, T8 defined that teaching and learning in several social sciences elements promote civic competence.

“I generally aim to teach the rules of our society, our basic values and civic duties as human beings, our national history, the geography we live in, and our rich culture. As a social studies teacher, my goal is to teach children by combining all of these elements with a scientific mindset and national values.”

T11 stated her purpose as follows: "First and foremost, I want students to have a wealth of information on subjects like history, geography, and political science. Because social sciences contribute to the larger goals of social studies.”

Developing thinking skills: Three participants agreed that students should learn high-level thinking skills to think about and make decisions about people, social events, and global problems. Critical thinking, problem-solving, decision-making, and questioning are examples of these skills. For instance, T9 explained her purpose under the umbrella of social studies, aiming to bring students to their thinking processes through the use of different content, with the following sentences:

“In this course, my primary goal is to teach students how to solve real-world problems and how to employ various problem-solving strategies. I generally design student-centered activities that include problem-solving-based learning for this.”

T3 stated her opinion with the following sentences.

“My purpose for social studies courses is to teach students high-level thinking skills that will allow them to approach national and global issues from a variety of perspectives. This is due to the fact that students find it beneficial to discuss their thoughts, ask questions, and explore ideas. For example, when students learn to think critically, they develop into thinkers who can ask more in-depth questions, establish cause-and-effect relationships, and make decisions.”

T1 defines the purpose of social studies education as follows.

“In contrast to memorizing information, social studies education necessitates making sense of and interpreting this information on a personal level through the use of various modes of thought. My purpose is to help students develop critical

thinking and decision-making skills, as well as to train them to be problem solvers in dealing with social issues.

Teaching the value of learning: Two participants defined themselves as they aimed to teach their students the value of learning in order to inspire them to become lifelong learners. These teachers believed that teaching students the value of learning would likely result in lifelong development. For instance, T6's perspective on the subject:

“We need to teach students the value of learning in school for the future of both their individual and community lives. One of the main goals of social studies is to learn, to adopt lifelong learning, and to apply it in real life. What we need to do first is learn for our students, learn about our students, and learn how to help our students develop and act in a way that capitalizes on their strengths.”

The other teacher described as follows [T2]:

“Many of my students have severe deficiencies in their ability to learn independently. If this is a concern, my primary role is to help students understand the value of learning. We also need to teach students how to learn and think better, as well as encourage them to engage in continuous learning.”

Perceptions of Teachers' Current Teaching Situations about Social Studies

In order to learn about the instructional understanding of the participants towards social studies education, teachers were asked to describe the instructional lessons that they thought were their best. Four categories were found as a result of coding analysis. The following categories were identified: 1) research and discovery, 2) active learning, 3) integrating ICT with social studies curricula, and 4) the traditional transmission of knowledge approach.

Research and discovery: When describing their best lessons, four participants mentioned research and exploration activities that encourage students' inquiry. For example, a teacher [T9] explained a lesson that let students engage in active physical engagement (e.g., giving research homework, presentations). The teacher's descriptions are as follows:

“In one of our lessons, we collected information from encyclopedias and reliable online sources and prepared a history strip covering topics such as political and social events, revolutions, and educational reforms in the Republican Era. The project ended with the students explaining and showing the concepts they learned by making presentations in class, using the date strip.”

A similar experience was shared by T10. The teacher explained that he had his students prepare biographies of personalities identified with some values. Teachers stated that they used biographies, especially to emphasize the importance of citizenship values. The teacher's lesson example is as follows:

“...In the classroom, I did extensive work with students on biographies. I helped students develop their personal understanding and ideas about that person by reading a biography that left its mark on history or living in the present, preparing a timeline showing important events in the person's life, and making a short animation about what the person did by designing their costumes. As a result, my students were greatly influenced by the lives of the biographers.”

T3 shared the following lesson activity to develop students' high-level thinking skills such as accessing, processing, and synthesizing information in order to become democratic citizens:

“To give a message to students in a branch about urban sprawl, I asked students to obtain information to research this end in their environment or on the web, and then design various models such as high-rise buildings, houses, gardens,

apartments, park areas, factories, using samples and materials. A week later, we randomly placed these structures they prepared in a corner of the classroom. I asked the students to interpret the resulting image with their own concepts and to discuss what this situation might lead to.

T7 reported that she tried to develop problem-solving strategies to help students think about a learning experience. Using various resources, this teacher explained how she involved students in finding solutions to a global problem. The teacher's lesson example is as follows.

“I invite students to think about the problem first, to discuss the causes of the problem, and to produce solutions by including them in a newspaper article on the greenhouse gas problem. Problem-solving activities strengthen their self-management.”

Active learning When describing their best lessons, three teachers emphasized both cognitive and physical components that engage students in active learning about the content and skills to be taught. These teachers stated the importance of relevance and emphasized that teaching resources and learning strategies suitable for active learning could play a crucial role in social studies. These include group projects, problem-solving experiences, and collaborative activities. As stated earlier in the study, some of the teachers stated they carried out instructional lessons that included problem-based learning to achieve their social studies teaching goals. These teachers plan lessons based on students' research and problem-solving skills.

For example, although T1 did not define a specific lesson activity, she guided students to learn important social studies concepts in her lessons. This teacher did not describe any physical actions or hands-on activities. However, she explained that it still helps students connect with the taught content by including collaboration, questioning, and speaking activities to construct the concepts. The teacher's opinion is as follows:

“Students need important skills to be active citizens: gathering information, analyzing statements, identifying problems, summarizing perspectives, and drawing conclusions.” I teach these skills by having students study current events and using inquiry tools. For this, I enable students to cooperate in small groups, take responsibility, think critically, and express their opinions. I generally prefer activities that encourage the learning of basic concepts related to social studies.”

T8 pointed out that students should build on what they learned by connecting them to their real lives in order to motivate them to work. The teacher stated that social studies education should cover the processes of discovering, creating, and applying knowledge. The teacher explained an example of an activity she did in the lesson as follows:

“How can we save our world from the waste that threatens it? I got them to think about a problem like this: I asked the students to talk about the problems related to waste and what needs to be done. In this process, I enabled them to focus on providing practical solutions...”

Integrating ICT with Social studies curricula: When describing their best lessons, 3 of the participants were found to be making an effort to integrate information and communication technologies (ICT) into their classrooms with social studies content in order to meet the various learning needs of the students and improve their understanding of technology. It has been seen that these teachers have a desire to include technology in the curriculum in order to encourage meaningful learning in the teaching process. Their aim is not only to use technology but also to have solid technological experiences that facilitate students' social studies learning. Furthermore, teachers see the use of technology in their classrooms as a motivating factor for students. As an example, T7 emphasized that technology should be integrated into teaching in order to facilitate students' learning

about technology through their experiences. It was seen that the teacher aimed to use technology both to encourage students to learn social studies and to familiarize them with the technology needed to prepare them for the real world. Below is the teacher's description:

“In my lessons, I used the smart board to share the elements that students could not see or access in our classrooms. From time to time, I make students use programs such as Educational Information Network (EIN) to improve their skills in using technological learning environments.”

Another participant who referred to the use of updated technology to make teaching in the classroom more student-centered is T12. He stated that the technology-based learning process has substantial effects on children's research and learning, and the use of technology motivates students to learn social studies. In addition, she gave examples of using technology to increase students' awareness of web-based resources:

“I feel that children get excited when I use information technology. I make them happy by including more technology in the classroom. I try out meaningful and appropriate ways to help students experience knowledge. For example, in one of our lessons, I asked students to discover their own locations on Google Maps using a tablet computer, to learn about cultural heritage items and museums in their immediate surroundings.”

T13, on the other hand, talked about a lesson based on the use of interactive whiteboards to expand students' technology experiences. The teacher's share is as follows:

“In lessons, I aim to incorporate ICT into lessons to differentiate teaching as much as possible. For example, the smart board greatly facilitates the teaching of the lesson. I do not think that only textbooks are sufficient for students. In this respect, I believe that when teachers plan the content around technological tools and online resources, it will help students improve their knowledge of social studies content and important concepts. We must use materials or technology that appeal to multiple senses so that learning can take place permanently.”

Traditional transmission of knowledge approach: Two teachers were found to have a traditional knowledge transfer approach that emphasized lecturing knowledge or facts to students in classroom practices that they thought were the best. When the lessons of these teachers are examined, the transmission of content topics traditionally, teacher-centered instruction, lecture-based presentations, a lack of exploratory activities, and a lack of challenging learning experiences. For instance, T4 described a lesson in which he transmitted the knowledge in the textbook to his students through a presentation, used the wall map on geographical subjects, and gave tests to evaluate students' understanding. In the descriptions of this teacher, it was found that he used in-class materials in the lesson, but there were no constructivist components such as confronting, resolving, connecting, and applying and transferring new social studies ideas. When T11 described the lesson, she thought was best, it was found she relied primarily on the lectures, recitation, and presentation to give instructions, but underlined a traditional teacher-centered social studies education rather than student-centered approaches. In her descriptions, it was found that she used the lecture method to teach the content of the curriculum to the students by using PowerPoint presentations in class.

DISCUSSION

This study explored middle school social studies teachers' beliefs about social studies education by examining their primary purposes and current classroom practices. Results showed that the teachers defined similar or different purposes. As social studies educators, most teachers have strong implicit ideas about purposes that reflect an understanding of active citizenship. It was concluded that the same underlying purposes drive both citizenship and citizenship education. Teachers considered that social

studies education should, first, include modeling of democratic citizenship in order to encourage all students' active participation in social life. This finding is consistent with the general goals of the social studies curriculum as stated in the literature (NCSS, 1994; Ministry of National Education [MoNE], 2018). Both as content and as a process, social studies is a living and vital component of citizenship education. One of the most important goals of social studies education is to provide young people with the knowledge, skills, and values they need to be lifelong learners and active citizens at all levels of society (Öztürk, 2009).

In the study, some teachers defined social studies education as a purpose for which, along with citizenship development, students should learn the academic disciplines that comprise the social sciences. Teachers believe that history and social science content should be taught to promote citizenship development. This finding supports the idea that history and social science disciplines are rich resources for the purpose of citizenship education (Parker, 2015). As it is known, the goal of social studies education is twofold. The first is to assist students in developing social understanding and public awareness based on their own experiences and knowledge from social science disciplines. The second is to assist students in developing the skills necessary to think and act as democratic citizens in a multicultural society (Parker, 2012). Therefore, the goals of social studies are realized when students learn about the society in which they live and apply social science methodologies in their daily lives by researching social issues and various ideas and questioning them using an interdisciplinary approach.

When the teachers defined their goals for social studies education, they also mentioned roles that were unique to them. Some teachers aimed to teach students how to learn and to encourage students to make continuous learning a passion. They see themselves as facilitators of targeted learning whose goal is to prepare students to be lifelong learners. As a Social studies teacher, the teachers considered that one of the main goals of social studies education is teaching students to have a passion for learning. Devine et al. (2013) noted that one of the key characteristics of a good teacher is having a passion for teaching and learning. A passion-based approach to teaching and learning fosters teacher professionalism and a broad-based approach that focuses on the social, democratic, moral, and personal goals of education (Alexander, 2010). Westhaver (2003) believes that developing a passion for learning is the key to long-term personal development, whereas Gu (2011) believes that maintaining a passion for learning is the key to effective capacity building and school success. Researchers emphasized that social studies should aim to help young children build understandings and learning dispositions that will guide them throughout their lives in order to support lifelong learning (Mindes, 2006). This approach emphasizes learning pedagogy, which includes teaching students facts and content and developing students' learning abilities, inquiring minds, adapting to different learning conditions, and developing insights into the nature of learning (Malone & Pederson, 2008; Letina, 2020). In this regard, the purposes defined by the teachers who took part in this study demonstrate that their beliefs about learning pedagogy influence the goals they set for social studies education.

Another important finding of this study was that some teachers make an effort to provide many opportunities for students to improve their thinking skills in order to construct an understanding of their social world. These teachers consider that teaching students how to inquire and make decisions about social issues and content is essential for students to be accepted into advanced classrooms, community life, and further education opportunities. This finding is consistent with the explanations provided in the relevant literature. Students must develop high-level thinking skills as a means to understand and solve social events and global problems as part of their preparation for lifelong learning and active citizenship roles. Students must be able to think critically in order to participate in society, and their mistakes must be guided in order for them to learn from them. However, to develop their democratic citizenship roles, students must be able to cope with change (NCSS 1989, p.16). Furthermore, for students to be influential citizens of the twenty-first century, the teacher must model this process for them. Research has shown that teaching students' thinking skills through experience and assisting them in mastering these skills in practice contributes to the achievement of social studies goals and objectives (Beyer, 2008). Thus, the development of high-level skills and/or processes will motivate students in broader contexts, both within the curriculum and outside of the school.

The purposes defined by the teachers in this study are compatible with educationally and developmentally sensitive social studies education (Buaraphan, 2012; DiCicco et al., 2016, Zevin, 2015). In the “Foundational Principles of the National Middle School Association” [NMSA], (2010), the goals of the responsive middle school model include the need for social studies education to address not only students' cognitive needs but also their physical, social, emotional, and cultural needs (Jackson & Davis, 2000; NMSA, 2010). In this model, teachers are called to be inclusive teachers and to involve students in healthy living content and vibrant activities, to provide opportunities for active learning and socialization for responsible, active citizenship, and to provide opportunities for students to learn more about themselves, their role as citizens, and who they are (DeMink-Carthew & Bishop, 2017). As understood from the results of this study, the purposes of the teachers as social studies educators are influenced by a variety of contextual factors. Also, the roles defined by the teachers are appropriate for the overall goals of the social studies curriculum implemented in Turkey, and they are in line with specific goals and objectives reflecting personal and civic life that take into account the social, cultural, and intellectual development of students (MoNE, 2018). Furthermore, as echoed in the NCSS definition, teachers' concepts of their purpose as social studies educators are clearly associated with the social sciences, citizenship transfer, and critical thinking approach of social studies (Barr et al., 2013).

Results showed that the teachers were asked to describe their instructional lessons that they believed were best for their students as a means to understand how they achieved the purposes they set for social studies education. This way, it was determined whether there was a causal relationship between the teachers' beliefs about the purposes they set and the teaching activities they carried out in their classrooms (Schoenfeld, 1992). Results demonstrated that many teachers cited discovery-based active learning, ensuring student physical engagement and making the content interesting for students, interdisciplinary teaching that supports students' learning, and student-centered use of information technologies as important aspects of best courses. In addition, the teachers provided examples of why and how they used their apps to encourage meaningful learning in their students. For example, some teachers stated that they participated in group projects to encourage their students to be active participants; others stated that they engage students in learning experiences that require them to make meaningful connections and broaden their perspectives. These activities included real-life scenarios based on research and inquiry, which serve as the foundation for critical thinking skills. In addition, some of those teachers attempted to compare students to real-life problems by utilizing events both inside and outside of the school, and they attempted to reflect reflectively on the social problems that students face on a daily basis. On the other hand, some teachers stated that by providing problem-based experiences, they assist students in solving problems, evaluating results, and making decisions on their own through reasoning, which is an essential component for students' active participation in the taught content.

Constructivist educators such as John Dewey (1929) noted that teachers should encourage children to use social studies as the foundation for interest-based, activity-based learning and to draw on a wide range of teaching resources and democratic life experiences beyond the textbook. In fact, social studies education based on real-life experiences enhances students' understanding of the social world and influences their ability to function socially and emotionally in the classroom and in the world at large. Therefore, it is understood that the majority of the teachers involved in this study could provide purposeful and personal social studies education in their classrooms, which encourages students to have more internal control over their ability to inquire, solve problems, and apply and transfer the new social studies ideas in situations. According to the literature, these findings reflect the pedagogical ideas that characterize good teaching (Biggs, 2011; Buaraphan, 2012). From this perspective, the results suggest that the majority of teachers in this study have strong beliefs about what students should do and how to understand social studies ideas and concepts, and thus these beliefs are in the form of constructivist beliefs in teaching. While some studies on teachers' beliefs toward teaching social studies have concentrated on the use of interdisciplinary and inquiry-based methods (Alberta Learning, 2004), some of them are based on research-based and activity-based teaching in order to relieve the pressure of the content of the social studies curriculum (Van-Hover & Yeager, 2004).

In addition, when describing their instructional lessons, some teachers stated that they incorporated ICT into teaching to achieve their purposes. Teachers stated that technology meets students' learning needs in social studies and think that using technology for various tasks and in different ways may have a higher perceived value for learning social studies content. For example, one teacher described how she used newer technologies to integrate, acquire, process, and report information for students to make teaching more student-centered. The teacher stated that by encouraging students to use technological tools and digital software, they aim to increase their enthusiasm and interest in the lesson's content and gain digital competencies. In response to this finding, some teachers considered using technology as a creative, engaging, and effective tool to support social studies teaching and help students expand on their more developed technological abilities. This implies that teachers' beliefs on employing classroom technology are linked to their understanding of teaching (Honey & Moeller, 1990). Existing literature indicates that technological beliefs affect teachers' decisions about the curriculum and their instructional practices (Bryan, 2003; Pajares, 1992). Like all instructional resources, the technology used to support the teaching of social studies reflects social studies goals and learning outcomes (Sunal & Haas, 2014).

Previous research has shown that teachers with strong technological beliefs tend to use technology in a more student-centered and highly compelling, and inclusive way (Becker, 2000; Hermans et al., 2008). Teachers who have strong technical beliefs can create environments in which students can enhance their learning by investigating how and when ideas are applied to new contexts through the use of diverse instructional resources and technology (Becker, 2000). However, there is also widespread optimism among technology educators and program designers that classroom technologies can act as a catalyst for engaging students, meeting their learning needs, and making existing practices more efficient (Collins, 1991; Newman, 1992). This is because ICT provides a set of tools that can significantly expand and enrich teachers' teaching strategies and support student learning in social studies. ICT is also very useful for teachers in their teaching practices, both for whole-class instruction and for curriculum objectives that include a variety of approaches to learning to meet the needs of a variety of students. To fully understand teachers' technology integration practices, it is essential to understand what resources they have and why and how they choose to use those resources (Speer, 2008). Technology opportunities provide many vital advancements for teachers to move away from using only textbooks as teaching resources. This assists students in effectively discovering and accessing information, media, and technology, evaluating information critically, and generating new ideas by using it accurately and creatively (Ertmer et al., 2015; Partnership for 21st Century Learning, 2011). Indeed, using ICT in a learner-centered manner by integrating information and communication technologies into teaching in the 21st century is accepted as the best technological pedagogical practice (National Research Council, 2012). In this regard, as students gain proficiency in using current technologies and communication tools, they become more functional and productive in their school careers, society, and economy. Researchers argue that when teachers effectively integrate content, pedagogy, and technology into the learning environment, it helps students learn and think better by allowing them to reflect on their own learning (Lawless & Pellegrino, 2007).

When their instructional lessons were examined, it was found that some teachers had teacher-oriented traditional beliefs. These beliefs were found to be guided by their social studies lessons. They have beliefs that emphasize the traditional transmission of knowledge approach used to recall facts or acquire knowledge by sticking to the textbook presentation rather than providing models to guide students' engagement in the lessons in order to strengthen students' understanding of key social studies concepts and processes. Researchers define this type of social studies teaching as the traditional whole-class approach, which includes listening only to the teacher and learning only from the teacher or textbooks (Biggs, 2011; Borich, 2014). This is because influential social studies does not mean memorizing and recalling a list of facts. Instead, it requires students to engage in critical thinking and problem solving, generating inferences, analyzing statements, drawing conclusions, applying new ideas to global problems in society and the world (Boyle-Baise & Zevin, 2009). However, achieving desired goals in social studies, such as democratic ideals, cultural diversity, global understanding, and participatory citizenship, requires the use of practical, interesting, exciting, and reflective strategies

that will enable students to achieve the lesson's objectives rather than traditional social studies teaching (Parker, 2015; Sunal & Haas, 2015, p.54). Effective social studies teaching requires that the teacher or textbook transmit knowledge and skills but that the students reconstruct their prior knowledge and skills into these new patterns. This is because traditional social studies teaching centered on memorizing facts does not encourage students to find meaning in what they are learning, nor does it help them make and test their decisions (Sunal & Haas, 2015, p.31). According to researchers, considering the increasing diversity and open access to information in today's student populations, traditional social studies education cannot adequately prepare students to acquire the necessary knowledge and skills for active participation in a democratic society (Ukpokodu, 2006, p.6). Therefore, to ensure that all children feel connected to their learning experiences in social studies, teachers should approach the content with a tripartite perspective that divides the content into didactic, reflective (analytical), and affective (judgmental) components and seek new ways in their teaching (Zevin, 2013).

CONCLUSION

The results showed that the purposes defined by participants for social studies education were consistent with their instructional practices. Teachers seem to be making an effort to reflect the purposes they have set for social studies education into classroom practices. Teachers' specific decisions about what to teach, how to teach, and what to learn in social studies education seem to be based on their beliefs. This is because classroom practices described by teachers appear to be driven by their purpose orientations about social studies education. This suggests that teachers' educational goals are linked to their instructional beliefs (Nespor, 1987; Pajares, 1992). Each teacher believes that they have a professional responsibility to help their students learn social studies content. However, it was found that some instructional lessons described by some teachers do not reflect a commitment based on the philosophical foundations of powerful and meaningful social studies education that involve students in active participation in social studies. Instead, their classroom practices reflect traditional beliefs in teaching. This has revealed important issues that teachers should consider when developing their beliefs about social studies. First of all, social studies education is a challenging field with a multidisciplinary structure in which abstract and complex new information is constantly added.

In present-day and future, social studies teachers should put more effort into creating a unique, developmentally appropriate learning environment for students. First, teachers with traditional beliefs can meaningfully collaborate with colleagues to provide their students with content and skills through a learning experience in which they actively, per the criteria of the original and sensitive social studies education model. Teachers should design purposeful, interactive activities that promote conceptual change and meaningful learning of important social studies objectives. If students are to be influential citizens, they must be taught social studies developmentally appropriate throughout their school years. At this point, teachers can provide students with important social studies ideas and skills by using and modeling classroom practices that encourage greater student control of learning. Indeed, effective social studies education places a strong emphasis on a reflective and integrative framework, cultivating insight, imagination, and critical thinking in regular classroom settings, and encouraging inclusive attitudes and actions. Second, social studies teachers need to assist students in finding connections between social studies content and its importance to their lives and the world in which they live, and to stimulate the generation of ideas. Middle-school social studies teachers should work within the concept of a middle school social studies teacher. However, they should have a vision of creating challenging, culturally sensitive, and democratic citizenship experiences that encourage exploration, creativity, and multi-literacy skills for their students and acquire the necessary professionalism indicators to be good models for their school and future careers.

The findings of this study are based on social studies teachers' beliefs about social studies education. The data was collected from participants' self-reports. Future research may examine further deepening teachers' beliefs about social studies education. To deepen the findings, it is recommended that the data collected through the interviews be addressed together with the data collected through the classroom sessions observed over a long period of time at schools. Observing directly how the classroom climate and lessons affect the relationship between teachers' views and current classroom

practices may be more beneficial in understanding the relationship between teachers' beliefs and current classroom practices. In order to confirm teachers' ideas, future study should incorporate student interviews and classroom observations. In addition, the data of this study is limited to 14 social studies teachers who were selected from middle schools in a city in Turkey and had at least three years of experience. Further research should examine the beliefs of more significant numbers of social studies teachers in different city areas and across multiple contexts to provide a clearer, more detailed picture of teachers' beliefs about social studies.

REFERENCES

- Adler, S. A. (2008). The education of social studies teachers. In L. S. Levstik & C. A. Tyson (Eds.), *Handbook of research in social studies education* (pp. 329-351). New York: Routledge.
- Alberta Learning. (2004). *Focus on inquiry: A teacher's guide to implementing inquiry-based learning*. Edmonton, AB: Alberta.
- Alexander, R., (ed). (2010). *Children, their world, their education: Final report and recommendations of the Cambridge primary review*. London: Routledge.
- Al-Nolfi, M. A. (2010). Students' perceptions about geography: A study of basic education school students in Oman. *European Journal of Social Sciences*, 16(1), 11-19.
- Baglieri, S., Bejoian, L., Broderick, A., Connor, D., & Valle, J. (2011). [Re] claiming “inclusive education” toward cohesion in educational reform: Disability studies unravels the myth of the normal child. *Teachers College Record*, 113(10), 2122-2154.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman.
- Barr, R., Barth, J. L., & Shermis, S. S. (2013). *Sosyal bilgilerin doğası*. C. Dönmez (Çev. Ed.). (Birinci baskı), Ankara: Pegem Akademi Yay.
- Becker, H. J. (2000). How exemplary computer-using teachers differ from other teachers: Implications for realizing the potential of computers in schools. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 1, 274-293.
- Beyer, B. K (2008). How to teach thinking skills in social studies and history? *The Social Studies*, 99(5), 196-201.
- Biggs, J. B. (2011). *Teaching for quality learning at university: What the student does*. McGraw-Hill Education.
- Bisland, B., O'Connor, E. & Malow-Iroff, M. (2009). *Beliefs and issues in social studies instructional practices: a case study of alternatively certified elementary teachers*. Paper presented at the College and University Faculty Assembly of the National Council for the Social Studies, Atlanta.
- Borich, G. (2014). *Effective teaching methods* (7th ed.). New York: Macmillan.
- Borko, H., & Putnam, R.T. (1996). Learning to teach. In D. C. Berliner & R. C. Calfee (Eds.), *Handbook of educational psychology* (pp. 673-708). New York: Macmillan.
- Bousalis, R. (2021). Correlating the perceptions of preservice elementary teachers and social studies in the elementary curriculum. *Journal of Education*, 0022057421998324.
- Boyle-Baise, M., & Zevin, J. (2009). *Young citizens of the world: Teaching elementary social studies through civic engagement*. Routledge.
- Boyle-Baise, M., Hsu, M. C., Johnson, S., Serriere, S. C., & Stewart, D. (2008). Putting reading first: Teaching social studies in elementary classrooms. *Theory & Research in Social Education*, 36(3), 233–255.
- Bryan, L. A. (2003). Nestedness of beliefs: Examining a prospective elementary teacher's belief system about science teaching and learning. *Journal of Research in Science Teaching*, 40(9), 835 – 868.
- Bryan, L.A. (2012). Research on science teachers' beliefs. In B.J. Fraser, K. Tobin & C.J. McRobbie (Eds.), *Second international handbook of science education* (pp. 477-495). Dordrecht: Springer.
- Buaraphan, K. (2012). Multiple perspectives on desirable characteristics of science teachers for educational reform. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 21(2), 384-393.
- Chi-Kin Lee, J., Zhang, Z., Song, H. & Huang, X. (2013). Effects of Epistemological and pedagogical beliefs on the instructional practices of teachers: A Chinese perspective. *Australian Journal of Teacher Education*, 38(12), 119-146.

- Chin, K., & Barber, C.E. (2010). A multi-dimensional exploration of teachers' beliefs about civic education in Australia, England, and the United States. *Theory and Research in Social Education*, 38(3), 395-427.
- Clark, C.M., & Peterson, P.L. (1986). Teachers' thought processes. In M.C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (3rd ed., pp. 255-296). New York: Macmillan.
- Clark, T. (1990). Participation in democratic citizenship education. *The Social Studies*, 81 (5), 206-209.
- Collay, M. (2010). Retracing the roots of teacher activism in urban schools. *Education, Citizenship and Social Justice*, 5(3), 221-233.
- Collins, A. (1991). The role of computer technology in restructuring schools. *Phi Delta Kappan*, 73, 28-36.
- Creswell, J. W. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri, beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. M. Bütün ve S. B. Demir (Çev. Ed.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- DeMink-Carthew, J., & Bishop, P. A. (2017). Passion is not enough: Preparing middle level preservice teachers to be advocates for change. *Middle School Journal*, 48(2), 14-23.
- Devine, D., Fahie, D., & McGillicuddy, D. (2013). What is 'good' teaching? Teacher beliefs and practices about their teaching. *Irish Educational Studies*, 32(1), 83-108.
- Dewey, J. (1929). *Democracy and education*. New York: Free Press.
- DiCicco, M., Cook, C. M., & Faulkner, S. A. (2016). Teaching in the middle grades today: Examining teachers' beliefs about middle grades teaching. *Middle Grades Review*, 2(3), 1-16.
- Doppen, F. (2007). The influence of a teacher preparation program on preservice social studies teachers' beliefs: A case study. *Journal of Social Studies Research*, 31(1), 54-64.
- Ertmer, P. A., Ottenbreit-Leftwich, A., & Tondeur, J. (2015). Teacher beliefs and uses of technology to support 21st century teaching and learning. In H. R. Fives & M. Gill (Eds.), *International handbook of research on teacher beliefs* (pp. 403–418). New York: Routledge, Taylor & Francis.
- Fenstermacher, G.D. (1978). A philosophical consideration of recent research on teacher effectiveness. *Review of Research in Education*, 6, 157-185.
- Fives, H., & Buehl, M.M. (2012). Spring cleaning for the messy construct of teachers' beliefs: What are they? Which have been examined? What can they tell us? In K.R. Harris, S. Graham & T. Urdan (Eds.), *APA Educational Psychology Handbook (Vol. 2. Individual differences and cultural and contextual factors)*, pp. 471—499). Washington DC: APA.
- Fives, H., & Gill, M. G. (Eds.). (2015). *International handbook of research on teachers' beliefs*. New York, NY: Routledge.
- Gu, Q. (2011). Leaders who build and sustain passion for learning: capacity building in practice”, in Townsend, T. and MacBeath, J. (Eds), *International Handbook of Leadership for Learning*, (pp. 991-1009). Springer, Dordrecht.
- Harcarik, M. (2009). *Fifth-grade teachers' social studies knowledge and beliefs and their relationship to classroom practices*. Unpublished Doctoral Thesis. The University of Florida, USA.
- Hermans, R., Tondeur, J., Van Braak, J., & Valcke, M. (2008). The impact of primary school teachers' educational beliefs on the classroom use of computers. *Computers & education*, 51(4), 1499-1509.
- Hermans, R., van Braak, J., & Van Keer, H. (2008). Development of the beliefs about primary education scale: Distinguishing a developmental and transmissive dimension. *Teaching and Teacher Education*, 24(1), 127-139.
- Hiebert, J., Gallimore, R., & Stigler, J. W. (2002). A knowledge base for the teaching profession: What would it look like and how can we get one?. *Educational researcher*, 31(5), 3-15.
- Hoffman, B. H., & Seidel, K. (2015). Measuring teachers' beliefs: For what purpose. In H. Fives, & M. G. Gill (Eds.), *International handbook of research on teachers' beliefs* (pp. 106–127). New York, NY: Routledge.
- Honey, M., & Moeller, B. (1990). Teachers' beliefs and technology integration: Different values, different understandings (Technical Report 6). New York: Center for Technology in Education.
- Jackson, A. W., & Davis, G. A. (2000). *Turning points 2000: Educating adolescents in the 21st century*. New York: Teachers College Press.
- Kagan, D.M. (1992). Professional growth among pre-service and beginning teachers. *Review of Educational Research*, 62(2), 129-169.

- Khader, F. R. (2012). Teachers' pedagogical beliefs and actual classroom practices in social studies instruction. *American International Journal of Contemporary Research*, 2(1), 73-92.
- Kunter, M., Klusmann, U., Baumert, J., Richter, D., Voss, T., & Hachfeld, A. (2013). Professional competence of teachers: Effects on instructional quality and student development. *Journal of Educational Psychology*, 105, 805-820.
- Lawless, K. A., & Pellegrino, J. W. (2007). Professional development in integrating technology into teaching and learning: Knowns, unknowns, and ways to pursue better questions and answers. *Review of Educational Research*, 77(4), 575-614.
- Leming, J. S., Ellington, L., & Schug, M. (2006). The state of social studies: A national random survey of elementary and middle school social studies teachers. *Social Education*, 70(5), 322-328.
- Letina, A. (2020). Development of students' learning to learn competence in primary science. *Education Sciences*, 10(11), 325.
- Lewis, J. (Ed.). (2009). *Essential questions in adolescent literacy*. New York, NY: Guilford Press.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). Establishing trustworthiness. *Naturalistic Inquiry*, 289(331), 289-327.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (2013). *The constructivist credo*. California: Left Coast Press.
- Malone, V., & Pederson, P. V. (2008). Designing assignments in the social studies to meet curriculum standards and prepare students for adult roles. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 81(6), 257-262.
- Maxim, G.W. (2010). *Dynamic social studies for constructivist classrooms: Inspiring tomorrow's social scientists*. Upper Saddle River, NJ: Merrill.
- McAlpine, L., Eriks-Brophy, A., & Crago, M. (1996). Teaching beliefs in Mohawk classrooms: Issues of language and culture. *Anthropology & Education Quarterly*, 27(3), 390-13.
- Merriam, S.B. (2013). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. John Wiley & Sons Inc., New York.
- Merryfield, M. M. & Subedi, B. (2001). *The social studies curriculum*. Wayne Ross (Ed.), *Decolonizing the mind for world-centered global education*. United State of America: State University of New York Press.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2. Baskı). California: SAGE Publications.
- Mindes, G. (2005). Social studies in today's early childhood curricula. *Young Children*, 60(5), 12-18.
- Mindes, G. (2006). *Teaching young children social studies*. Greenwood Publishing.
- MoNE. (2018). *Republic of Turkey Ministry of National Education. Social Studies Course Teaching Program*. <https://mufredat.meb.gov.tr>
- MoNE. (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı* (İlkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar). Ankara.
- National Middle School Association. (2010). *This we believe: Successful schools for young adolescents*. Westerville, OH: Author.
- National Research Council. (2012). *A framework for K-12 science education: Practices, crosscutting concepts, and core ideas*. Washington, DC: The National Academies.
- NCSS. (1994). *Expectations of excellence: Curriculum standards for social studies*. Washington, D.C. New York.
- NCSS. (2021). <https://www.socialstudies.org/about>.
- Nespor, J. (1987). The role of beliefs in the practice of teaching. *Journal of Curriculum Studies*, 19, 317-328.
- Newman, D. (1992). Technology as support for school structure and restructuring. *Phi Delta Kappan*, 74, 308-315.
- Niederhauser, D.S., & Stoddart, T. (2001). Teachers' instructional perspectives and use of educational software. *Teaching and Teacher Education*, 17, 15-31.
- Öztürk, C. (2009). Sosyal Bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinler arası bir bakış. C. Öztürk (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayın.
- Pajares, F. (1993). Preservice teachers' beliefs: A focus for teacher education. *Action in Teacher Education*, 15(2), 45-54.
- Pajares, M. (1992). Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62(3), 307-332.

- Parker, W. C. (2003). *Teaching democracy: Unity and diversity in public life*. New York: Teachers College Press.
- Parker, W. C. (2012). *Social studies in elementary education*. (10th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall. Pearson Education.
- Parker, W. C. (2015). *Social studies today: Research and practice*. Routledge.
- Partnership for 21st Century Learning. (2011). *Framework for 21st century learning*. www.p21.org/ adresinden alınmıştır.
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice*. Sage publications.
- Peck, C. L., & Herriot, L. (2015). Teachers' beliefs about social studies. In H. Fives & M. Gill (Eds.), *International handbook of research on teachers' beliefs* (pp. 387–402). New York, NY: Routledge.
- Phillips, M. (2009). *Beginning teacher beliefs and wise practices: A case study of a high school social studies teacher*. Ph.D dissertation, University of Florida.
- Ponte, J. P. (1999). Teachers' beliefs and conceptions as a fundamental topic in teacher education. In K. Krainer, F. Goffree & P. Berger (Ed.), *Proceedings of the First Conference of the European Society for Research in Mathematics Education* (pp. 43-49). Osnabrück.
- Richardson, V. (1996). *The role of attitudes and beliefs in learning to teach*. In J. Sikula (Ed.), *Handbook of research on teacher education* (pp. 102-119). New York: Simon & Schuster.
- Richardson, V. (2003). Preservice teachers' beliefs. In J. Raths & A.C. McAninch (Eds.), *Teacher beliefs and classroom performance: The impact of teacher education* (pp. 1-22). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Rokeach, M. (1969). *Beliefs, attitudes, and values: A theory of organization and change*. San Francisco: Josey-Bass.
- Ross, E. W., & Marker, P. M. (2005). (If social studies is wrong) I don't want to be right. *Theory and Research in Education*, 33(1), 142-155.
- Salinas, C., & Castro, A. J. (2010). Disrupting the official curriculum: Cultural biography and the curriculum decision making of Latino preservice teachers. *Theory and Research in Social Education*, 38(3), 428-463.
- Schoenfeld, A. (1992). Learning to think mathematically: Problem solving, metacognition and sense making in mathematics. In D. A. Grouws (Ed.), *Handbook of research on mathematics teaching and learning* (pp. 334-370). New York: Simon & Schuster Macmillan.
- Skott, J. (2009). Contextualising the notion of belief enactment. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 12(1), 27-46.
- Skott, J. (2015). The promises, problems, and prospects of research on teachers' beliefs. In H. Fives & M. Gregoire Gill (Eds.), *International handbook of research on teachers' beliefs* (pp. 13–30). New York: Routledge.
- Speer, N.M. (2008). Connecting beliefs and practices: A fine-grained analysis of a college mathematics teacher's collections of beliefs and their relationship to his instructional practices. *Cognition and Instruction*, 26, 218-267.
- Stoddard, J.D. (2010). The roles of epistemology and ideology in teachers' pedagogy with historical media. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 16(1), 153-171.
- Sunal, C. S., & Haas, M. E. (2015). *Social studies for the elementary and middle grades: A constructivist approach*. Allyn and Bacon.
- Thornton, S.J. (2005). *Teaching social studies that matters: Curriculum for active learning*. New York, NY: Teachers College Press.
- Ukpokodu, O. (2006). Essential characteristics of a culturally conscientious classroom. *Social Studies and the Young Learner*, 19, 4 -7.
- Urban, D.J. (2013). *Toward a framework of inclusive social studies: Obstacles and opportunities in a preservice teacher education program*. Columbia University.
- Van Hover, S. D., & Yeager, E. A. (2004). Challenges facing beginning history teachers: An exploratory study. *International Journal of Social Education*, 19(1), 8-21.
- Wade, R. (2008). Service learning. In L. S. Levstik & C. A. Tyson (Eds.), *Handbook of research in social studies education* (pp. 109-123). New York, NY: Routledge.
- Watt, H. M., & Richardson, P. W. (2015). A motivational analysis of teachers' beliefs. *International handbook of research on teachers' beliefs* (pp. 191-211). Routledge.

- Westhaver, M. (2003). Learning to learn: The best strategy for overall student achievement. *T.H.E. Journal*, 30(11), 46-48.
- Wilkins, J.L.M. (2008). The relationship among elementary teachers' content knowledge, attitudes, beliefs, and practices. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 11(2), 139-164.
- Wilson, M., & Cooney, T.J. (2002). Mathematics teacher change and development: The role of beliefs. In G.C. Leder, E. Pehkonen & G. Torner (Eds.), *Beliefs: A hidden variable in mathematics education?* (pp. 127-148). Dordrecht: Kluwer.
- Yell, M. (2009). *Critical thinking and social studies teacher*. www.criticalthinking.org/pages/critical-thinking-and-social-studies/1137.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayın.
- Zevin, J. (2013). *Social studies for the twenty-first century: Methods and materials for teaching in middle and secondary schools*. Routledge.
- Zevin, J. (2015). *Social studies for the twenty-first century* (4th ed.). New York: Routledge.

Uzun Öz

Çocuklar sosyal dünyalarını doğumlarından itibaren öğrenmeye başlarlar. İlk yıllarında aldıkları mesajlar hem canlı hem de kalıcıdır, okula ise yüksek derecede doğal enerji, meraklı duygular ve hayal gücü ile gelirler. Okulların çocukların başkalarıyla iyi geçinmeyi öğrenmelerini, büyümelerini ve olgunlaşmalarını sağlayan bir sosyalleşme işlevi vardır. Skott ve Herriot (2015) sosyal bilgilerin okul müfredatının sınırında olmadığını aksine hem kişisel hem de kamusal yaşam için kritik öneme sahip çok çeşitli konuları, akademik disiplinleri içermesi sebebiyle de okul programının merkezinde yer aldığını savunmuştur (s. 398). Öğrenciler bu derste topluma değer veren eleştirel, düşünceli ve bilgili vatandaşlar olmanın yanı sıra, sorunları çözmek ve önemli gelişmeler, olaylar ve konular hakkında fikir ve mantıklı karar vermek için ihtiyaç duydukları yaşamsal becerileri öğrenebilmektedir. Sosyal bilgiler eğitimi aracılığıyla çocuklar hem yaşadıkları zamanla başa çıkmak hem de geleceği planlamak için gereken bilgi ve anlayışla ayrıca demokratik bir toplumda etkin vatandaşlık becerileri ile donatılmaktadır (Bousalis, 2021; Sunal ve Haas, 2015, s.6). Sosyal bilgiler bu nedenle herhangi bir ders veya alana kıyasla çocukların keşfedebileceklerinden daha çeşitli, uyarılma ve zorluk açısından daha zengin bir anlayışı benimsemektedir. Bu anlayış bilgiyi sentezlemek, bilinçli kararlar almak, etkili bir şekilde iletişim kurmak ve sürekli değişen küresel bir ortamda yenilikçi, araştırmacı ve girişimci bireyler olmak için çocukların bugün ve gelecekte eleştirel okuryazar olmaları gerektiğini kabul etmektedir. Özellikle etkili sosyal bilgiler öğretmenlerinin yardımıyla çocuklar sadece vatandaşlık eğitimine odaklanan içeriği özümsemekle kalmamakta aynı zamanda kendi ülkelerinde ve dünyada bilgili, aktif ve duyarlı vatandaşlar olmak için ihtiyaç duydukları bilgi, beceri ve temel insanı değerleri geliştirmeyi de öğrenebilmektedir (Boyle-Baise ve Zevin, 2009; Mindes, 2005, s. 17). Sosyal bilgiler antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyaset bilimi, din, psikoloji ve sosyoloji gibi çeşitli disiplinler, beşerî bilimler, hatta matematik ve doğa bilimlerinin uygun içeriklerinden yararlanarak koordineli ve sistematik bir çalışma sağlamaktadır (NCSS, 1994). Sosyal bilgiler bu disiplinlerin yöntem ve bulgularını kullanarak öğrencilerin gerçek yaşamında karşılaşacağı sorunlarla mücadeleyi, bu sorunlara çözümler getirmeyi, hayattan nasıl ders alınması gerektiğini ve toplumsal hak ve sorumlulukları öğrenmeyi hatırlatır (Clark, 1990; Lewis, 2009; Merryfield ve Subedi, 2001). Küresel bir çağda yaşadığımız için bugün sosyal bilgiler toplumların, ulusların eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için tasarlanmış eşsiz bir alandır. Sosyal bilgilerin ilkökul ve ortaokul öğrencileri için önemli bir ders olmasının birçok nedeni vardır. Bunlar a) öğrencilerin tarihsel içeriği inceleyerek ve birincil kaynakları araştırarak eleştirel ve üst düzey düşünme becerilerini uygulamalarına yardımcı olmak, b) öğrencilerin demokratik topluma katılan aktif, bilgili ve sorumlu vatandaşlar olmalarına yardımcı olmak, c) öğrencilerin farklı insan grupları tarafından sahip olunan çoklu bakış açılarını tanımlarına yardımcı olmak ve d) tüm öğrencileri çoğulcu demokratik bir topluma katılım için hazırlamaktır. Sosyal bilgilerin temel hedefi gençlerin birbirine bağımlı bir

dünyada kültürel farkındalığa sahip, demokratik bilgi, beceri ve değerlerle bütünleşmiş toplumun sorumlu bireyleri olarak kamu yararına mantıklı karar verme yeteneğini geliştirmelerine izi vermektir (Socialstudies.org, 2021; Urban, 2013). Bu sosyal bilgilerin bilgili, rasyonel ve kültüre duyarlı vatandaşların gelişimi için kritik olduğu inancına dayanmaktadır (Maxim, 2010). Okullar sosyal bilgiler eğitimi aracılığıyla öğrencilerin vatandaşlık hak ve sorumluluklarını geliştirmek ve bir ulusun kültürel mirasını sonraki nesillere aktarmaktadır. Sosyal bilgiler öğrencilerin disiplinlerarası bir yaklaşım kullanarak çeşitli fikirleri, kavramları ve sorunları araştırmasına, öğrencilere entegre bir öğrenme deneyimi sunmasına ve sosyal, politik, ekonomik ve çevresel fikirler ve kapsayıcı konular arasındaki bağlantıların daha derin bir anlayışına yol açmasına olanak tanır. Sosyal bilgiler öğretimi sadece öğrencilerin duydukları veya okudukları bilgileri tekrar etmelerinden daha ziyade, onları fikirler, kavramlar, insanlar, yerler, tartışmalı konular, hatta gerçekler hakkında derinlemesine düşünmeye ve araştırmaya sevk etmektedir (Yell, 2009). Anlamli Sosyal bilgiler eğitimi, sınıf ve okul içinde bir öğrenci topluluğunu teşvik etmek; öğrenci katılımına, karar vermeye ve eyleme izin vermek ve bu yönelimi yansıtan içerik ve becerileri birleştirerek demokrasinin temel unsurları olarak farklılık ve çeşitliliği kucaklamaktır (Baglieri ve diğ., 2011). Öğretmenlerin sosyal bilgiler hakkındaki inançları üzerine çeşitli uluslararası araştırmalar olsa da (Al-Nofli, 2010; Collay, 2010; Chin ve Barber, 2010; Ross ve Marker, 2005; Stoddard, 2010; Salinas ve Castro, 2010), Türkiye’de sosyal bilgiler ve bu eğitimle ilgili alanlarda öğretmenlerin sosyal bilgiler alanında inançlarına odaklanan çalışmaların olmadığı görülmüştür. Araştırmacılar tarafından öğretmenlerin sosyal bilgiler eğitimi ile ilgili hedefler ile öğretim uygulamaları arasındaki bağlantılara henüz odaklanılmamıştır. Bu nedenle, öğretmenlerin sosyal bilgiler öğretme konusundaki hedefleri ile öğretimde yer verdikleri gerçek sınıf uygulamaları arasındaki ilişkinin keşfedilmesine gereksinim duyulmaktadır. Öğretmenin inançlarının öğretim davranışları üzerindeki büyük etkisi nedeniyle (Pajares, 1992) bu tür inançların doğasını belirlemek ve öğretmenlerin amaçları ve uygulamaları hakkındaki ilişkileri anlamaya çalışmak önemlidir. Öğretmenlerin sosyal bilgiler öğretimi ile ilgili inançları etkili sosyal bilgiler eğitimi için önemli veriler sağlayacağı gibi öğretimin etkililiği noktasında öğretmen eğitimcilerine geri bildirim vermesi açısından da önemli ipuçları verecektir. Söz konusu bu gereklilikten hareketle mevcut araştırmanın amacı sosyal bilgiler öğretmenlerinin bir sosyal bilgiler öğretmeni olarak sosyal bilgiler eğitimiyle ilgili hedeflerini ve sınıf uygulamalarını keşfederek onların öğretim ile ilgili inançlarını belirlemeyi ve bunları anlamayı hedeflemiştir. Araştırmanın sonuçları sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler eğitimiyle ilgili ifade ettikleri hedeflerin sınıf uygulamaları ile tutarlı olduğunu göstermiştir. Öğretmenlerin çoğunluğu sosyal bilgiler eğitimi hakkında tanımladıkları hedefleri öğretim uygulamalarına yansıtmaya çabası içerisinde görünmektedir. Öğretmenlerin sosyal bilgilerde neyi öğretecekleri, nasıl öğretecekleri ve öğrenme hakkındaki belirli kararları genel olarak öğretim ile ilgili inançlarına dayanıyor gibi görünmektedir. Çünkü öğretmenlerin ifade ettikleri sınıf uygulamaları sosyal bilgiler dersi ile ilgili amaç yönelimleri tarafından yönlendiriliyor gibi görünmektedir. Bu da, öğretmenlerin eğitimsel hedeflerinin öğretim inançları ile ilişki olduğu sonucunu vermektedir (Nespor, 1987; Pajares, 1992). Araştırmada öğretmenlerin her biri öğrencilerinin sosyal bilgileri anlamli bir şekilde öğrenmesine yardımcı olmak için mesleki bir sorumluluğu olduğuna inanmaktadır. Ancak paylaşılan bazı sınıf uygulamalarının yapılandırmacı felsefe bağlamında öğrencileri merkeze alan bir anlayışı yansıtmadığı ve daha çok öğretimde geleneksel yaklaşımları yansıttığı görülmüştür. Bu, öğretmenlerin sosyal bilgiler öğretimi hakkındaki inançları üzerinde düşünmeleri gereken önemli bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenler önemli sosyal bilgiler kavram, fikir ve beceriler için anlamli ve üretken öğrenmeyi teşvik eden kapsayıcı etkinlikler planlamalıdır.

SUGGESTED SYLLABUS CONTENT FOR COMPUTER ASSISTED LANGUAGE LEARNING COURSE IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING PROGRAMS

Kürşat CESUR*
Temel Serdar YILMAZ**
Rabia BÖREKÇİ***
Esma CAN****

ABSTRACT

Computer-Assisted Language Learning has emerged as an indispensable part of foreign language teaching methodology nowadays because of the rise of the implementation of online teaching. Considering this, educating teacher trainees regarding CALL and its integration into language classrooms is of great importance. Thus, this study aimed to put forward topics for a sample CALL syllabus to be used in ELT departments. In the study, a mixed-method sequential exploratory research design was adopted. Initially, a thematic analysis of qualitative data, which consisted of 19 articles, 17 books, 15 university syllabi, and six Google documents, was carried out to come up with a list of possible CALL-related topics. Then, quantitative data were collected through a 24-item questionnaire that was administered to 146 ELT students. The most preferred CALL course topics in the documents analyzed were mainly related to the theoretical groundings of CALL and their historical developments (e.g., CALL approaches (behavioral, cognitive, socio-cognitive), Computer-mediated communication (CMC) in language learning & teaching, and History of CALL). On the other hand, the participant pre-service teachers were chiefly concerned with CALL teacher education, technological-pedagogical content knowledge, the role of teachers and learners in CALL, teaching language skills using CALL, feedback in CALL, and types of CALL applications & activities. These results showed that pre-service teachers preferred practical knowledge that they could use in their future teaching experiences, over theory-based knowledge. The conclusions, along with implications for practice and suggestions for future research, were also discussed at the end of the study.

Keywords: Computer assisted language learning, English language teaching, syllabus, elective course

İNGİLİZCE ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMLARINDAKİ BİLGİSAYAR DESTEKLİ DİL ÖĞRENİMİ DERSİ İÇİN ÖNERİLEN MÜFREDAT İÇERİĞİ

ÖZ

Günümüzde, çevrim içi öğretim uygulamalarının kullanım alanlarının artmasıyla Bilgisayar Destekli Dil Öğretimi (BDDÖ) yabancı dil öğretiminin vazgeçilmez bir parçası olmuştur. Dolayısıyla, BDDÖ konusunda öğretmen adaylarının eğitimi ve bu teknolojinin dil sınıflarına entegrasyonu önem arz etmektedir. Bu nedenle, bu çalışma İngilizce Öğretmenliği bölümünde kullanılabilir BDDÖ dersi müfredatı için örnek oluşturacak ders konularını belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu çalışmanın araştırma deseni Keşfedici Sıralı Karma yöntemdir. Bu araştırma deseninde önce nitel veri 19 makale, 17 kitap ve 15 üniversite müfredatı ve 6 Google belgesi incelenmesi ile toplanmıştır. Bu analiz sonunda konuların bir listesi oluşmuş ve bu konular tematik olarak analiz edilmiştir. İkinci aşamada nicel veri, oluşan 24 maddelik anketin 146 İngilizce öğretmeni adayına uygulanmasıyla elde edilmiştir. İngilizce öğretmenliği programlarından ve ilgili alanyazından elde edilen veriler

* Assoc. Prof. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart University, Faculty of Education, English Language Teaching Program, Çanakkale, kursatcesur@comu.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5091-9793>

** Lecturer, Balıkesir University, School of Foreign Languages, Balıkesir, tserdaryilmaz@hotmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6716-813X>

*** EFL Teacher, Ministry of National Education, Balıkesir, rabia_borekci@hotmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5678-7365>

**** Lecturer, Kütahya Dumlupınar University, School of Foreign Languages, Kütahya, esmaa.can89@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8332-012X>

doğrultusunda en çok tercih edilen konular BDDÖ teorik temelleri ve tarihsel gelişimi ile ilgili konular olmuştur [BDDÖ Yaklaşımları (davranışçı, bilişsel, sosyo-bilişsel) dil öğrenimi ve öğretiminde bilgisayar aracılı iletişim ve BDDÖ tarihi)]. Öte yandan, çalışmaya katılan öğretmen adayları tarafından en çok tercih edilenler, BDDÖ öğretmen eğitimi teknolojik-pedagojik içerik bilgisi, BDDÖ’de öğretmenlerin ve öğrencilerin rolü, BDDÖ kullanarak dil becerilerinin öğretimi, BDDÖ’nde dönüt verme, BDDÖ uygulama ve etkinlik türleridir. Bu sonuçlar, öğretmen adaylarının teori temelli bilgileri değil, aksine gelecekteki öğretmenlik deneyimlerinde kullanabilecekleri pratik bilgileri tercih ettiğini göstermektedir. Ortaya çıkan sonuçlar ve bu sonuçlara bağlı olarak verilebilecek öneriler çalışmanın son bölümünde tartışılmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Bilgisayar destekli dil öğretimi, İngiliz dili eğitimi, müfredat, seçmeli ders

INTRODUCTION

Computer-Assisted Language Learning (CALL) has become a prominent concern in the field of English Language teaching and learning, as “children are learning Internet skills just as they learn basic reading and writing” (Lewis, 2004, p.7), and so today’s learners are regarded as “native speakers of the digital language of computers, video games, and the Internet” (Prensky, 2001, p.1). Thanks to the Information and Communications Technology (ICT), furthermore, students can acquire a great deal of authentic materials conveniently which present comprehensible input in diversified ways, and so addressing the needs of language learners with distinct types of interest, proficiency levels, learning styles, and intelligences (Kastuhandani, 2014; Lewis, 2004). Language instructors can also design learner-centred and socio-culturally supported learning environments for their students’ using computers, mobile devices, and the internet (Christianson, Tiene, & Luft, 2002). To achieve this, on the other hand, they need to develop necessary abilities or adapt their existing instructional skills to this new realm of language learning and teaching. Supporting this view, Prensky (2001) noted “today’s teachers have to learn to communicate in the language and style of their students” (p.4). Jones (2001) also purported that only if language practitioners build the knowledge and skills to integrate technology into their educational methods and practices, they can promote students to become autonomous learners. For these reasons, CALL courses have been incorporated into language teacher education programs worldwide. Some ELT programs in Turkish universities also offer CALL as a content knowledge elective course, which is also found to be the mostly preferred course by pre-service and in-service teachers (Şenol, 2020). On the other hand, there is not an agreed-upon syllabus content on this subject. It is crucial, therefore, that a specific syllabus for CALL elective course be constituted through empirical research methods and a collective understanding of what universities previously and currently offering this course suggest, the literature on CALL and ICT integration in language learning, along with concerning the needs of pre-service EFL teachers.

LITERATURE REVIEW

Theoretical Background

Since this current study aims to suggest sample syllabus content for the Computer Assisted Language Learning elective course, some key concepts and definitions that are essential have been put forward in this section. Even though the terms curriculum and syllabus tend to be confused with each other by teachers sometimes, there have been many definitions of these terms which put forward the distinction between them. Richards (2001) defines the term curriculum as being broad and goes on to list the issues that language curriculum development focuses on as “the content of the program, learners’ needs, contextual factors, teaching aims, and objectives, planning the syllabus, good teaching, instruction materials and measurement of the curriculum” (p.1). As it can be inferred from this list that details language curriculum development, the syllabus can be considered as a part of the curriculum development. Similarly, Marsh and Willis (2003) state that a syllabus focuses on the content of a specific course with its aims and objectives in mind. In other words, the syllabus deals with one course, determines the instruction, aims, and objectives. Nunan (1988) claims that syllabus design is interested in the “what” of a program and continues to say that syllabus is more localized and about what actually takes place in the classroom. To sum up, looking at these definitions related to curriculum and syllabus, one can notice the relationship and the distinction between them at the same time. That is, curriculum refers to a wider set of issues related to the teaching context and students while syllabus is interested in the content and the layout of a specific course, listing its aims and objectives.

The other essential term that should be described in this section is Computer Assisted Language Learning. The place of computers and technology has become quite solid in our lives in the last year as a result of the pandemic, but the term “CALL” is actually not recent. One of the earliest definitions of CALL that can be found in literature belongs to Levy (1997), more than 20 years ago from now. Levy (1997, p.1) states that CALL can be explained as “the search for and study of applications of the computer in language teaching and learning.” Beatty (2010) adds to this definition stating that CALL can be described as the instances in which students make use of computers to improve their language skills. Ever since CALL was first defined and discussed, there have been a lot of technological developments that influenced the language teaching pedagogy. It would not be realistic to think that what CALL entailed ten years ago is still the same. Throughout its existence, CALL has gone through some phases such as behaviouristic, communicative, and integrative (Lee, 2000; Yang, 2010). Looking at these phases, it can be concluded that CALL is influenced as a result of the popular pedagogies, yet it also affects the language teaching pedagogy.

The popularity of CALL derives from the many advantages that it presents to the language teaching area. The benefits of using CALL can be listed as “experiential learning, motivation, enhanced student achievement, authentic materials for study, greater interaction, individualization, having different sources of information, and global understanding” (Lee, 2000, p.2-3), and accessibility in all circumstances (Asiri, et al., 2021). Implementing CALL requires the implementation of many aspects such as designing materials, making use of appropriate technologies, having a command of pedagogical theories and modes of instruction (Beatty, 2010), flipped learning (İlter, 2020), e-learning and blended learning (Ozkan & Koseler, 2009). Taking these factors into consideration, it is essential to have a clear and up-to-date syllabus that will give the pre-service teachers the chance to study CALL. Compton (2009) states that most of the teacher education programs tend to focus on software and hardware issues instead of pedagogy while teaching CALL. Considering the rising popularity of online education, Compton (2009) also states that CALL teacher education should be improved to be able to have teachers who are competent enough to teach online classes in the future. Considering these factors and the influence of technology, which is evolving every single day, bringing new trends and approaches in English language teaching due to new research (Beatty, 2010), designing a CALL syllabus that reflects this change is worthwhile in terms of the possible pedagogical implications for foreign language teacher education.

Related Studies on Syllabus Design in ELT Programs

Many studies have been conducted to suggest a syllabus for policymakers, teachers, or curriculum designers. The aim of these studies is mostly to support the needs and interests of the learners, keep up with the current trends in the system, and provide a fresh perspective for both learners and instructors.

To begin with, Yanç (2002) conducted a study to suggest an advanced reading course syllabus for the first-year students in ELT departments. Questionnaires were implemented by both instructors and students to gather data and as a result, a syllabus consisting of ten units in line with the needs and interests of the instructors and students was suggested. In another master thesis, Saraç (2003) suggested a syllabus for the teaching of ‘Poetry’ course in ELT departments because Poetry: Analysis and Teaching was included as a compulsory course for ELT departments newly when this study was conducted so there was a need for a syllabus to guide. In the lights of the data gathered from questionnaires, final version of syllabus for ‘Poetry’ course in ELT departments was suggested. Gündüz (2005) conducted a study to suggest a syllabus for the course ‘Introduction to British Literature I’ because there was a mismatch between the name of the course and its definition in the CoHE’s curriculum. As a result of this study, the description of the course was renewed and a syllabus with goals and objectives accompanied by a six-unit coursebook with course materials was suggested. In another study conducted by Altay (2010), two questionnaires were implemented to sophomores and instructors at a state university, and in the lights of the findings, a content syllabus for advanced writing skills at/in the ELT department was suggested. In her doctoral dissertation, Akman Yeşilel (2012) suggested a syllabus for the “Effective Communication Skills” at ELT departments. This study aimed to provide required knowledge about concepts and theories related to

communication for pre-service language teachers and train them to implement the concepts and theories to the classroom. The results indicated that the suggested syllabus for the “Effective Communication Skills” at ELT departments supported pre-service language teachers’ communication skills.

Tarakçıoğlu and Tunçaslan (2014) conducted an experimental study to define the effects of the short story-based syllabus on vocabulary teaching to very young learners. After seven weeks of implementation to the experimental group, they found out that there was a significant difference between the two groups in favour of the experimental group. In other words, the experimental group performed better than the control group in terms of learning the vocabulary items in English language. One of the suggested syllabi in the related literature was "Creative drama course" in ELT by Horasan Doğan and Cephe (2018), in this study they investigated the effects of creative drama on eight teaching skills and perceptions of pre-service EFL teachers that participated in a 30-hour creative drama workshop at a state university. After observing the participants during the sessions, they concluded that pre-service EFL teachers' teaching skills developed but especially, some skills such as body language, affective atmosphere, and spontaneous decision-making improved better than other skills. Participants had positive attitudes towards using drama in teaching, designing of drama sessions, and video-recorded teaching so based on these findings a syllabus was suggested.

Şenol (2020) in her master thesis aimed to define EFL teachers’ opinions on content knowledge electives. Correlated with the EFL teachers’ opinions and preferences, a syllabus for the course was suggested. Findings of this study indicated that the professional needs of the participants were the main factor that affected their choices. Among content knowledge electives, the most preferred one was “Current Trends on ELT”, the main reason for this choice was explained as teachers’ needs of keeping in touch with the recent changes in the field. A two-phase study was conducted by Akbay and Cesur (2019) to define the most preferred General Knowledge elective courses among English language teachers and in the light of the findings they suggested a syllabus for the Diction course. A study carried out by Cesur and Balaban (2020) aimed to define pre-service language teachers’ perspectives on the content of the course “World Englishes and Culture”. Content analysis and teacher trainers’ preferences indicated that among the topics of the World Englishes and Culture course, the effect of culture on language teaching was the most preferred one. Thus, a syllabus for this course was suggested at the end of the study along with the most preferred topics. Another study belongs to Cesur and Bulanık (2020), and that study investigated the most important topics for Teaching English to Young Learners, which were “using visuals, games, and songs”, “developing children’s speaking skills”, and “defining young learners and their characteristics”.

Although these research studies have been conducted on suggested syllabi for various ELT courses, there has been no attempt to develop either a suggested syllabus or a list of topics for CALL as an elective course. Thus, the present study aimed to suggest comprehensive syllabus content for the CALL elective course for ELT programs in Turkey using mixed-methods sequential exploratory design to collect relevant data from related documents and the opinions of pre-service teachers. Accordingly, the following research questions led the study:

1. What are the most preferred CALL course topics by ELT programs worldwide and related literature?
2. What are the most preferred CALL course topics by the pre-service EFL teachers in Turkey?

METHODOLOGY

Research Design

The present study adopted a mixed method sequential exploratory research design (Berman, 2017; Ivankova, Creswell, & Stick, 2006). Therefore, both qualitative and quantitative data collection analysis procedures were performed. First, a document analysis of academic books, journal articles, university syllabi, and web documents on CALL was conducted to collect qualitative data. The data were analysed through thematic analysis (Meyer & Avery, 2009) on Microsoft Excel software to reveal possible CALL elective course topics. Then, the most frequent topics on the CALL content

were transformed into a quantitative questionnaire on a 5-point Likert scale to be administered to pre-service EFL teachers at Çanakkale Onsekiz Mart University to receive their ideas on the most important CALL elective course topics. Finally, the questionnaire responses of the pre-service EFL teachers were analysed by running descriptive statistics on SPSS 24 to calculate mean scores and frequencies for each item. Figure 1 summarizes all the stages and procedures of the study.

Figure 1. Mixed Methods Sequential Exploratory Research Procedures (Adapted from Berman, 2017, p.6; Ivankova et al., 2006, p.16)

Phase	Procedures	Products
Qualitative Data Collection	Document Analysis <ul style="list-style-type: none"> • University syllabi • Articles • Books • Google documents 	Syllabus content
Qualitative Data Analysis	Thematic Analysis <ul style="list-style-type: none"> • Analysis of the documents on CALL 	Content Topics Frequency Tables
Connecting Qualitative and Quantitative Phases	Expert Opinion	Chart of reduced and finalized topics to use as a quantitative data collection instrument
QUANTITATIVE Data Collection	Questionnaire – online administration	Nominal (Categorical) item scores
QUANTITATIVE Data Analysis	SPSS Descriptive Analysis	Questionnaire data results; frequencies and mean scores
Integration of the Quantitative and Qualitative Results	Interpretation and explanation of QUAL & QUAN results	Discussions of implications Suggestions for further research

Participants and Context

The participants of the study were a total of 146 pre-service EFL teachers from different grade levels at Çanakkale Onsekiz Mart University in Turkey. Because of the COVID-19 situation, the data was collected through online administration of a questionnaire developed by the researchers via *Google Forms*. Table 2 presents the gender and the level of the participants.

Table 1. Gender and level distribution of participants

	1 st year	2 nd year	3 rd year	4 th year	Total
Female	6	12	61	15	94
Male	2	5	32	13	52
Total	8	17	93	28	146

Data Collection Instruments and Data Analysis

As the study embraced a mixed-method sequential exploratory research design (Berman, 2017; Ivankova et al., 2006), first a comprehensive document analysis including 19 journal articles, 17 academic books, 15 CALL course syllabi from Turkish and foreign universities, and 6 web documents from Google search was conducted to reveal possible topics for the CALL elective course syllabus. The qualitative data were entered into Microsoft Excel for determining the themes related to different topics on CALL (Meyer & Avery, 2009). Moreover, three of the researchers analysed the data separately, and each analysis was compared and discussed to reach intercoder agreement. Next, the qualitative data including the CALL content was further analysed for frequencies of the topics. As a result, 24 CALL-related topics were determined. Then the topics were listed as items to form a quantitative questionnaire on a 5-point Likert scale (from 1; not at all important to 5; extremely important). Expert opinion was also received from an ELT professor to maintain content and face validity of the instrument. The finalized version of the questionnaire can be seen in Appendix A.

Receiving the required permissions and ethical approval report from the ethical committee of Çanakkale Onsekiz Mart University to conduct the study, the questionnaire was administered to the participants online via *Google Forms* to ask them for ordering the topics in terms of importance. Following the data collection procedure, the responses on the questionnaire were entered into *SPSS 24*, and descriptive statistics was conducted to find out frequencies and means scores for each item. To interpret the results from the 5-point Likert scale, finally, the mean scores were standardized based on the formula (highest score – lowest score / number of options; $5 - 1 / 5 = 0,80$) (Semerci & Aydın, 2018). According to the interval score (0,80), the mean scores between 1,00 and 1,80 were graded as ‘not at all important’, 1,81 – 2,60 as ‘somewhat important’, 2,61 to 3,40 as ‘important’, 3,41 to 4,20 as ‘very important’, and 4,21 to 5,00 as ‘extremely important’.

RESULTS

Results of Research Question 1

The first research question of this study aims to investigate the most preferred CALL course topics by ELT programs worldwide and related literature. The content analysis encompassed 19 Journal Articles (coded as “A”), 17 Academic Books (coded as “B”), 6 Documents from Google Search (coded as “G”), 15 University Syllabi from Turkey, and Foreign Universities (coded as “U”) (See Appendix B for the codes with their corresponding sources).

The results of the content analysis were presented in Table 2. According to this analysis, topics related to the CALL course were listed based on their frequencies.

Table 2. Results obtained from content analysis

	Topic	f	%	Source (Codes)
1	CALL approaches (behavioural, cognitive, socio cognitive)	26	46	A1, A3, A4, A7, A8, A10, A11, A12, A13, A15, A16, A19, B2, B3, B5, B15, B16, B17, G2, G5, G6, U1, U3, U6, U8, U12
2	Computer mediated communication (CMC) in language learning & teaching	23	40	A2, A3, A4, A6, A10, A15, A16, A19, B2, B3, B6, B8, B11, B13, G1, G2, U2, U4, U5, U8, U11, U12, U15
3	History of CALL	20	35	A1, A3, A5, A6, A7, A11, B1, B3, B4, B10, B13, B14, B7, G2, G3, G4, G5, U1, U11, U13
4	Design & development of CALL materials & applications	18	32	A2, A5, A7, A8, B1, B3, B7, B9, B10, B11, G2, G5, U2, U5, U7, U10, U12, U14
5	Types of CALL applications & activities	15	26	A3, A4, A7, A11, A17, B3, B6, B8, B9, B11, B14, B17, G6, U4, U7

6	Teaching language skills using CALL	12	21	A6, A9, A10, A12, A13, A16, A17, G4, U5, U12, U13, U14
7	Introduction to CALL	10	18	A3, A11, A19, G2, G4, G5, U5, U8, U11, U12
8	Evaluation & adaptation of CALL materials & applications	9	16	A2, A5, A8, U3, U6, U9, U10, U11, U12
9	Advantages and barriers of using CALL	8	14	A1, A6, A18, G1, G2, G3, G4, G6
10	Online assessment	8	14	B6, B8, B12, B14, B17, G2, G3, U4
11	Use of wikis /blogs in language teaching and learning	6	11	A3, G2, U1, U4, U5, U14
12	Mobile learning	6	11	A16, B2, B14, U1, U5, U14
13	Teaching language areas using CALL	6	11	A3, A9, A19, U7, U13, U14
14	Research into CALL	5	9	U6, U8, U12, U13, U14
15	Use of social media in language teaching and learning	5	9	A1, G6, U1, U2, U5
16	Professional development resources: electronic journals, listservs, conferences, etc.	4	7	G5, U4, U10, U12,
17	Feedback in CALL	4	7	A7, B1, B6, B7
18	Word operating and editing (word processor)	3	5	A11, A12, A17
19	Learning styles of the digital generation and digital citizenship	3	5	B2, U4, U12
20	Online & Flipped classes	3	5	U1, U4, G5
21	Ethical issues	3	5	B3, B15, G2
22	CALL Teacher education	3	5	A14, B17, G5
23	Role of teachers and learners in CALL	3	5	G4, G5, U8
24	Technological-pedagogical content knowledge	3	5	A1, A15, G5

*Code 'A': Research Articles; Code 'B': Books; Code 'G': Documents from Google search; Code 'U': University syllabi.

As seen in Table 2, almost half of the documents analysed have CALL approaches with the highest frequency (46%). Computer-mediated communication in language learning and teaching has the second-highest frequency (40%). Furthermore, according to the content analysis History of CALL is the other topic that has the third-highest frequency (35%). The fourth topic is "Design and development of CALL materials and applications" which has high frequency (32%) among the contents. Moreover, another topic that has high frequency (26%) is types of CALL applications & activities. The findings also indicate that Teaching language skills using CALL with the frequency of 21% is among the topics that have high frequency among the contents. Introduction to CALL with a frequency of 10 (18%) and evaluation and adaptation of CALL materials and applications with the frequency of 9 (16%) are other contents that have high frequency based on the content analysis. Advantages and barriers of using CALL and Online assessment have the same frequency (14%). Moreover, mobile learning and teaching language areas using CALL have the same frequencies (11%) Findings also indicated that Research into CALL and Use of social media in language teaching and learning are two contents that are mostly based on the university syllabi have the same frequency. Professional development resources and feedback in CALL have the same frequency as well (7%). The topics which have less frequency among the documents analysed are Word operating and editing (word processor), Learning styles of the digital generation and digital citizenship, Online & Flipped classes, Ethical issues, CALL Teacher education, Role of teachers and learners in CALL, and Technological-pedagogical content knowledge (5%).

Results of Research Question 2

The aim of the second research question of the study is to investigate the most preferred CALL course topics by the pre-service EFL teachers in Turkey. Thus, the results obtained from the questionnaire based on the content analysis are presented below.

Table 3. Pre-service teachers order of significance among 24 topics (N=146)

Topics	1	2	3	4	5	M
22. CALL Teacher education	1	11	19	45	70	4,18
24. Technological-pedagogical content knowledge	1	7	28	44	66	4,14
23. Role of teachers and learners in CALL	2	9	24	44	67	4,13
6. Teaching language skills using CALL	1	11	29	33	72	4,12
17. Feedback in CALL	1	12	34	40	59	3,99
5. Types of CALL applications & activities	1	14	23	57	51	3,98
13. Teaching language areas using CALL	2	12	31	48	53	3,95
4. Design & development of CALL materials & applications	3	9	40	49	45	3,85
19. Learning styles of the digital generation and digital citizenship	3	15	36	41	51	3,84
8. Evaluation & adaptation of CALL materials & applications	1	16	34	55	40	3,80
2. Computer-mediated communication (CMC) in language learning & teaching	1	9	48	51	37	3,78
20. Online & Flipped classes	3	19	39	37	48	3,74
21. Ethical issues	9	17	28	41	51	3,74
1. CALL approaches (behavioural, cognitive, socio cognitive)	1	22	32	51	40	3,73
12. Mobile learning	4	17	47	29	49	3,70
16. Professional development resources: electronic journals, listservs, conferences, etc.	3	14	47	44	38	3,68
9. Advantages and barriers of using CALL	2	16	44	51	33	3,66
15. Use of social media in language teaching and learning	5	19	40	45	37	3,62
10. Online assessment	3	23	40	44	36	3,60
11. Use of wikis /blogs in language teaching and learning	4	27	37	39	39	3,56
18. Word operating and editing (word processor)	2	23	47	44	30	3,53
7. Introduction to CALL	7	30	46	34	29	3,33
14. Research into CALL	1	28	45	36	27	3,29
3. History of CALL	2	51	42	17	8	2,49

Pre-service EFL teachers were requested to rate the topics in terms of their importance from 1 to 5 (Not at all important-Extremely important).

Results indicate that the most preferred topic for CALL Course is CALL teacher education ($M=4,18$). The second most preferred topic is technological-pedagogical content knowledge with 4,14 mean score. The third most preferred topic among the participants is the Role of teachers and learners in CALL with 4,13 mean score. Moreover, teaching language skills using CALL ($M=4,12$) is the fourth most selected topic. Feedback in CALL with 3,99 mean score is the fifth topic for CALL Course. On the other hand, Introduction to CALL ($M=3,33$), Research into CALL ($M=3,29$), and History of CALL ($M=2,49$) are the least preferred topics by the participants.

DISCUSSION

As a result of the document analyses, the most preferred CALL course topics by ELT programs worldwide and the related literature are mainly related to theoretical groundings of CALL and their historical developments (e.g., CALL approaches (behavioural, cognitive, socio cognitive), Computer

mediated communication (CMC) in language learning & teaching, and History of CALL). On the other hand, the questionnaire study indicated that the pre-service teachers participating in this study were chiefly concerned with such topics - CALL Teacher education, Technological-pedagogical content knowledge, Role of teachers and learners in CALL, Teaching language skills using CALL, Feedback in CALL, Types of CALL applications & activities – that manifested their perceived prioritized needs related to how to teach aspects of CALL. This difference between the academics and pre-service EFL teachers' perceptions of priority of CALL topics may shed light onto the crucial importance of the consideration of the effects of contextual dynamics on designing and developing effective and efficient course syllabi in higher education settings. Rather than taking a top-down approach to such educational decision-making processes, empowering the local stakeholders and involving their opinions may be of great value. Another implication from this finding could be that while developing courses, it would be better not only to receive the perceived needs or priorities of students, but also to conduct thorough needs analysis studies by gathering information from a multitude of stakeholders including administrators, instructors, learners, and other related parties (Dudley - Evans & St. John, 1998).

Furthermore, the prioritized CALL syllabus content topics by the pre-service EFL teachers are in convergence with the literature. Regarding CALL Teacher Education, for example, El Shaban and Egbert (2018) put forward some suggestions for teacher educators in designing and implementing professional CALL development. Concerning technological pedagogical content knowledge, Lee (2000) asserts that lack of English Language teachers' technical and theoretical knowledge in CALL is among the most prominent barriers in delivering effective courses using ICT technology, which underscores the importance of the need suggested by the participants. Chai et al. (2011) also noted, based on previous literature, that technological pedagogical content knowledge is an important construct when pre-service teachers aim to integrate ICT in their teaching practices. In relation to the role of teachers and learners, Prensky (2001) claimed "today's teachers have to learn to communicate in the language and style of their students" (p.4), which indicates that language learners' preferences and expectations has changed due to the developments in technology in their lives, and so language practitioners need to be endowed with necessary skills to be able to cater for their needs. This argument is also supported by Jones (2001). Moreover, Hani's (2014) survey among 200 English Language teachers in Jordan showed that the ease in integrating language skills – a suggested way to teach four language skills in the SLA literature, is one of the advantages of the using CALL. The participant pre-service teachers' selection of this topic highlights their awareness and needs in benefitting from this advantage. Regarding Feedback in CALL, Ware and Kessler (2013) underlines the prominence of digital feedback along with modes (face to face, delivered electronically by human, and generated by computer) focus (error correction, developing ideas, building genre awareness) and strategies (instructor-directed, peer, and autonomous) for giving effective feedback to learners in CALL environments. Types of CALL applications and activities have also received much attention of scholars. For instance, Yang (2010) mentions a wide variety of beneficial software along with activities for teaching and learning languages from contextualized grammar and vocabulary drill programs with audio and graphics to error checking software and to e-testing applications. The writer goes on to suggest that such various types of tools should be known and selectively utilized by language practitioners for effective teaching based on learner needs rather than relying on a limited set of materials, which is also in line with the preferences of the participant ELT students in this study. Last but not least, these points along with the sources discussed can be utilized to fulfil the needs stressed by the participants.

Table 3 also revealed that most of the CALL syllabus content topics in the questionnaire were rated as 'very important' (items 22, 24, 23, 6, 17, 5, 13, 4, 19, 8, 2, 20, 21, 1, 12, 16, 9, 15, 10, 11, 18; $M = 3,41 - 4,20$) or 'important' (items 7 & 14; $M = 2,61 - 3,40$), while only item 3 being rated as 'somewhat important' ($M = 1,81 - 2,60$). None of the items presented were considered as 'not at all important' ($M = 1,00 - 1,80$). This may indicate that the participants believed integrating technology and the Internet in language learning and teaching practices is of considerable benefit and they, as future teachers, need to learn the necessary skills and knowledge for this to happen in their teaching situations. In line with their view, it is likely that both teachers and learners of second and foreign

languages make good use of the Internet and communications technology in traditional classroom and distance education contexts (Ozkan & Koseler, 2009). Furthermore, several studies yielded evidence that such technology integration support language learners in improving their four macro skills (listening, speaking, reading, and writing) (e.g., Gu, 2002; Kung & Chuo, 2002; Lin, 2003), and enhance their development of grammatical and lexical competence, intercultural knowledge, and active involvement in classroom tasks (Hoecherl-Alden, 2000; Osuna & Meskill, 1998).

CONCLUSION & SUGGESTIONS

The current study aimed to investigate the most preferred CALL course topics by ELT programs worldwide and related literature, and those by the pre-service EFL teachers in Çanakkale Onsekiz Mart University in Turkey through a mixed method sequential exploratory research design.

In conclusion, the findings of the study added to existing evidence that L2 teachers may use CALL techniques and procedures to improve the learning conditions of their pupils, and so second language teacher education programs should present CALL courses to their students to endow them with the required competencies in utilizing computational technology and the Internet. To do so, however, teacher educators need to engage in critical decision-making processes. In other words, they need to make informed decisions about what topics to involve in the contents of their syllabus by considering the needs and expectations of their students along with the demands of their existing and target contexts.

Despite using both quantitative and qualitative methods like document analysis and questionnaire, this study also has several limitations. First, the data was only selected from the pre-service teachers. Second, further information could be gathered using other introspective methods like one-on-one or focus group interviews. Third, the findings of the study cannot be generalized to all ELT settings in Turkey or other countries since it was conducted in a specific context, the ELT Department of Çanakkale Onsekiz Mart University. To obtain more generalizable conclusions, future studies may collect a broader cross-sectional set of data from various ELT departments, though it is suggested that such a decision be context bounded. It should be also carefully considered that the present study only aimed at offering a list of topics for the content of the CALL elective course. Suggesting a complete syllabus is thus beyond the scope of this study, as it requires not only the topics but also other crucial decisions like organizing the topics according to their priority order regarding their necessity for learning the others, methodological decisions concerning how to teach the content and so what activities or tasks in and out of the classroom will be presented, time allocated to each topic and activity, and assessment and evaluation of student learning both for formative and summative decisions.

REFERENCES

- Akbay, A., & Cesur, K. (2019). Views on general knowledge elective courses of ELT departments: Suggested syllabus for diction course. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 15(4). <https://doi.org/10.17263/jlls.668465>
- Akman Yeşilel, D. B. A. (2012). *A suggested syllabus for the effective communication skills course for the pre-service English language teachers* (Unpublished doctoral dissertation). Gazi University, Institution of Social Sciences, Ankara, Turkey.
- Altay, I. F. (2010). A suggested syllabus for advanced writing skills at English language teaching departments. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2010(39), 20-31. <https://dergipark.org.tr/en/pub/hunefd/issue/7799/102160>
- Asiri, A., Panday-Shukla, P., Rajeh, H. S., & Yu, Y. (2021). Broadening perspectives on CALL teacher education: From technocentrism to integration. *TESL-EJ*, 24(4), 1-23.
- Beatty, K. (2010). *Teaching and researching computer-assisted language learning*. Harlow, UK: Longman.

- Berman, E. A. (2017). An exploratory sequential mixed methods approach to understanding researchers' data management practices at UVM: Integrated findings to develop research data services. *Journal of eScience Librarianship* 6(1). e1104. <https://doi.org/10.7191/jeslib.2017.1104>
- Cesur, K., & Balaban, S. (2020). Suggested syllabus for world Englishes and culture elective course at ELT departments. *Focus on ELT Journal (FELT)*, 2(1), 37-47. <https://doi.org/10.14744/felt.2020.00017>
- Cesur, K., & Bulanık, F. (2020). EFL teachers' most preferred topics for the syllabus of the course "Teaching English to Young Learners". *International Journal of Educational Spectrum*, 2(1), 25-37. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/ijesacademic/issue/52628/615529>
- Chai, C. S., Koh, J. H. L., Tsai, C. C., & Tan, L. L. W. (2011). Modeling primary school pre-service teachers' Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK) for meaningful learning with information and communication technology (ICT). *Computers & Education*, 57(1), 1184-1193. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.01.007>
- Christianson, L., Tiene, D., & Luft, P. (2002). Examining online instruction in undergraduate nursing education. *Distance Education*, 23(2), 213-229. <https://doi.org/10.1080/0158791022000009213>
- Compton, L. (2009). Preparing language teachers to teach language online: A look at skills, roles, and responsibilities. *Computer Assisted Language Learning*, 22(1), 73-99. <https://doi.org/10.1080/09588220802613831>
- Dudley-Evans, T., & St John, M. J. (1998). *Developments in English for specific purposes: A multi-disciplinary approach*. Cambridge: CUP.
- El Shaban, A., & Egbert, J. (2018). Diffusing education technology: A model for language teacher professional development in CALL. *System*, 78, 234-244.
- Gu, P. (2002). Web-based project learning and EFL learners: A Chinese example. *Teaching English with Technology*, 2(4), 4-41. http://www.iatefl.org.pl/call/j_article10.htm
- Gündüz, N. (2005). A suggested syllabus for the course 'Introduction to British Literature I' at ELT departments. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2005(14), 301-310. <http://dergisosyalbil.selcuk.edu.tr/susbed/article/view/647>
- Hani, N. A. B. (2014). Benefits and barriers of computer assisted language learning and teaching in the Arab World: Jordan as a model. *Theory and Practice in Language Studies*, 4(8), 1609-1615. <https://doi.org/10.4304/tpls.4.8.1609-1615>
- Hoecherl-Alden, G. (2000). Turning professional: Content-based communication and the evolution of a cross-cultural language curriculum. *Foreign Language Annals*, 33(6), 614-621. <https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.2000.tb00930.x>
- Horasan Doğan, S. & Cephe, P. (2018). A suggested syllabus for creative drama course in ELT. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 14(2), 305-324. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jlls/issue/43364/527982>
- Ivankova, N. V., Creswell, J. W., & Stick, S. L. (2006). Using mixed-methods sequential explanatory design: From theory to practice. *Field Methods*, 18(1), 3-20. <https://doi.org/10.1177/1525822X05282260>
- İlter, O. (2020). *A flipped learning syllabus teaching English for specific purposes: An action research study* (Unpublished doctoral dissertation). Atatürk University, Institution of Educational Sciences, Erzurum, Turkey.
- Jones, J. (2001). CALL and the teacher's role in promoting learner autonomy. *CALL-EJ Online*, 3(1), 1-15. <http://callej.org/journal/3-1/jones.html>

- Kastuhandani, F. C. (2014). Technology and young learners. *LLT Journal: A Journal on Language and Language Teaching*, 17(1), 1-8. <https://doi.org/10.24071/llt.2014.170101>
- Kung, S. C., & Chuo, T. W. (2002). Students' perceptions of English learning through ESL/EFL websites. *TESL-EJ*, 6(1), 1-14. <http://tesl-ej.org/ej21/a2.html>
- Lee, K. W. (2000). English teachers' barriers to the use of computer-assisted language learning. *The internet TESL journal*, 6(12), 1-8. Retrieved from <http://iteslj.org/Articles/Lee CALLbarriers.html>
- Levy, M. (1997). *Computer-assisted language learning: Context and conceptualization*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Lewis, G. (2004). *The internet and young learners*. Oxford University Press.
- Lin, A. (2003). An initial study on EFL learners' attitude towards multimedia application in language learning. *Teaching English with Technology: A Journal for Teachers of English*, 3(2). http://www.iatefl.org.pl/call/j_prev.htm
- Marsh C. J., & Willis G. (2003). *Curriculum: Alternative approaches, ongoing issues* (3rd ed.). Columbus, Ohio: Merrill Prentice-Hall.
- Meyer, D. Z., & Avery, L. M. (2009). Excel as a qualitative data analysis tool. *Field Methods*, 21(1), 91-112. <https://doi.org/10.1177/1525822X08323985>
- Nunan, D. (1988). *Syllabus design*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Osuna, M. M., & Meskill, C. (1998). Using the World Wide Web to integrate Spanish language and culture: A pilot study. *Language Learning & Technology*, 1(2), 71-92. Retrieved from <http://llt.msu.edu/vol1num2/article4/>
- Ozkan, S., & Koseler, R. (2009). Multi-dimensional students' evaluation of e-learning systems in the higher education context: An empirical investigation. *Computers & Education*, 53(4), 1285-1296. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2009.06.011>
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1-6.
- Richards, J. C. (2001). *Curriculum development in language teaching*. New York: Cambridge University Press.
- Saraç, H. S. (2003). *A suggested syllabus for the teaching of poetry courses in ELT departments of Turkey* (Unpublished master's thesis). Hacettepe University, Institute of Social Sciences, Ankara, Turkey.
- Semerci, A., & Aydin, M. K. (2018). Examining high school teachers' attitudes towards ICT use in education. *International Journal of Progressive Education*, 14(2), 93-105. <https://doi.org/10.29329/ijpe.2018.139.7>
- Şenol, M. (2020). *Views on the content elective courses of the ELT departments and a suggested syllabus*. (Unpublished master's thesis). Çanakkale Onsekiz Mart University, Institution of Educational Sciences, Canakkale, Turkey.
- Tarakçıoğlu, A. & Tunçarslan, H. (2014). The effect of short stories on teaching vocabulary to very young learners (aged 3-4-year): A suggested common syllabus. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 10(2), 67-84. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/jlls/issue/9939/122959>
- Ware, P., & Kessler, G. (2013). CALL and digital feedback. In Thomas, M., Reinders, H., & Warschauer, M. (Eds.), *Contemporary computer-assisted language learning* (pp. 323-339) London/New York: Bloomsbury.
- Yanç, S. (2002). *A suggested advanced reading course syllabus for the first year (first term) students in ELT departments*. (Unpublished master's thesis). Hacettepe University, Institute of Social Sciences, Ankara, Turkey.
- Yang, Y. (2010). Computer-assisted foreign language teaching: Theory and practice. *Journal of Language Teaching and Research*, 1(6), 909-912. <https://doi.org/10.4304/jltr.1.6.909-912>

Uzun Öz

Günlük hayatın her alanında teknoloji kullanımının artması ve pandemi süreci ile uzaktan eğitim yöntemlerinin eğitim öğretim uygulamalarındaki yerinin ve etkisinin giderek kuvvetlenmesi, günümüzde eğitimde teknoloji kullanımını bir seçenek değil zorunluluk hâline getirmeye başlamıştır. Dolayısıyla, teknoloji ve teknolojik araçların kullanımının eğitimdeki yeri de önem kazanmıştır. İngilizce öğretimi alanı her zaman teknolojik gelişmelerden en çok etkilenen alanlardan birisi olmuştur. “Bilgisayar Destekli Dil Öğretimi” teknoloji kullanımının dil öğretimindeki yerini vurgulayan ve sınıfta bilgisayar teknolojileri kullanımını içeren yaklaşımlardan birisidir ve geçmişten günümüze yabancı dil öğretimi pedagojisine yadsınamaz katkıları olmuştur. Teknolojinin, bilgisayar kullanımının ve bilgisayar destekli dil öğretiminin gerekliliğinin artması ile İngilizce öğretmen adaylarının da bu konularda ve özellikle de bu konuların eğitim öğretim programlarına dâhil edilmesi hususunda eğitim almasının önemi ve gerekliliği her geçen gün artmaktadır. Bu ihtiyaçları ve gereklilikleri göz önünde bulundurarak bu çalışmanın amaçları ve araştırma soruları ortaya koyulmuştur. İlk olarak, bu çalışma dünya genelindeki İngilizce Öğretmenliği programlarında bilgisayar destekli dil öğretimi konusunda verilen derslerde ele alınan konuları ve ayrıca bu alanda ortaya koyulmuş makale ve kitap gibi kaynaklarda bilgisayar destekli dil öğretimi ile ilgili en sık bahsedilen konuları bulmak istemektedir. Bu çalışmanın bir diğer amacı da Türkiye’de İngilizce Öğretmenliği bölümlerinde eğitim alan öğrencilerin bilgisayar destekli dil öğretimi alanında en çok tercih ettikleri ve öğrenmeye ilgi duydukları konuları ortaya çıkarmaktır. Son olarak, bu çalışma İngilizce Öğretmenliği bölümlerinde eğitim gören öğretmen adaylarının bölümlerinde alabilecekleri, amacı ve hedefleri bilgisayar destekli dil öğretimi yaklaşımını öğretmen adaylarına benimsetmek ve gelecekteki öğretmenlik deneyimlerinde ve dil öğretme uygulamalarında etkili bir şekilde kullanabilmelerini sağlamak olan bir seçmeli ders için örnek bir içeriğin oluşturulmasını hedeflemektedir. Bu içerik oluşturulurken katılımcıların en fazla seçtiği ve öğrenmek istediği konular kullanılacaktır. Bu çalışmanın verisi hem nicel hem de nitel yöntemler kullanılarak toplanmıştır. Veri toplamak için keşfedici sıralı karma yöntemler araştırması desenlemesi kullanılmıştır. Veri toplama sürecinin başında ilk olarak, bilgisayar destekli dil öğretimi alanında en sık görülen ve en önemli konuları ortaya çıkarabilmek adına bir tematik içerik analizi yapılmıştır. Bu içerik analizini yapabilmek için 19 makale, 17 kitap, 6 web sayfası ve de hem Türk hem de çeşitli yabancı üniversitelerden bilgisayar destekli dil öğretimini ele alan 15 farklı ders içeriği incelenmiştir. Bu içerik analizi sonucunda kaynaklarda ve müfredatlarda en sık karşılaşılan 24 farklı konu ortaya çıkarılmış, sıklıklarına göre listelenmiş ve bu konuları kullanarak bir anket oluşturulmuştur. Anket Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesinde İngiliz Dili Eğitimi bölümünde eğitim görmekte olan 146 öğretmen adayına uygulanmıştır. Uygulanan bu anketin amacı, çalışmaya katılan öğrencilerin en önemli gördükleri ve en çok ihtiyaç duydukları konuları seçmelerini sağlayıp, çıkan sonuçlara göre bir örnek ders içeriği ortaya koymaktır. Katılımcılardan anketteki maddeleri önemli bulma derecelerine göre 1, 2, 3, 4 ya da 5 şeklinde numaralandırmaları istenmiştir. 1 “önemsiz”, 2 “az önemli”, 3 “ortalama önemli”, 4 “çok önemli” ve 5 “kesinlikle önemli” anlamına gelmektedir. COVID-19 pandemisi nedeniyle devam eden uzaktan eğitim süreci göz önünde bulundurularak anket Google Forms uygulaması üzerinden oluşturulmuş ve katılımcılardan veri çevrim içi olarak toplanmıştır. Veri toplama süreci tamamlandıktan sonra katılımcılardan gelen yanıtlar SPSS 24 programına aktarılmış ve betimsel istatistik yöntemleri kullanılarak verilen yanıtların sıklık analizleri ve ortalamaları hesaplanmıştır. Anketi katılımcılara uygulamadan önce gerçekleştirilen içerik analizine göre, dünyada uygulanan bilgisayar destekli dil öğretimi ders programlarında ve bu konuda ortaya koyulmuş kaynaklarda en sık görünen konular genelde bilgisayar destekli dil öğretiminin teorik temelleri, bilgisayar destekli dil öğretiminin tarihsel gelişimi (bilgisayar destekli dil öğretimine yaklaşımlar: davranışçı, bilişsel) ve dil öğretiminde bilgisayar aracılı iletişim gibi konular olmuştur. Ancak, bu çalışmadaki katılımcılardan toplanan veri sonucunda bunlardan farklı konular ortaya çıkmıştır. Çalışmaya katılan İngilizce Öğretmenliği öğrencilerinin en fazla sıklıkla seçtiği konular bilgisayar destekli dil öğretimi alanında öğretmen eğitimi, teknolojik pedagojik içerik bilgisi çerçevesi, bilgisayar destekli dil öğretiminde öğretmen ve öğrenci rolleri, bilgisayar destekli dil öğretimi kullanarak İngilizce dil becerilerinin öğretilmesi, bilgisayar destekli dil öğretiminde dönüt verme, bilgisayar destekli dil öğretimi uygulamaları ve aktiviteleri olarak sıralanabilir. Bununla birlikte, bilgisayar destekli dil öğretimine giriş, bilgisayar destekli dil öğretiminde araştırma ve bilgisayar destekli dil öğretiminin tarihi gibi konuların çalışmanın katılımcıları tarafından en az tercih edilen

konular olduğu ortaya çıkmıştır. Son olarak, uygulanan ankette sunulan konulardan hiçbiri katılımcılar tarafından “önemsiz” olarak işaretlenmemiştir. Katılımcıların verilen hiçbir konuyu önemsiz olarak işaretlememesi teknoloji ve teknoloji kullanımını dil öğretme ve öğrenme sürecine dâhil etmenin ne kadar önemli olduğunu düşündüklerinin açık bir göstergesidir. Çalışmadaki katılımcılara uygulanan bu anketten çıkan sonuçlar, İngilizce öğretmenliği öğrencilerinin teori temelli bilgileri değil, aksine gelecekteki öğretmenlik deneyimlerinde kullanabilecekleri pratik bilgileri tercih ettiğini göstermektedir. Bu sonuçlar da İngilizce Öğretmenliği bölümlerinde eğitim alan öğretmen adaylarının eğitim öğretim uygulamalarında kullanmak için bilgisayar ve teknoloji konusunda eğitilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır. Çalışmanın sonucunda ortaya çıkan sonuçlar ve bu sonuçlara bağlı olarak verilebilecek öneriler çalışmanın son bölümünde detaylı bir şekilde tartışılmaktadır.

APPENDICES

Appendix A

Dear Students,

We are writing you to get your opinions on a syllabus for the elective course ‘for Computer-Assisted Language Learning (CALL) Course. In the first phase of our study, after document and thematic analysis, the items of the questionnaire were obtained. Therefore, in the second phase, we strive for designing a syllabus by collecting data from pre-service teachers at English language teaching department at Çanakkale Onsekiz Mart University. In this sense, I would like to invite you to complete the questionnaire below.

The data collected in this research study will be kept confidential.

Thanks in advance for sharing your extensive knowledge and support.

A. Personal Information

Firstly, we would like to get your permission to participate into the study. Could you please confirm that you have attended the research related to a suggested syllabus for the course of discourse analysis and language teaching voluntarily? Please, confirm the statement below.

I confirm that I would like to participate into the study voluntarily. (___)

1. Your Gender : Female / Male
2. Your Age: _____
3. Have you ever given a course related to instructional technology or CALL? Yes/No

B. Please rate the topics of Computer Assisted Language Learning (CALL) Course according to their importance in ELT.

Could you please evaluate the following topics according to their importance in ELT (not important=0, of little importance=1, of average importance=2, very important=3, absolutely essential=4)?

No	Topics for the course of Computer Assisted Language Learning (CALL)	1	2	3	4	5
1	CALL approaches (behavioural, cognitive, socio cognitive)					
2	Computer mediated communication (CMC) in language learning & teaching					
3	History of CALL					
4	Design & development of CALL materials & applications					
5	Types of CALL applications & activities					
6	Teaching language skills using CALL					
7	Introduction to CALL					
8	Evaluation & adaptation of CALL materials & applications					
9	Advantages and barriers of using CALL					
10	Online assessment					
11	Use of wikis /blogs in language teaching and learning					
12	Mobile learning					

13	Teaching language areas using CALL					
14	Research into CALL					
15	Use of social media in language teaching and learning					
16	Professional development resources: electronic journals, listservs, conferences, etc.					
17	Feedback in CALL					
18	Word operating and editing (word processor)					
19	Learning styles of the digital generation and digital citizenship					
20	Online & Flipped classes					
21	Ethical issues					
22	CALL Teacher education					
23	Role of teachers and learners in CALL					
24	Technological-pedagogical content knowledge					

Appendix B

Codes for the sources of Qualitative Data

B1	Contemporary computer-assisted language learning.
B2	WorldCALL: Sustainability and Computer-Assisted Language Learning
B3	Teaching & researching: Computer-assisted language learning. Routledge.
B4	Brave new digital classroom: Technology and foreign language learning.
B5	A Practical Guide to Using Computers in Language Teaching
B6	The Handbook of Technology and Second Language Teaching and Learning
B7	New Perspectives on CALL for Second Language Classrooms
B8	Changing Language Education through CALL
B9	Computer-Assisted Language Learning: Learners, Teachers and Tools
B10	Computer-Assisted Language Learning: Context and Conceptualization
B11	CALL Dimensions: Options and Issues in Computer-Assisted Language Learning
B12	Computer Applications in Second Language Acquisition
B13	Technology in Language Learning: An Overview
B14	CALLing All Foreign Language Teachers: Computer-assisted Language Learning
B15	A practical guide to using computers in language teaching
B16	Tips for teaching with CALL: Practical approaches to CALL
B17	CALL Essentials Principles and Practice in CALL Classrooms
U1	Abant İzzet Baysal University Computer Assisted Language Teaching I
U2	Abant İzzet Baysal University Computer Assisted Language Teaching II
U3	Boğaziçi University Technology-Enhanced Language Teaching
U4	Anadolu University E-skills for Language Teachers
U5	Hacettepe University Instructional Technology & Materials
U6	METU Introduction to Computer Assisted Language Learning Tools
U7	International Cyprus University Material Design in Language Teaching
U8	Victoria University of Wellington CALL
U9	Newcastle University Technology Enhanced Language Learning (TELL)
U10	Murray State University CALL
U11	Simon Fraser University CALL
U12	Stanford University Foundations of Computer-Assisted Language Learning
U13	The University of Jordan CALL
U14	The University of Auckland CALL
G1	http://englishagenda.britishcouncil.org/seminars/beyond-computer-assisted-language-learning
G2	https://units.imamu.edu.sa/colleges/LanguageAndTranslation/ba/Documents/call.pdf

G3	https://www.fluentu.com/blog/educator/what-is-computer-assisted-language-learning/
G4	https://elt.fandom.com/wiki/Computer_assisted_language_learning
G5	https://www.llas.ac.uk/resources/gpg/61
G6	www2.nkfust.edu.tw/~emchen/CALL/unit1.htm
A1	Lee, K. W. (2000). English teachers' barriers to the use of computer-assisted language learning. <i>The internet TESL Journal</i> , 6(12), 1-8.
A2	Kennedy, C., & Levy, M. (2009). Sustainability and computer-assisted language learning: Factors for success in a context of change. <i>Computer Assisted Language Learning</i> , 22(5), 445-463.
A3	Kılıçkaya, F. (2009). The effect of a computer-assisted language learning course on pre-service English teachers' practice teaching. <i>Educational Studies</i> , 35(4), 437-448.
A4	Otto, S. E., & Pusack, J. P. (2009). Computer-assisted language learning authoring issues. <i>The Modern Language Journal</i> , 93, 784-801.
A5	Chapelle, C. A. (2010). The spread of computer-assisted language learning. <i>Language Teaching</i> , 43(1), 66-74.
A6	Hani, N. A. B. (2014). Benefits and barriers of computer assisted language learning and teaching in the Arab world: Jordan as a model. <i>Theory and Practice in Language Studies</i> , 4(8), 1609.
A7	Bangs, P., & Gomez, P. C. (2004). What can computer assisted language learning contribute to foreign language pedagogy? <i>International Journal of English Studies</i> , 4(1), 221-239.
A8	Chapelle, C. A. (2009). The relationship between second language acquisition theory and computer-assisted language learning. <i>The Modern Language Journal</i> , 93, 741-753.
A9	Wik, P., & Hjalmarsson, A. (2009). Embodied conversational agents in computer assisted language learning. <i>Speech Communication</i> , 51(10), 1024-1037.
A10	Hirvela, A. (2005). Computer-based reading and writing across the curriculum: Two case studies of L2 writers. <i>Computers and Composition</i> , 22(3), 337-356.
A11	Yang, Y. (2010). Computer-assisted foreign language teaching: Theory and practice. <i>Journal of Language Teaching and Research</i> , 1(6), 909.
A12	Zaini, A., & Mazdayasna, G. (2014). The effect of computer assisted language learning on the development of EFL learners' writing skills. <i>Procedia-Social and Behavioral Sciences</i> , 98, 1975-1982.
A13	Bhatti, T. M. (2013). Teaching reading through computer-assisted language learning. <i>TESL-EJ</i> , 17(2), n2.
A14	El Shaban, A., & Egbert, J. (2018). Diffusing education technology: A model for language teacher professional development in CALL. <i>System</i> , 78, 234-244.
A15	Chai, C. S., Koh, J. H. L., Tsai, C. C., & Tan, L. L. W. (2011). Modeling primary school pre-service teachers' technological pedagogical content knowledge (TPACK) for meaningful learning with information and communication technology (ICT). <i>Computers & Education</i> , 57(1), 1184-1193.
A16	Jiang, D., & Zhang, L. J. (2020). Collaborating with 'familiar' strangers in mobile-assisted environments: The effect of socializing activities on learning EFL writing. <i>Computers & Education</i> , 150, 103841.
A17	Ghasemi, B., Hashemi, M., & Bardine, S. H. (2011). The capabilities of computers for language learning. <i>Procedia-Social and Behavioral Sciences</i> , 28, 58-62.
A18	Hashemi, M., & Aziznezhad, M. (2011). Computer assisted language learning freedom or submission to machines? <i>Procedia-Social and Behavioral Sciences</i> , 28, 832-835.
A19	Pikhart, M. (2020). Intelligent information processing for language education: The use of artificial intelligence in language learning apps. <i>Procedia Computer Science</i> , 176, 1412-1419.

ÇEVİRİM İÇİ MATEMATİK ÖĞRETİMİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ: ÖLÇEK GELİŞTİRME ÇALIŞMASI

Semirhan GÖKÇE*
Arzu AYDOĞAN YENMEZ**

ÖZ

Bu çalışmanın amacı çevrim içi ortamda yürütülen matematik öğretimi sürecini, öğrenci bakış açısıyla sosyal, öğretimsel ve bilişsel açıdan değerlendiren bir ölçek geliştirmektir. Çalışma kapsamında çevrim içi matematik öğretiminin sosyal yapısı altında etkileşim ve telebulunuşluk boyutları, öğretimsel yapısı altında öğretmen desteği ve günlük hayat ilişkilendirmesi boyutları ve bilişsel yapısı altında öğrenen özerkliği ve kişiselleştirme boyutları yer almaktadır. Ön uygulamalarda ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıfta öğrenim gören 529 öğrenci yer almış, uygulamalar ise 805 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Ölçme aracının geçerliğine kanıt olarak SPSS ve R istatistik programlarının kullanıldığı açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri yürütülmüştür. Elde edilen bulgular ölçeğin altı faktörlü yapısı ile toplam varyansın %75.841'ini açıklayabildiğini göstermektedir. Ölçeğin güvenirlik katsayısı .968 olarak hesaplanmıştır. Model uyumu için gerçekleştirilen analizlerde ise χ^2/SD değeri 2.391, RMSEA değeri .071, CFI değeri .914, TLI değeri .907 ve SRMR değeri .048 olarak elde edilmiştir. Bu sonuçlar toplanan verilerin önerilen modele uyumunun sağlandığına yönelik önemli kanıtlar sunmaktadır. Geliştirilen bu ölçeğin çevrim içi eğitimin ilerleyen süreçte de önemli bir yaklaşım olacağı öngörüsüyle matematik eğitimi araştırmaları için önemli bir ölçme aracı olacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Çevrim içi eğitim, geçerlik, güvenirlik, matematik öğretimi, ölçek geliştirme

EVALUATION OF ONLINE MATHEMATICS TEACHING: A SCALE DEVELOPMENT STUDY

ABSTRACT

The current study aims to develop a scale that evaluates online mathematics teaching from the students' perspectives, taking the social, instructional, and cognitive factors into consideration, as well. The social structure of online mathematics teaching covers interaction and telepresence dimensions; the instructional structure covers teacher support and daily life association dimensions, and the cognitive structure covers learner autonomy and personalization dimensions. Pilot implementations were carried out with the participation of 529 students studying in the 5th, 6th, 7th, and 8th grades, while 805 students participated in the implementations. For validity issues, the exploratory and confirmatory factor analyses were conducted using SPSS and R statistics programs. The findings show that the six-factor structure of the scale can explain 75.841% of the total variance. The reliability coefficient of the scale was calculated as .968. In the analyses performed for model fit, the χ^2/SD value was found as 2.391, the RMSEA value was found as .071, the CFI value was found as .914, the TLI value was found as .907 and the SRMR value was found as .048. These results provide evidence for a model fit of the data. This scale would be an important measurement tool in mathematics education, with the prediction that online education could be an approach to be used in education in the future.

Keywords: online education, validity, reliability, mathematics teaching, scale development

GİRİŞ

Dünya geneline yayılan Covid-19 salgını, çevrimiçi eğitimi giderek artan eğitim gereksinmelerini karşılama noktasında ön plana çıkarmıştır. Matematik dersi, öğrencilerin çoğunluğu için öğrenim hayatları boyunca karşılarına çıkan bir güçlük olarak algılanmakta ve sorunun çözümü için çok sayıda

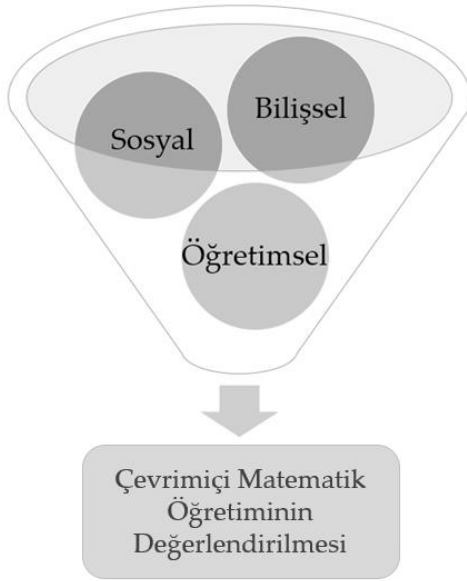
* Doç. Dr., Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Eğitimi Bölümü, Niğde, semirhan@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4752-5598> (Sorumlu yazar)

** Doç. Dr., Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Eğitimi Bölümü, Niğde, aydogan.arzu@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8595-3262>

çalışma yapılmaktadır. Salgın süresince sosyal bilimler alanında genel eğitim uygulamaları, yürütülen uygulamalara ilişkin görüşler ve salgının eğitime etkisine yönelik öğretmen, öğrenci veya eğitim yöneticisi görüşlerinin belirlenmesi amaçları doğrultusunda çalışmalar yapıldığı görülse de matematik öğretimine odaklanan çalışma sayısı ise çok azdır. Matematik dersinin çevrimiçi eğitim yolu ile yürütülmesinde, sınıf ortamındaki yüz yüze eğitime kıyasla farklı boyutların dikkate alınması gerekmektedir. Çevrimiçi ortamlarda yürütülen matematik öğretim süreci yüz yüze öğretim ile benzerlikler gösterse de birçok yönden farklılıklar içermektedir.

Çevrimiçi öğrenme, öğrenme sürecini ve bu süreci destekleyen kaynaklara bir bilgisayar ve ağ teknolojisi aracılığı ile erişilmesi olarak tanımlanmaktadır (Carliner, 2004). Çevrimiçi öğrenme farklı biçimlerde gerçekleşebilmektedir. Öğretici liderliğinde gerçekleştirilen çevrimiçi öğrenme yüz yüze öğretimde olduğu gibi öğretmen ve öğrencilerin dersi işlemesi olarak belirtilmektedir (Horton, 2011). Öğrenci liderliğinde gerçekleşen çevrimiçi öğrenmede ise öğrenen kendi hızında hareket edebilmektedir (Horton, 2011). Öğretici ve öğrenenin aynı anda çevrimiçi olmalarını ve aynı zamanda eğitim faaliyeti içinde bulunmalarını gerektiren öğrenme eş zamanlı uzaktan öğrenme olarak tanımlanırken; öğreticilerin ve öğrenenlerin farklı zamanlarda çevrimiçi olmalarını veya öğretici olmadan öğrenenin kendi hızında öğrenebileceği süreç eş zamanlı olmayan uzaktan öğrenme olarak tanımlanmaktadır (Horton, 2011). Çevrimiçi öğrenmede eğitimi tamamlamama ve bırakma problemleri yaygın olarak görülmektedir. Bu problemlerin kaynağındaki en etkin faktörler bireysel motivasyon ve etkileşim eksikliği olarak belirtilmektedir (Xu & Jaggars, 2013). Geçmiş deneyimler, zaman yönetimi, aile, cinsiyet gibi değişkenler çevrimiçi öğrenmeyi bırakma nedenleri arasında etkili faktörler olarak belirtilse de, en etkili faktörün bireysel motivasyon olduğu vurgulanmaktadır (Ramirez, 2015). Aynı zamanda öğrenenlerin motivasyonları arttığında çevrimiçi öğrenmeyi bırakma oranlarının azaldığı ifade edilmektedir (Lee, 2011). Çevrimiçi öğrenmenin, yüz yüze öğrenmede sağlanan öğretmen-öğrenci arasındaki yakın ilişkilerin kurulmasında ve öğrenciler arasında bir takım çalışması ruhunu oluşturmada yetersiz kaldığı farklı araştırmalarda belirtilmektedir (Moore & Kearsley, 2012). Bu durumun asıl kaynağı yüz yüze öğrenme ortamlarının, öğrenenlerin öğrenmeye yönelik gayretlerini desteklemede ve motive etmede önemli öğeler barındırması olarak verilmektedir (Moore & Kearsley, 2012). Belirtilen nedenlerden dolayı çevrimiçi öğrenme ortamlarında; öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci etkileşimini geleneksel öğretimlerde olduğu gibi oluşturmanın zor olması ele alınması gereken önemli bir konu olarak sunulmaktadır (Moore & Kearsley, 2012). Yapılan çalışmalarda öğrencilerin çevrimiçi öğrenmede aktif katılımcı olmaları gerektiğinin yanı sıra motivasyonlarının artırılması gerektiği de ifade edilmektedir (Sun & Rueda, 2012). Ayrıca, çevrimiçi öğrenme ortamlarında etkili olmayan öğretim stratejilerinin kullanılmasının öğrencilerin bağlılığını ve motivasyonunu sağlamada yetersiz kalabileceği belirtilmektedir (Sun & Rueda, 2012).

Swan, Garrison ve Richardson (2009), öğrencilerin anlamlı öğrenme deneyimleri yaşayabilmeleri için öğrenim sürecinde sosyal, öğretimsel ve bilişsel buradalık algılarının önemine dikkati çekerken ve bu bileşenlerin dengeli bir biçimde birbirleriyle etkileşimde bulunmasının gerekliliğine vurgu yapmaktadır. Çevrimiçi öğrenme ortamlarında bilgiyi yapılandırma sürecinde, öğrencilerin bilişsel ve sosyal olarak desteklenmesi gerekmektedir. Bu durum kaliteli öğrenme çıktıları elde edebilmek için önemli görülmektedir (Garrison, 2007). Bu tespitten hareketle, çevrimiçi eğitim yolu ile gerçekleştirilen matematik derslerine ilişkin değerlendirmelerin etkili matematik öğretimi için önemli olduğu düşünülmektedir. Bu doğrultuda çalışmanın amacı, çevrimiçi olarak yürütülen matematik öğretim sürecini öğrenci bakış açısıyla sosyal, öğretimsel ve bilişsel açıdan değerlendirecek bir ölçek geliştirmektir. Buna göre, geliştirilen ölçeğin teorik yapısı Şekil 1’de sunulmaktadır.



Şekil 1. Geliştirilen ölçeğin teorik yapısı

Geliştirilen ölçeğin teorik yapısını Sorgulama Topluluğu Modelini (STM) temel alınarak geliştirilen Garrison'un (2017) Sorgulayıcı Öğrenme Toplulukları Kuramı oluşturmaktadır. STM modeli çevrimiçi öğrenmenin sosyal, öğretimsel ve bilişsel boyutlarını kapsamlı olarak ele alan çerçevelerden biridir (Garrison, Anderson & Archer, 2001). Sorgulayıcı Öğrenme Toplulukları Kuramı'nın temel ilkesi ise, etkili bir çevrimiçi öğretim için işbirliği içinde çalışan ve eleştirel düşünme becerilerini geliştiren bir öğrenme topluluğu oluşturmaktır. Buradaki öğrenme topluluğu eğitimsel bir araştırma topluluğunu, diğer bir deyişle kişisel anlam oluşturmaya ve karşılıklı anlayışı doğrulamak amacıyla eleştirel söylem ve derinlemesine düşünmeye işbirliği içinde katılan bir grup bireyi tanımlamaktadır. Sorgulayıcı öğrenme topluluğunun kuramsal çerçevesi, birbirine bağlı üç öge olan sosyal, öğretimsel ve bilişsel geliştirilmesi yoluyla derin ve anlamlı (işbirlikçi-yapılandırıcı) bir öğrenme deneyimi yaratma sürecini temsil etmektedir.

Sosyal bulunuşluk, katılımcıların toplulukla özdeşleşmesi, güvene dayalı bir ortamda kasıtlı olarak iletişim kurma ve bireysel kişiliklerini yansıtarak kişiler arası ilişkiler geliştirme yeteneği şeklinde tanımlanmaktadır (Garrison, 2009). Sosyal bulunuşluğun öğrenme sürecindeki rolüne odaklanıldığında öğrencilerin daha geniş çevrimiçi ders topluluğuyla aşamalı olarak özdeşleşme, amaç doğrultusunda iletişim kurma ve kişilerarası ilişkiler geliştirmelerinin bu kapsamda değerlendirildiği ifade edilmektedir (Garrison, 2011; Garrison, 2016; Garrison, Anderson & Archer, 2010). Bilişsel bulunuşluk ise öğrencilerin sürekli düşünme ve söylem yoluyla anlamı inşa etme ve onaylama becerisi (Garrison, Anderson & Archer, 1999) olarak tanımlanmaktadır. Bu bakımdan bilişsel bulunuşluk, öğrencilerin anlamı inşa etme ve bilişsel olarak çevrimiçi bir derse katılma derecesini temsil etmektedir (Garrison, 2011; Garrison, 2016; Garrison, Anderson & Archer, 2010). Öğretimsel bulunuşluk ise kişisel olarak anlamlı ve eğitimsel açıdan değerli öğrenme çıktılarını gerçekleştirmek amacıyla bilişsel ve sosyal süreçlerin tasarımı, kolaylaştırılması ve yönlendirilmesi şeklinde tanımlanmaktadır (Anderson vd., 2001). Bu tanımdan hareketle, öğretimsel bulunuşluk anlamlı öğrenme hedeflerini desteklemek için öğretmen tarafından çevrimiçi ders etkinliklerinin amaçlı kolaylaştırılması süreçlerine vurgu yapmaktadır (Garrison, 2011; Garrison, 2016; Garrison, Anderson & Archer, 2010).

Garrison'un 21. yüzyılda e-öğrenmenin şekillendirildiği bu kuramı, yükseköğretimde çevrimiçi öğrenmenin kalitesini değerlendirmek için yoğun bir şekilde kullanılmaktadır. STM ile çevrimiçi eğitimdeki matematik dersinde bireylerin etkinliğinin artırılması amaçlanmaktadır. Bireylerin işbirliği içerisinde kendi öğrenmelerini ve bir konuya ilişkin anlamlandırmalarını, tartışma ve yansımalar ile gerçekleştirmeleri istenmektedir. Buna göre, çevrimiçi ortamda gerçekleştirilen matematik öğretim

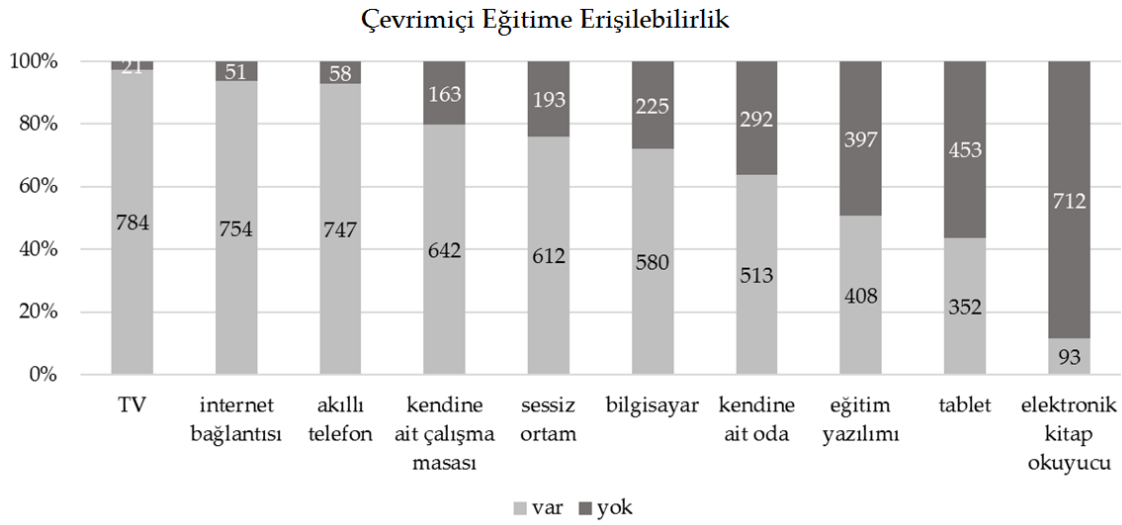
sürecini değerlendirecek bir ölçeğin geliştirilmesini amaçlayan bu çalışmada STM'nin betimlediği yapı teorik çerçeveyi oluşturmaktadır.

YÖNTEM

Bu bölümde katılımcılar, ölçek geliştirme süreci, verilerin toplanması ve analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır. Araştırma, tarama yöntemi kullanılarak ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir.

Çalışma Grubu

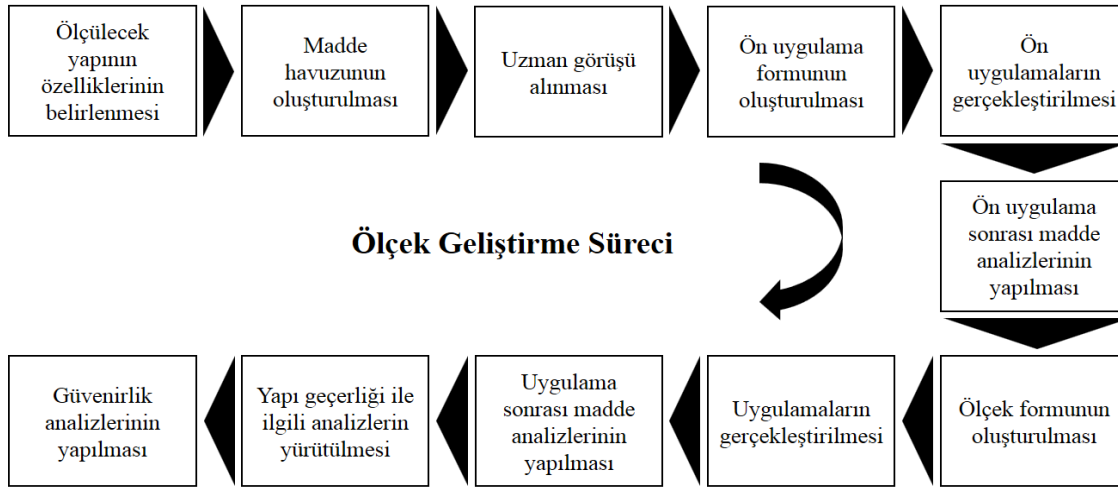
Araştırmanın çalışma grubunu ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Ön uygulama, 5. sınıftan 154, 6. sınıftan 120, 7. sınıftan 85 ve 8. sınıftan 170 olmak üzere toplam 529 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Uygulamalara ise 5. sınıftan 220, 6. sınıftan 179, 7. sınıftan 143 ve 8. sınıftan 263 olmak üzere 805 ortaokul öğrencisi katılmıştır. Uygulamalarda yer alan 805 öğrencinin çevrimiçi eğitime erişilebilirlik durumları ve sahip olduğu kaynaklara yönelik sonuçlar Şekil 2'de paylaşılmaktadır.



Şekil 2. Çevrimiçi eğitime erişilebilirlik durumu

Ölçek Geliştirme Süreci

Çevrimiçi matematik öğretiminin değerlendirilmesine yönelik ölçek geliştirme sürecinde öncelikle konuyla ilgili kavramsal çerçevenin ortaya konulması amaçlanmıştır. Alanyazında, uzaktan eğitimin değerlendirilmesine yönelik çok sayıda ölçek yer almaktadır (Ağır, 2008; Kışla, 2016; Metin, Çevik & Gürbey, 2021, Yurdugül & Sırakaya, 2013). Ancak, çevrimiçi eğitim ile gerçekleştirilen öğretim sürecinin alandan alana benzerliklerinin yanı sıra farklılıklarının da olduğu bilinmektedir. Örneğin, öğrenme ortamı, etkileşim ve öğretmen desteği gibi boyutlar alandan bağımsız olarak çevrimiçi eğitimin olmazsa olmazı iken öğrenen özerkliği ve günlük hayat ilişkilendirmesi boyutlar daha çok matematik öğretimi ile ilgilidir. Bu kapsamda yürütülen alanyazın taramasında geliştirilen farklı ölçekler incelenmiştir. Bunun sonucunda, ölçek kapsamında matematik dersinde hangi boyutların ele alınması gerektiğine karar verilmiştir. Ölçek geliştirme sürecinin basamakları Şekil 3'te verilmektedir.



Şekil 3. Ölçek geliştirme sürecinin basamakları

Ölçülecek yapının özellikleri belirlendikten sonra madde havuzunun oluşturulması için çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalar kapsamında alanyazın incelenerek ve ölçeğin kapsam olarak sosyal yapı altında etkileşim ve telebulunuşluk boyutlarından, öğretimsel yapı altında öğretmen desteği ve günlük hayat ilişkilendirmesi boyutlarından ve bilişsel yapı altında ise öğrenen özerkliği ve kişiselleştirme boyutlarından oluşabileceği belirlenmiştir (Garrison, 2009, 2017; Garrison & Anderson, 2003). Ölçeğin yapısı Şekil 4’te paylaşılmaktadır.

Sosyal	Öğretimsel	Bilişsel
Etkileşim	Öğretmen desteği	Öğrenen özerkliği
Telebulunuşluk	Günlük hayat ilişkilendirmesi	Kişiselleştirme

Şekil 4. Ölçeğin yapısı ve boyutları

Her boyut için maddeler yazılırken öğretmen ve öğrencilerle çevrimiçi görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşler doğrultusunda oluşturulan maddelerin belirlenen boyutları yansıtmasına, sade ve anlaşılır olmasına, bir maddenin birden fazla yargı ve düşünceyi içermemesine özen gösterilmiştir. Alanyazın incelemesi, öğretmen ve öğrenciler ile gerçekleştirilen görüşmeler kapsamında 39 taslak madde oluşturulmuştur. Oluşturulan 39 madde için alan uzmanlarının görüşüne başvurulmuştur. Uzmanların kapsam geçerliği için yaptığı değerlendirme Davis tekniğine göre ele alınmış ve maddeler “uygun”, “madde hafifçe gözden geçirilmeli”, “madde ciddi olarak gözden geçirilmeli” ve “madde uygun değil” şeklinde sınıflandırılmıştır (Grant & Davis, 1997). Buna göre, maddelerin uygunluk düzeyleri için “kapsam geçerlik indeksi” hesaplanmış ve .80 alt sınırı dikkate alınarak taslak ölçek maddeleri belirlenmiştir. Oluşturulan ölçeğin taslak formunun görünüş geçerliğine sahip olup olmadığına yönelik uzman görüşleri alınmıştır. Ardından, ölçek ön uygulama için belirlenen örneklem grubuna uygulanmıştır. Ön uygulama ölçeğin psikometrik özelliklerinin belirlenmesi için önemli olduğundan, örneklemin hedef kitleyi yansıtacak şekilde oluşturulmasına dikkat edilmiştir. Ön uygulamadan elde edilen veriler kullanılarak yapı geçerliği için faktör analizi ve ölçeğin güvenirlik analizleri gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Analizi

Ölçek maddeleri 4’lü Likert yapıda olmak üzere (4) her derste/hemen hemen her derste, (3) çoğu derste, (2) bazı derslerde, (1) hiçbir derste olacak şekilde puanlanmıştır. Puanın yüksek olması çevrimiçi matematik öğretiminin ölçülen boyutlar kapsamında olumlu, düşük olması ise olumsuz bulunduğu anlamına gelmektedir. Ölçekten elde edilebilecek en yüksek puan 144, en düşük puan ise 36’dır. Veri analizi sürecinde ilk olarak, Test Analysis Program-TAP (Brooks & Johanson, 2003)

kullanılarak temel madde istatistikleri belirlenmiştir. Verilerin grafiksel gösteriminde ise Microsoft Excel programından yararlanılmıştır.

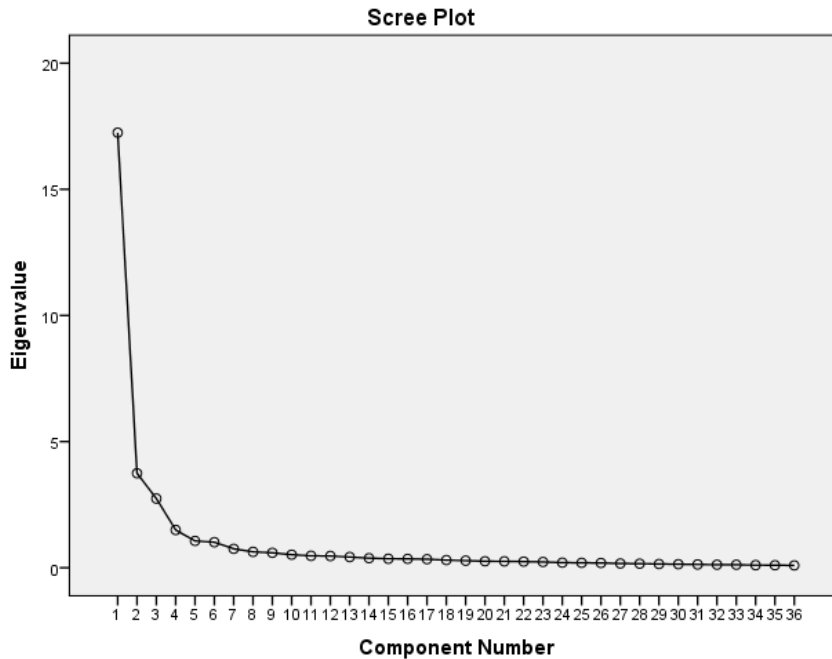
Yapı geçerliği kapsamında yürütülen çalışmalarda ölçeğin tek boyutlu mu yoksa çok boyutlu mu olduğu, çok boyutlu ise hangi maddelerin ilgili hangi boyut altında gruplandığı test edilmiştir. Ölçeğin boyutlarının belirlenmesinde SPSS ile açımlayıcı faktör analizi yürütülmüştür. Ayrıca, ölçeğin güvenilirliğine ilişkin iç tutarlık katsayısı hesaplanmıştır. Ölçeği oluşturan boyutların birbirleri ile olan ilişkilerini belirlemek amacıyla korelasyon analizi kullanılmıştır. Son olarak, elde edilen faktör yapılarının veri seti ile uyumunu belirleyebilmek için R programının *lavaan* paketi (Rosseeel, 2012) yardımıyla doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir.

BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde açımlayıcı faktör analizi, doğrulayıcı faktör analizi ve güvenilirlik analizi ile ilgili bulgulara yer verilmektedir.

Açımlayıcı Faktör Analizi

Çevrimiçi matematik öğretiminin değerlendirilmesine yönelik geliştirilen ölçekten elde edilen verilerin açımlayıcı faktör analizine uygunluğunu değerlendirmek amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett testleri kullanılmıştır. Örneklemin faktör yapısına uyumunu test eden KMO testi ölçüm değerinin .950 ve Bartlett Sphericity testinin ($\chi^2=9513.203$, $SD=630$, $p=.000$) anlamlı olduğu görülmüştür. KMO değerinin .90 üzerinde olmasının veri setinin faktör analizi yapmak için uygunluğunu belirtmektedir (Kalaycı, 2006). Yürütülen Temel Bileşenler Analizine 39 madde ile başlanmıştır. Analizlerde maddeler için .40 üstündeki faktör yük değerleri baz alınmış ve ilgili maddenin en yüksek iki yük değeri farkının .10 ve üstünde olması durumu dikkate alınmıştır (Büyüköztürk, 2005). Ölçekte yer alan üç madde belirtilen koşulları sağlamadığı için sırayla analizlerden çıkarılmıştır. Öğretmen desteği boyutundaki “çevrimiçi eğitimde matematik öğretmenim sorulara anında cevap verir.”, öğrenen özerkliği boyutundaki “çevrimiçi eğitimdeki matematik dersinde öğrenmemi yönlendirecek kararlar alabilirim.” ve kişiselleştirme boyutundaki “çevrimiçi eğitimdeki matematik dersinde kişisel tecrübelerimin dikkate alınmasını isterim.” maddelerine uygulamada yer verilmemiştir. Kalan 36 madde altı faktör altında toplanmış, faktörlere ilişkin bilgiler Şekil 5’te sunulmuştur.



Şekil 5. Özdeğerlerin değişim grafiği

Özdeğerlerin değişim grafiği (Şekil 5) incelendiğinde üçüncü-dördüncü faktörler ile altıncı-yedinci faktörler arasındaki kırılmanın diğerlerine göre daha belirgin olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar ölçeğin üç faktör ya da altı faktörlü bir yapıda olabileceğini ifade etmektedir. Geliştirilen ölçek temel anlamda üç yapıdan oluşmasına rağmen boyutlar dikkate alındığında toplamda altı boyuta yönelik maddeler içermektedir. Faktör sayısına karar vermek için özdeğeri 1'den büyük olan faktörler dikkate alınmıştır (Hair, Black & Babin, 2010; Hutcheson & Sofroniou, 1999). Bu haliyle ölçeğin 6 faktörlü olduğu görülmektedir. Grafikte yer alan faktörlerin özdeğer yükleri ile her faktörün açıkladığı varyans oranı ile ölçeğin mevcut altı faktörlü yapısıyla açıkladığı toplam varyans değeri Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1. Faktörlerin özdeğer yükleri ve açıklanan varyans oranları

Faktör	Özdeğer	Açıklanan varyans %	Toplam varyans %
1	17.246	47.904	47.904
2	3.744	10.400	58.304
3	2.742	7.616	65.920
4	1.497	4.157	70.078
5	1.062	2.950	73.028
6	1.012	2.812	75.841

Tablo 1'e göre, birinci faktör toplam varyansın %47.904'ünü açıklamaktadır. İkinci, üçüncü, dördüncü, beşinci ve altıncı faktörler ise sırasıyla %10.400, %7.616, %4.157, %2.950 ve %2.812'sini açıklamaktadır. Ölçeğin kapsadığı altı faktörün toplamda %75.841'ünü açıklaması aslında ölçülmek istenen yapının iyi ölçüldüğünün bir kanıtı olarak gösterilmektedir (Hair, Black & Babin, 2010). Ölçekte yer alan maddelerin faktörlere göre dağılımı ve maddelerin faktör yükleri Tablo 2'de verilmektedir.

Tablo 2. Çevrimiçi matematik öğretimi ölçeğinin açımlayıcı faktör analizi bilgileri

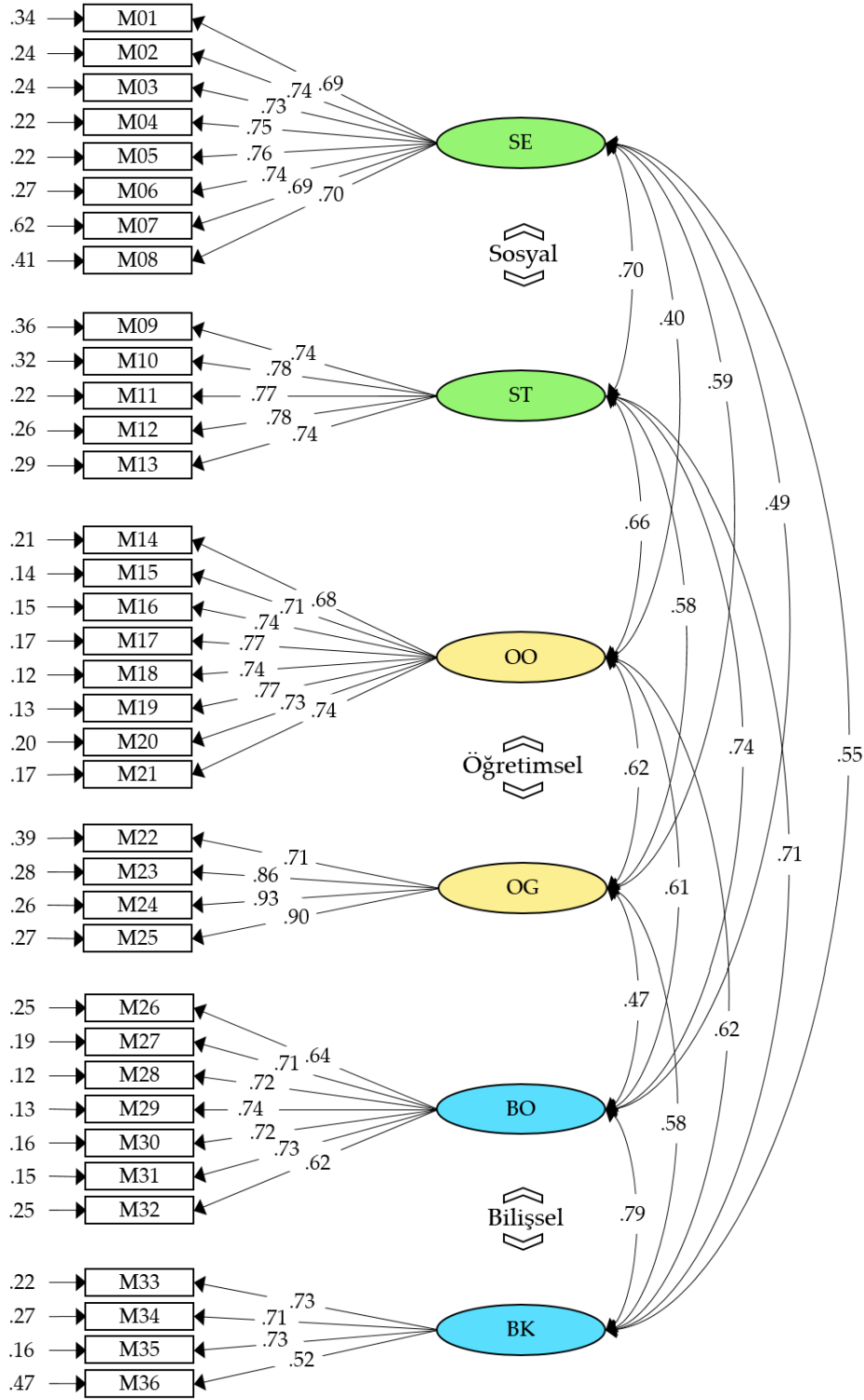
Madde	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4	Faktör 5	Faktör 6
M19	.862					
M18	.843					
M15	.835					
M17	.833					
M16	.829					
M21	.788					
M20	.780					
M14	.769					
M03		.835				
M04		.823				
M05		.817				
M06		.795				
M02		.791				
M01		.752				
M08		.638				
M07		.615				
M28			.823			
M29			.801			
M27			.799			
M30			.798			
M31			.787			
M26			.680			
M32			.641			
M24				.789		
M23				.785		
M25				.762		
M22				.610		
M10					.673	
M09					.670	
M11					.639	
M12					.636	
M13					.504	
M36						.684
M35						.642
M34						.634
M33						.614

Tablo 2’de paylaşılan madde faktör yükleri .862 ile .504 arasında değişmektedir. Büyüköztürk (2007), ölçekte yer alan maddeler için .45 ya da daha yüksek olmasını iyi bir ölçüt olarak tanımlamıştır.

Doğrulatoryıcı Faktör Analizi

Çevrimiçi matematik öğretimine yönelik tasarlanan ve açımlayıcı faktör analiziyle şekillendirilen ölçeğin, altı faktörlü yapısına kanıt sunmak amacıyla R istatistik analiz programının *lavaan* paketi (Rosseel, 2012) kullanılarak doğrulatoryıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Doğrulatoryıcı faktör analizi, araştırmacılar tarafından ölçekteki faktör sayısı, söz konusu bu faktörlerin yansıtıldığı maddeler ve faktörler arasındaki ilişki düzeyleri dikkate alınarak oluşturulan modelin uygulamalardan elde edilen veriler tarafından doğrulanıp doğrulanmadığını belirlemektedir (Thompson, 2004). Doğrulatoryıcı faktör analizinde yer alan örtük (gizil) değişkenler teorik bir yapıyı temsil ederken gözlenen ölçümler ise bu yapının göstergeleri olarak tasarlanmaktadır (Seçer, 2013). Bu kapsamda yürütülen analizlerde, sosyal yapı altında etkileşim ve telebulunusluk, öğretimsel yapı altında öğretmen desteği ve günlük hayat ilişkilendirmesi, bilişsel yapı altında da öğrenen özerkliği ve kişiselleştirme örtük değişkenleri yer

almaktadır. Dolayısıyla doğrulamalı faktör analizi, belirtilen bu altı örtük değişkenin 36 özelliği doğru bir şekilde gözlediğine dair bir eşitlik üzerine kurulmuştur. Çevrimiçi matematik öğretilimi ölçeğinin doğrulamalı faktör analizi bulguları Şekil 6’da verilmektedir.



SE: Sosyal-Etkileşim
ST: Sosyal-Telebulunuşluk
OO: Öğretimsel-Öğretmen desteği
OG: Öğretimsel-Günlük hayat ilişkilendirmesi
BO: Bilişsel-Öğrenen özerkliği
BK: Bilişsel-Kişiselleştirme

Şekil 6. Çevrimiçi matematik öğretimi ölçeğinin doğrulayıcı faktör analizi bulguları
Ölçeğin yapısının önerilen modele uyumunun belirlenebilmesi amacıyla doğrulayıcı faktör analizinden elde edilen ki-kare değerinin serbestlik derecesine bölümüyle elde edilen indeks (χ^2/SD), RMSEA

(root mean square error of approximation), CFI (comparative fit index), TLI (Tucker-Lewis index), SRMR (standardized root mean square residual), GFI (goodness of fit index) ve AGFI (adjusted goodness of fit index) değerleri kullanılmıştır. Bu indekslerin kabul edilebilir uyum ve iyi uyum aralıkları Tablo 3'te verilmektedir.

Tablo 3. Doğrulayıcı faktör analizi için uyum indeksleri ve değer aralıkları

Uyum indeksi	İyi uyum	Kabul edilebilir uyum
¹ χ^2/SD	$0 \leq \chi^2/SD \leq 2$	$2 < \chi^2/SD \leq 3$
² RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq .05$	$.05 < RMSEA \leq .08$
² CFI	$.95 \leq CFI \leq 1$	$.90 \leq CFI < .95$
² TLI	$.95 \leq TLI \leq 1$	$.90 \leq TLI < .95$
² SRMR	$0 \leq SRMR < .05$	$.05 \leq SRMR < .10$

¹(Kline, 2011), ²(Marsh vd., 2006)

Örneklem büyüklüğüne duyarlı olan ve örneklem sayısı 200'ün üstünde olduğunda pek güvenilir sonuçlar vermeyen ki-kare (χ^2) indeksi, gözlenen ve beklenen değerlerin kovaryans matrisleri arasındaki farkı dikkate alarak modelin uyumunu değerlendirmektedir (Schumacker & Lomax, 1996). Elde edilen bulgularda, χ^2/SD değeri 2.391 olarak hesaplanmıştır. Bu değer kabul edilebilir bir model uyumunu işaret etmektedir (Kline, 2011). Çalışmalarda, model parametrelerinin popülasyon kovaryanslarını yeniden oluşturmada ne kadar başarılı olacağını tahmin etmeyi amaçlayan RMSEA değeri ise .071 olarak bulunmuştur. Bu RMSEA değeri de kabul edilebilir bir model uyumuna karşılık gelmektedir (Marsh vd., 2006). İncelenen diğer bir uyum endeksi olan CFI boş modele (null model) göre model uyumunu değerlendirmektedir. Bu indeks değerinin 1'e yakın olmasının model uyumu açısından önemli olduğu belirtilmesine rağmen alt sınır olarak .90 değeri belirlenmiştir (Wang & Wang, 2019). Analizlerden elde edilen bulgular CFI değerinin .914 olduğunu göstermektedir. Yukarıda belirtilen indekslerden bir diğeri olan TLI ise belirtilen modelin uyumsuzluğu ile boş modelin uyumsuzluğunu karşılaştırmakta ve .90'dan daha düşük değerler elde edilmesi durumunda modelin yeniden oluşturulması gerekmektedir (Wang & Wang, 2019). Yapılan doğrulayıcı faktör analizinde TLI değerinin .907 olduğu görülmüştür. Model uyumunu belirleyebilmek amacıyla kullanılan diğer bir indeks ise RMR (root mean square residual)'dir. Modelden elde edilen varyans-kovaryans matrisi ile örneklemden elde edilen varyans-kovaryans matrisi arasındaki farkın karşılaştırıldığı bu indeksin standart hale getirilmesiyle SRMR indeksi elde edilmiştir (Wang & Wang, 2019). SRMR değerinin .08'den küçük olması iyi model uyumunu tanımlarken (Hu & Bentler, 1999) bazı kaynaklar ise .10'dan küçük olmasının dahi kabul edilebilir bir değer olduğunu belirtmektedir (Kline, 2005). Yapılan analizlerde SRMR değeri .048 olarak hesaplanmıştır. Sonuç olarak, incelenen indeksler toplanan verilerin önerilen modele uyumunun sağlandığına yönelik önemli ipuçları vermektedir. Bu nedenle, doğrulayıcı faktör analizi ile model uyumunun sağlandığı ifade edilebilir.

Güvenirlilik Analizi

Geliştirilen ölçeğin ölçmek istenilen özelliği ne derecede doğru ölçtüğünü belirlemeye yönelik yürütülen analizlerde Cronbach alfa güvenirlik katsayısı hesaplanmış ve bu işlem her boyut için tekrarlanmıştır. Ölçeğin tamamı için güvenirlik katsayısı .968 olarak hesaplanmıştır. Güvenirlik analizinden elde edilen bulgular, Cronbach alfa güvenirlik katsayısının sosyal-etkileşim boyutu için .916, sosyal-telebulunuşluk boyutu için .904, öğretimsel-öğretmen desteği boyutu için .953, öğretimsel-günlük hayat ilişkilendirmesi boyutu için .902, bilişsel-öğrenen özerkliği boyutu için .936 ve bilişsel-kişiselleştirme boyutu için .859 olduğunu göstermiştir. Alanyazındaki çalışmalar, ölçekteki madde sayısı, maddeler arası ilişkiler ve ölçekteki faktör sayısı gibi değişkenlerin güvenirlik katsayısı ile ilişkili olduğunu ifade etmekle birlikte .700 ve üzeri değerlerin Cronbach alfa güvenirlik katsayısı için kabul edilebilir olduğunu belirtmektedir (DeVellis, 2016; Tavakol & Dennick, 2011).

TARTIŞMA / SONUÇ

Eğitim sürecinde gerçekleşen etkileşimler yüz yüze ve çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğrenmenin en önemli bileşeni olarak belirtilmektedir. Etkileşimin öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir role sahip olduğu

birçok araştırma tarafından vurgulanmaktadır (Agudo-Peregrina vd., 2014; Anderson, 2003; Bernard vd., 2004; Yılmaz, 2014). Aynı zamanda etkileşim etkili çevrimiçi öğrenme çalışmalarının odak noktası olarak ifade edilmektedir. Öğrenenler öğrenirken içerikle, diğer akranları ile ve öğretmenle etkileşime geçerler ve bu etkileşim aracılığı ile kendilerini sınıma, fikirleri onaylama ve öğrendiklerini uygulama şansı bulurlar (Anderson, 2008). Buradan hareketle çevrimiçi öğrenme ortamları için öğretmen, öğrenen ve içerik arasındaki ilişkiyi içerisinde barındıracak bir öğretim tasarımını önerilmektedir (Garrison & Anderson, 2003). Lipman (2003), öğrenmede öğrenme topluluğunun büyük bir önem taşıdığını belirterek, bu toplulukta öğrenci-öğrenci etkileşimi yoluyla zihinsel gelişimin artırılabilirliğini vurgulamaktadır. Çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğrencilerin öğretmen ve akranlarıyla etkileşimlerini sosyal, öğretimsel ve bilişsel açılardan ele alarak öğrenme hedeflerini gerçekleştirebilmek için oluşturulan sorgulama topluluğunu ifade etmek için “Sorgulama Topluluğu Modeli” oluşturulmuştur (Garrison, Anderson & Archer, 1999). Bu modelde çevrimiçi öğrenme ortamlarında gerçekleşen öğrenmenin açıklanması noktasında, öğretmen ve akranlar ile iletişim ve etkileşimle, birlikte çalışma ve sosyalleşme etkinliklerinin oldukça önemli olduğu belirtilmektedir. Bu etkinliklerin gerçekleşebilmesi için model öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen etkileşimlerinin uyumlu biçimde gerçekleşmesini önerir. Sosyal yapılandırmacı yaklaşıma dayanarak günümüzde birçok araştırmacı tarafından Sorgulama Topluluğu Modeli e-öğrenmeye yönelik en önemli model olarak tanınmaktadır (Garrison & Arbaugh, 2007). Özellikle son yirmi yılda, birçok araştırmacı sorgulama topluluğu bileşenleri çerçevesine göre öğrenme deneyimlerini incelemektedir (Akyol & Garrison, 2011; Kozan & Richardson, 2014; Morueta, López, Gómez & Harris, 2016; Tirado, Hernando & Aguaded, 2015; Wicks vd., 2015). Bu çalışmalarda sorgulama topluluğu modeli ile bireylerin bir grup olarak işbirliği içerisinde kendi öğrenmelerini ve bir konuya ilişkin anlamlandırmalarını, tartışma ve yansıtma ile gerçekleştirmeleri amaçlanmaktadır.

Bu çalışmada sorgulama topluluklarında çevrimiçi öğrenmenin farklı boyutlarını kapsamlı olarak açıklayan çerçevelerden biri olan Sorgulama Topluluğu Modeli (STM) kullanılmıştır (Garrison, Anderson & Archer, 2001). Bu model çerçevesinde bilişsel, toplumsal ve öğretimsel buradalık öğeleri ile işbirliğine dayalı anlamlı öğrenmelerin oluşturulabilmesi için çevrimiçi öğrenme ortamlarına rehberlik edilir (Zydney, Noyelles & Seo, 2012). Model, öğrencinin veya diğer bileşenlerin ortamda var olması algısını önemseyerek, temelde buradalık algıları üzerine odaklanmaktadır. Çalışmada, çevrimiçi ortamda yürütülen matematik öğretim sürecini öğrenci bakış açısıyla sosyal, öğretimsel ve bilişsel açıdan değerlendirmeyi sağlayacak bir ölçek geliştirilmiştir (bkz. Ek 1). Analiz çalışmaları geliştirilen ölçeğin bu hali ile çevrimiçi eğitimde matematik öğretimi sosyal, öğretimsel ve bilişsel açılardan izlenebilmesi için geçerli olduğunu ve güvenilir veriler sağladığını göstermiştir.

Geliştirilen ölçeğin sosyal yapısında etkileşim boyutunda 8 madde yer alırken telebulunuşluk boyutunda 5 madde yer almaktadır. Short, Williams ve Christie (1976) sosyal bulunuşluk algısını; “bireylerarası iletişimde bir kişinin gerçek insan olarak algılanış derecesi”; McLellan (1999) “başka insanlarla sosyal bir ortamda var olma duygusu”; Tu (2000) “bireylerin farkındalık derecesi”, Leh (2001) “bireyin sosyal anlamda kendini ortamda hissetmesi”, Whiteman (2002) “iletişim sürecinde yer alan diğer katılımcıları hissetme”, “katılımcıların ortamdaki diğer katılımcıları gerçek bireyler olarak algılayabilmesi” (Kreijns, 2004) ve “e-öğrenme ortamlarında diğer kişilerle birlikte olma algısı” (Biocca, Harms & Burgoon, 2003) olarak ele almışlardır. Çevrimiçi ortamda öğrenenler diğer öğrenenlerinde olduğunu hissetmek isterler. Başka bir deyişle, sosyal buradalık duygusunu hissetmek bir gereksinim haline dönüşür (Aragon, 2003; Tu, 2000). Buradan hareketle sosyal buradalık, sorgulamaya dayalı bir öğrenme topluluğundaki bireyin toplulukla birlikte kendini tanıtabilmesi, güvenilir bir çevrede amaçlı olarak iletişim kurabilmesi ve kendi kişisel özelliklerini yansıtarak kişilerarası ilişkiler geliştirebilmesi olarak ele alınmaktadır (Arbaugh vd., 2008). Geliştirilen bu ölçekle sosyal yapı, etkileşim ve telebulunuşluk boyutları ile ele alınmıştır. Telebulunuşluk kavramı sadece “oradaymış” gibi olmanın ötesinde katılımcıların bir arada gözüktüğü fakat gerçekte kilometrelerce uzakta yer alabileceği bir durum olarak belirtilmektedir (Özarlan, 2009). Telebulunuşluk aracılığıyla bireylerin sanki aynı yerdeymişçesine işbirliğinde bulunabileceği, göz göze temas halinde etkileşim içinde olabileceği ortamlar oluşturmanın mümkün olabileceği ifade edilmektedir (Özarlan, 2009). Böylece katılımcıların mekânsal olarak ayrık olmasına karşın sosyal olarak biraradaymış gibi hissetmelerini sağlayan sosyal bulunuşluk derecesi yüksek bir ortamda

bulunmaları sağlanabileceği sunulmaktadır (Özarslan, 2009). Tasarlanacak çevrimiçi ortamların niteliğine bağlı olarak dağıtık sanal sınıflarla neredeyse yüz yüze eğitim deneyimi sunarak ulaşılan katılımcı sayısında artış sağlayabileceği ifade edilmektedir (Özarslan, 2009). Eğitim öğretimi bir sosyal ve işbirlikçi bir süreç olarak gören telebulunuşluk çözümleri; göz teması, mimik ve jest aktarımı, ses kalitesi ve akustik, görüntü kalitesi ve gerçek boyutlandırma gibi yaklaşımlarla çevrimiçi eğitim için bir sınırlılık olarak görülen sosyal bulunuluşluk algı düzeyi neredeyse yüz yüze eğitime yaklaşılabileceği belirtilmektedir (Özarslan, 2009).

Geliştirilen ölçeğin öğretimsel yapısı altında yer alan öğretmen desteği boyutunda 8 madde yer alırken günlük hayat ilişkilendirmesi boyutunda 4 madde yer almaktadır. Öğretimsel buradalık, öğretmenlerin ders tasarımı, dersin organizasyonu ve iletimindeki rolü ile sosyal ve bilişsel süreçlerde rehberlik edecek etkili bir öğretimi içermektedir (Rourke, 2001). Ayrıca gerekli öğretim programı ve yöntemlerin düzenlenmesi, içeriğin oluşturulması, iş programının oluşturulması, ortamın verimli kullanımı, çalışma prensipleri ve uygulanacak yöntemlerin belirlenmesini de kapsar (Rourke, 2001; Shea vd., 2010). Bu doğrultuda öğretmenin uygun öğrenme deneyimleri için ortamların tasarımı ve öğrenciler arasında kolaylaştırma gibi iki temel işlev söz konusudur. Bu durumda çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğretmenin; derslerin tasarımı ve planlanması, dersler üzerinde değişiklikler yapılması ve etkinlikler oluşturulması gibi rolleri öğretimsel buradalık çerçevesinde ele alınır. Ayrıca öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırmak ve şekillendirmek için öğrenciler arasında tartışmanın kolaylaştırılması, öğrencilere geri bildirimler verilmesi, etkinliklerin yönlendirilmesinde ve öğrencilerin motive edilmesi de bu kapsamda değerlendirilmektedir (Garrison, Cleveland-Innes & Fung, 2010; Kılıç, Çakıroğlu & Horzum, 2016; Öztürk, 2012).

Geliştirilen ölçeğin bilişsel yapısı içerisinde öğrenen özerkliği boyutunda 7 madde yer alırken kişiselleştirme boyutunda 4 madde yer almaktadır. Bilişsel buradalık, sorgulamaya dayalı öğrenmedeki aşamaları içermektedir. Garrison vd. (2001) tanımlamalarında, bilişsel buradalığı çevrimiçi öğrencilerin iletişim ve düşünceye dayanan anlamı inşa edip doğrulayabilmeleri olarak ifade eder. Bilişsel buradalık, öğrenenlerin sorgulama topluluğundaki tartışmalarla desteklenen anlamı, güçlendirme ve yapılandırma yeterliğinin ölçüsü olarak değerlendirilebilir. Bu kavram, sorgulama topluluğundaki her bir katılımcının, topluluktaki iletişim sayesinde anlamları yapılandırabilme yeteneğini vurgular (Garrison vd., 1999). Bu anlamda öğrenen özerkliği ve kişiselleştirme geliştirilen ölçeğin bu yapısını tamamlamadaki önemli boyutları olarak düşünülebilir. Yapılandırmacı öğrenmede öğrenenler kendi öğrenmeleri üzerinde kontrol ve sorumluluk sahibidir (Oğuz, 2013). Başka bir ifade ile belirtmek istenirse, öğrenenler özerk öğrenen rollerini yerine getirirler (Oğuz, 2013). Öğrenenin öğrenme sürecindeki özerkliği ve girişimciliği etkili öğrenme için desteklenmelidir (Bay, Kaya ve Gündoğdu, 2010; Brooks ve Brooks, 1993; Yager, 1991). Yüz yüze öğrenmede ve çevrimiçi öğrenmede öğrenciler öğrenenlerin bağımsız bir biçimde karar alabilmelerini ve üretici olabilmelerini teşvik eden bir öğrenme ortamı sunmalıdır. Kişiselleştirilmiş öğrenme ise öğrenen kişinin ilgisine ve öğrenme şekline göre hazırlanmış olan öğrenme deneyimi olarak belirtilmektedir (Özarslan, 2010). Kişiselleştirilmiş öğrenme ortamları öğrenenlerin istedikleri yer ve zamanda kendi hız, öğrenme şekillerine ve ilgilerine göre oluşturulmuş bir ortam sunmaktadır (Baylari ve Montazer, 2009). Kişiselleştirilmiş öğrenme ortamları, diğer ortamlardaki sınırlılıkları ortadan kaldırması ile etkili çevrimiçi öğrenmede de önemli bir yer edinmiştir (Öztemel, 2018).

Bir sorgulama topluluğunda öğretimsel, bilişsel ve sosyal buradalık etkin olarak bir araya getirilebildiklerinde anlamlı eğitimsel yaşantılar gerçekleştirilebilir. Araştırma sonuçları da bu düşünceyi doğrularak, bilişsel buradalığın ve çözüm evresinde sağlanan öğretimsel buradalığın, öğrencilerin anlamlı öğrenmeler gerçekleştirmelerine yardımcı olduğunu göstermektedir (Garrison vd., 2001). Bu anlamda geliştirilen ölçeğin çevrimiçi eğitimin niteliği için önemli boyutlar ve maddeler içerdiği söylenebilir. Çevrimiçi eğitimin gelecekte de hayatımızın vazgeçilmez bir parçası olacağı varsayıldığında hazırlanan ölçek ile çevrimiçi matematik öğretiminin sosyal, öğretimsel ve bilişsel açılardan izlenebileceği ve bu sayede öğretimin niteliğini arttırmaya yönelik iyileştirmeler yapılabileceği düşünülmektedir. Geliştirilen ölçek sahip olduğu boyutlar kapsamında öğrencilere zenginleştirilmiş öğrenme seçenekleri sunulmasında bir araç olarak kullanılabilir.

KAYNAKLAR

- Agir, F. (2008). Uzaktan eğitime karşı tutum ölçeği geliştirmeye yönelik geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Education Sciences*, 3(2), 128-139.
- Agudo-Peregrina, Á. F., Iglesias-Pradas, S., Conde-González, M. Á. & Hernández- García, Á. (2014). Can we predict success from log data in VLEs? Classification of interactions for learning analytics and their relation with performance in VLE- supported F2F and online learning. *Computers in Human Behavior*, 31, 542-550.
- Akyol, Z. & Garrison, D. R. (2011). Understanding cognitive presence in an online and blended community of inquiry: Assessing outcomes and processes for deep approaches to learning. *British Journal of Educational Technology*, 42(2), 233-250.
- Anderson, T. (2003). Getting the mix right again: An updated and theoretical rationale for interaction. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 4(2), 111-124.
- Anderson, T. (2008). *The theory and practice of online learning*. Athabasca University Press.
- Anderson, T., Rourke, L., Archer, W., & Garrison, D. R. (2001). Assessing teaching presence in computer conferencing transcripts. *Journal of the Asynchronous Learning Network*, 5(2).
- Aragon, S. R. (2003). Creating social presence in online environments. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 2003(100), 57-68.
- Arbaugh, J. B., Cleveland-Innes, M., Diaz, S. R., Garrison, D. R., Ice, P., Richardson, J. C. & Swan, K. P. (2008). Developing a community of inquiry instrument: Testing a measure of the community of inquiry framework using a multi-institutional sample. *The Internet and Higher Education*, 11(3-4), 133-136.
- Bay, E., Kaya, H. I. & Gündoğdu, K. (2010). Demokratik yapılandırmacı öğrenme ortamı ölçeği geliştirilmesi. *E-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 1C0153, 5(2), 646-664.
- Baylari, A., & Montazer, G. A. (2009). Design a personalized e-learning system based on item response theory and artificial neural network approach. *Expert Systems with Applications*, 36(4), 8013-8021.
- Bernard, R. M., Brauer, A., Abrami, P. C. & Surkes, M. (2004). The development of a questionnaire for predicting online learning achievement. *Distance Education*, 25(1), 31-47.
- Biocca, F., Harms, C. & Burgoon, J. K. (2003). Toward a more robust theory and measure of social presence: Review and suggested criteria. Presence: *Teleoperators & Virtual Environments*, 12(5), 456-480.
- Brooks, G. P., & Johanson, G. A. (2003). Test Analysis Program. *Applied Psychological Measurement*, 27, 305-306.
- Brooks, J. G., & Brooks, M. G. (1993). *In search of understanding: The case for constructivist classrooms*. Alexandria, VA: American Society for Curriculum Development.
- Carliner, S. (2004). *An overview of online learning (Second Edition)*. Amherst, MA: Human Resource Development Press.
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16(3), 297-334.
- Garrison, D. R. (2007). Online community of inquiry review: Social, cognitive, and teaching presence issues. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 11(1), 61-72.
- Garrison, D. R. (2009). Communities of inquiry in online learning. In P. L. Rogers (Ed.), *Encyclopedia of distance learning* (2nd ed., pp. 352-355). Hershey, PA: IGI Global.
- Garrison, D. R. (2011). *E-Learning in the 21st Century: A Framework for Research and Practice*. New York, NY: Routledge.
- Garrison, D. R. (2016). *E-Learning in the 21st Century*. New York: Routledge.
- Garrison, D. R. (2017). *E-Learning in the 21st Century: A community of inquiry framework for research and practice (3rd ed.)*. London: Routledge
- Garrison, D. R. & Anderson, T. (2003). *E-learning in the 21st century: A framework for research and practice*. New York: RoutledgeFalmer.
- Garrison, D. R., Anderson, T., & Archer, W. (1999). Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education. *The Internet and Higher Education*, 2(2-3), 87-105.
- Garrison, D. R., Anderson, T. & Archer, W. (2001). Critical thinking, cognitive presence, and computer conferencing in distance education. *American Journal of Distance Education*, 15(1), 7-23

- Garrison, D. R., Anderson, T., & Archer, W. (2010). The first decade of the community of inquiry framework: A retrospective. *The Internet and Higher Education*, 13(1), 5-9.
- Garrison, D. R. & Arbaugh, J. B. (2007). Researching the community of inquiry framework: Review, issues, and future directions. *The Internet and Higher Education*, 10(3), 157-172.
- Garrison, D. R., Cleveland-Innes, M. & Fung, T. S. (2010). Exploring causal relationships among teaching, cognitive and social presence: Student perceptions of the community of inquiry framework. *The Internet and Higher Education*, 13(1-2), 31-36.
- George, D., & Mallery, P. (2019). *IBM SPSS Statistics 26 Step by Step: A simple guide and reference*. Routledge.
- Grant, J. S. & Davis, L. L. (1997). Selection and use of content experts for instrument development. *Research in Nursing and Health*, 20(3), 269-274.
- Hair, J. F., Black, W. C., & Babin, B. J. (2010). *Multivariate data analysis: A global perspective* (7th ed.). Pearson Education International.
- Horton, W. (2011). *E-learning by design*. John Wiley & Sons.
- Kılıç, S., Çakıroğlu, Ü. & Horzum, M. B. (2016). Investigating teaching, social and cognitive presence of students in synchronous online environments. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT)*, 7(2), 350-364.
- Kışla, T. (2016). Uzaktan eğitime yönelik tutum ölçeği geliştirme çalışması. *Ege Eğitim Dergisi*, 17(1), 258-271. <https://doi.org/10.12984/eed.01675>.
- Kline, R.B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: The Guilford Press.
- Kozan, K. & Richardson, J. C. (2014). Interrelationships between and among social, teaching, and cognitive presence. *The Internet and Higher Education*, 21, 68-73.
- Kreijns, C. J. (2004). *Sociable CSCL environments: social affordances, sociability, and social presence*. Heerlen: Open Universiteit Nederland.
- Lee, P. M. (2011). *A+nyWhere learning system comparative analysis of direct instruction and online learning using the a+nywhere learning system in a secondary alternative high school*. (Doktora Tezi). ProQuest Dissertations and Thesis veritabanından erişildi (UMH no. 3450212).
- Leh, A. S. (2001). Computer-mediated communication and social presence in a distance learning environment. *International Journal of Educational Telecommunications*, 7(2), 109-128.
- Lipman, M. (2003). *Thinking in Education*. Cambridge University Press.
- Marsh, H.W., Hau, K.T., Artelt, C., Baumert, J. & Peschar, J. L. (2006). OECD's brief self-report measure of educational psychology's most useful affective constructs: Cross-cultural, psychometric comparisons across 25 countries. *International Journal of Testing*, 6(4), 311-360.
- McLellan, H. (1999). Online education as interactive experience: Some guiding models. *Educational Technology*, 39(5), 36-42.
- Metin, M., Çevik, A., & Gürbey, S., (2021). Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini belirleme ölçeği: Geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Maarif Mektepleri Uluslararası Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 4(1), 15-35. <https://doi.org/10.47155/mamusbbd.911344>
- Moore, M. G. & Kearsley, G. (2012). Distance education: A systematic view of online learning. *United Kingdom: Wadsworth Cengage Learning*.
- Morueta, R. T., López, P. M., Gómez, Á. H. & Harris, V. W. (2016). Exploring social and cognitive presences in communities of inquiry to perform higher cognitive tasks. *The Internet and Higher Education*, 31, 122-131.
- Oğuz, A. (2013). Öğrenen özerkliğini destekleme ölçeğinin geliştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(4), 2177-2194.
- Özarslan, Y. (2009). Sosyal bulunuşluk algısına ilişkin uzaktan eğitimde telebulunuşluk çözümleri. *Akademik Bilişim Konferansı Bildiri Kitabı*, 11-13.
- Özarslan, Y. (2010). Kişiselleştirilmiş öğrenme ortamı olarak IPTV. *Uluslararası Eğitim Teknolojileri 2010 (International Educational Technology)*, İstanbul.
- Öztemel, E. (2018). Eğitimde yeni yönelimlerin değerlendirilmesi ve Eğitim 4.0. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 25-30.
- Öztürk, E. (2012). Araştırma topluluğu ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 11(2), 408-422.

- Ramirez, J. R. (2015). *Factors that Contribute to High Dropout Rate In Online Classes: A Faculty Perspective*. (Doktora Tezi). ProQuest Dissertations and Thesis veritabanından erişildi (UMH no. 3727056).
- Rosseel, Y. (2012). lavaan: An R Package for Structural Equation Modeling. *Journal of Statistical Software*, 48(2), 1–36. <https://www.jstatsoft.org/v48/i02/>.
- Rourke, L. (2001). Assessing social presence in asynchronous text-based computer conferencing. *Journal of Distance Education*, 14(2), 51-70.
- Shea, P., Hayes, S., Vickers, J., Gozza-Cohen, M., Uzuner, S., Mehta, R., ... Rangan, P. (2010). A re-examination of the community of inquiry framework: Social network and content analysis. *The Internet and Higher Education*, 13(1-2), 10-21.
- Short, J., Williams, E. & Christie, B. (1976). *The social psychology of telecommunications*. London: John Wiley & Sons.
- Sun, J. C. Y. & Rueda, R. (2012). Situational interest, computer self-efficacy and self-regulation: Their impact on student engagement in distance education. *British Journal of Educational Technology*, 43(2), 191-204. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2010.01157.x>
- Swan, K., Garrison, D. R. & Richardson, J. C. (2009). A constructivist approach to online learning: The Community of Inquiry framework. In C. R. Payne (Ed.), *Information technology and constructivism in higher education: Progressive learning frameworks* (pp. 43-57). Hershey, Pennsylvania: IGI Global.
- Tirado, R., Hernando, Á. & Aguaded, J. I. (2015). The effect of centralization and cohesion on the social construction of knowledge in discussion forums. *Interactive Learning Environments*, 23(3), 293-316.
- Tu, C. H. (2000). Online learning migration: from social learning theory to social presence theory in a CMC environment. *Journal of Network and Computer Applications*, 23(1), 27-37.
- Whiteman, J. A. M. (2002). Interpersonal Communication in Computer Mediated Learning. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 465 997).
- Wicks, D. A., Craft, B. B., Mason, G. N., Gritter, K. & Bolding, K. (2015). An investigation into the community of inquiry of blended classrooms by a faculty learning community. *The Internet and Higher Education*, 25, 53-62.
- Xu, D. & Jaggars, S. S. (2013). The impact of online learning on students' course outcomes: Evidence from a large community and technical college system. *Economics of Education Review*, 37, 46-57. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2013.08.001>.
- Yager, R. E. (1991). The constructivist learning model towards real reform in science education. *The Science Teacher National Science Teachers Association*, 58(6), 52-57.
- Yılmaz, R. (2014). *Çevrimiçi öğrenmede etkileşim ortamının ve üstbilişsel rehberliğin akademik başarı, üstbilişsel farkındalık ve işlemsel uzaklığa etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yurdugül, H., & Sırakaya, D. A. (2013). Çevrimiçi öğrenme hazır bulunuşluluk ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 391-406.
- Zydney, J. M. & Seo, K. K. J. (2012). Creating a community of inquiry in online environments: An exploratory study on the effect of a protocol on interactions within asynchronous discussions. *Computers & Education*, 58(1), 77-87.

Extended Abstract

The purpose of this study is to develop a scale that evaluates online mathematics teaching from the students' perspectives regarding social, instructional, and cognitive structures. For this purpose, the basic framework of the scale is Garrison's (2017) Community of Inquiry Theory. The basic principle of this theory is to create a learning community that works collaboratively and develops critical thinking skills for effective online education. The learning community here describes an educational research community, that is, a group of individuals who collaboratively engage in critical discourse and reflection to create personal meaning and validate collective understanding. The theoretical framework of the Community of Inquiry represents the process of creating a deep and meaningful (collaborative-constructivist) learning experience through the development of three interconnected elements: social, instructional, and cognitive. Social presence is defined as the ability of participants to

identify with the community, communicate deliberately in an environment of trust, and develop interpersonal relationships by reflecting their personalities. Cognitive presence is expressed as students' ability to construct and confirm meaning through constant thinking and discourse. Instructional presence is defined as the design, facilitation, and direction of cognitive and social processes to realize personally meaningful and educationally valuable learning outcomes. A total of 529 students, 154 from the 5th grade, 120 from the 6th grade, 85 from the 7th grade, and 170 from the 8th grade, participated in the pilot implementations. The final implementations, on the other hand, were carried out with the participation of 805 secondary school students, 220 from the 5th grade, 179 from the 6th grade, 143 from the 7th grade, and 263 from the 8th grade. In the literature, there are many scales for the evaluation of distance education. However, it is known that the teaching process carried out with online education has similarities as well as differences in each field. For example, while dimensions such as learning environment, interaction, and teacher support are indispensable for online education regardless of the field, learner autonomy and daily life connection dimensions are more related to mathematics teaching. The final form of the scale consists of interaction and telepresence dimensions under the social structure, teacher support and daily life connection dimensions under the instructional structure, and learner autonomy and personalization dimensions under the cognitive structure. During item writing, online interviews were conducted with both teachers and students. It was ensured that the items created in line with the opinions reflected the determined dimensions, were simple and understandable, and that an item did not contain more than one judgment or thought. Expert comments were used for the items. The evaluation of experts for content validity was handled according to the Davis technique, and the items were classified as "appropriate," "needs slight revision," "needs comprehensive revision," and "not appropriate." Accordingly, the "scope validity index" was calculated for the suitability levels of the items, and the draft scale items were determined by considering the lower limit of .80. In the data analysis process, first, basic item statistics were determined using the Test Analysis Program-TAP. In the studies carried out within the scope of construct validity, it was tested whether the scale was unidimensional or multidimensional and if it was multidimensional, which items were grouped under which dimension. Exploratory factor analysis with SPSS was used to determine the dimensions of the scale. In addition, the internal consistency coefficient regarding the reliability of the scale was calculated. Correlation analysis was used to determine the relationships between the dimensions that make up the scale. Finally, confirmatory factor analysis was performed with *the lavaan* package of the R program to determine the compatibility of the obtained factor structures with the data set. The Cronbach alpha reliability coefficient was calculated as .968 in the analyzes carried out to determine how accurately the 36-item scale measures the desired feature. The reliability analysis revealed that Cronbach's alpha reliability coefficient was .916 for the social-interaction dimension, .904 for the social-telepresence dimension, .953 for the instructional-teacher support dimension, .902 for the instructional-daily life association dimension, and .902 for the cognitive-learner autonomy dimension. for .936 and .859 for the cognitive-personalization dimension. The findings showed that 75.841% of the variance was explained by six factors. In this sense, it can be said that the developed scale contains important dimensions and items for the quality of online education. Assuming that online education would be an indispensable part of our lives in the future, it is thought that with the scale prepared, online mathematics teaching can be monitored from social, instructional, and cognitive perspectives, and thus improvements can be made to increase the quality of education. The developed scale can be used as a tool to provide enriched learning options to students within the scope of its dimensions.

EK: Çevrimiçi matematik öğretiminin değerlendirilmesi ölçeği

Yapı	Boyut	Maddeler	Her derste/ hemen hemen her derste	Çoğu derste	Bazı derslerde	Hiçbir derste	
Sosyal	Etkileşim	Çevrimiçi eğitimdeki matematik dersinde...					
		1. bilgilerimi diğer öğrencilerle paylaşıyorum.					
		2. fikirlerimi diğer öğrencilerle tartışırım.					
		3. diğer öğrencilerden yardım isterim.					
		4. diğer öğrencilere sorular sorarım.					
		5. diğer öğrencilerle işbirliği içinde çalışırım.					
		6. grup çalışması yaparım.					
		7. sanal grup odalarını kullanırım.					
	8. ekran paylaşımı yaparım.						
	Telebulunuşluk	Çevrimiçi eğitimdeki matematik dersinde...					
		9. kendimi rahat hissederim.					
		10. sınıfın bir parçası olduğumu hissederim.					
		11. diğer öğrencilerle birlikte öğrenebildiğimi hissederim.					
		12. öğretmen tarafından fark edilebildiğimi hissederim.					
13. diğer öğrenciler tarafından fark edilebildiğimi hissederim.							
Öğretimsel	Öğretmen desteği	Çevrimiçi eğitimde matematik öğretmenim...					
		14. sorulara zaman ayırır.					
		15. sorulara yeterli cevaplar verir.					
		16. öğrencilerin derste yaşadığı zorluklarda destek olur.					
		17. öğrencilerin derse katılımını teşvik eder.					
		18. ihtiyaç duyduklarında öğrencilere yardım eder.					
		19. öğrencilerin kafasındaki soru işaretlerini giderir.					
		20. öğrencilerin anlamadığı konuları yeniden ele alır.					
	21. öğrencilerin yeni fikirlerini açıklamalarına fırsat verir.						
	Günlük hayat ilişkilendirmesi	Çevrimiçi eğitimde matematik öğretmenim...					
		22. günlük hayat ilişkilerini içeren ödevler verir.					
		23. simülasyon/animasyon ile günlük hayat ilişkilerini keşfettirir.					
		24. sanal gerçeklik uygulamalarını kullanır.					
		25. dijital öyküleme ile gerçek hayat ilişkilerini vurgular.					
Bilişsel	Öğrenen özerkliği	Çevrimiçi eğitimdeki matematik dersinde...					
		26. çalışma için uygun zaman dilimlerini planlayabilirim.					
		27. kendi öğrenme yaklaşımlarını belirleyebilirim.					
		28. kendi öğrenmemi kontrol edebilirim.					
		29. çalışmalarına uygun yer ve zaman ayarlayabilirim.					
		30. öğrenme hedeflerime ulaşmak için planlama yapabilirim.					
		31. çalışmalarım için uygun içerik ve yöntem belirleyebilirim.					
		32. çalışmalarım için uygun kaynakları belirleyebilirim.					
	Kişiselleştirme	Çevrimiçi eğitimdeki matematik dersinde...					
		33. öğrendiklerimi günlük hayatta kullanırım.					
		34. ilgimi çeken konuların günlük hayat ilişkilerini araştırırım.					
		35. öğrendiklerimi günlük hayatla ilişkilendiririm.					
		36. öğrendiğim bilgilerin ne işime yarayacağını düşünürüm.					