

ICESSER CONFERENCE

CONFERENCE BOOK



ICESSER

6TH INTERNATIONAL CONFERENCE ON EMPRICAL SOCIAL SCIENCES, ECONOMY, MANAGEMENT AND EDUCATION RESEARCHES

June 16 - 18, 2023
Yogyakarta - Indonesia

www.icesser.org



Assoc. Prof. Dr. Dini Yuniarti
Indonesia

ICESSER 6TH INTERNATIONAL CONFERENCE ON EMPRICAL SOCIAL SCIENCES,
ECONOMY, MANAGEMENT AND EDUCATION RESEARCHES

JUNE 16 - 18, 2023 -
YOGYAKARTA – INDONESIA

ISBN: 978-625-6393-93-6

ACADEMY GLOBAL PUBLISHING HOUSE



ICESSER 6TH INTERNATIONAL CONFERENCE ON EMPRICAL SOCIAL
SCIENCES, ECONOMY, MANAGEMENT AND EDUCATION RESEARCHES
JUNE 16 - 18, 2023
YOGYAKARTA – INDONESIA

CONGRESS ORGANIZING BOARD

Head of Conference: Prof. Dr. Dwi Solisworo
Head of Organizing Board: Assis. Prof. Dr. Gültekin Gürçay
Member of Organizing Board: Prof. Dr. Ali Bilgili
Member of Organizing Board: Prof. Dr. Başak Hanedan
Member of Organizing Board: Prof. Dr. Hülya Çiçek
Member of Organizing Board: Prof. Dr. Həcər Hüseynova
Member of Organizing Board: Assoc. Prof. Dr. Nazilə Abdullazadə
Member of Organizing Board: Assoc. Prof. Dr. Elif Akpınar Külekçi
Member of Organizing Board: Assoc. Prof. Dr. Dini Yuniarti
Member of Organizing Board: Assoc. Prof. Ivaylo Staykov
Member of Organizing Board: Dr. Mehdi Meskini Heydarlou
Member of Organizing Board: Aynurə Əliyeva
Member of Organizing Board: Amaneh Manafidizaji

Edited By
PROF. SAMEER JAIN

*All rights of this book belong to Academy Global Publishing House
Without permission can't be duplicate or copied.
Authors of chapters are responsible both ethically and juridically.
Academy Global–2023 ©*

Issued: 25.07.2023
ISBN: 978-625-6393-93-6

CONFERENCE ID

ICESSER 6TH INTERNATIONAL CONFERENCE ON EMPRICAL SOCIAL
SCIENCES, ECONOMY, MANAGEMENT AND EDUCATION RESEARCHES

DATE – PLACE

JUNE 16 - 18, 2023
YOGYAKARTA – INDONESIA

ORGANIZATION

Academy Global Conferences & Journals

EVALUATION PROCESS

All applications have undergone a double-blind peer review process.

PARTICIPATING COUNTRIES

Turkey – Azerbaijan – India – Iran - Nigeria – Algeria - Pakistan – Philipinnes - Wadi
Africa -

PRESENTATION

Oral presentation

PERCENTAGE OF PRESENTATION

45% form Turkey and %55 from other Countreies

LANGUAGES

Turkish, English, Russian, Persian, Arabic

Scientific & Review Committee

- Dr. Gulmira ABDİRASULOVA – Kazakhstan
Prof. Dr. Yunir ABDRAHIMOV – Russia
Doç. Dr. Nazilə Abdullazadə - Azerbaijan
Dr. Omid AFGHAN - Afghanistan
Prof. Dr. Burcu Semin AKEL - Turkiye
Prof. Dr. Ali BİLGİLİ - Turkiye
Prof. Dr. Naile BİLGİLİ - Turkiye
Prof. Dr. Başak HANEDAN - Turkiye
Prof. Dr. Asım KART - Turkiye
Dr. Öğretim Üyesi Büşra YARANOĞLU - Turkiye
Dr. Öğretim Üyesi İsmail Hakkı TEKİNER - Turkiye
Doç. Dr. Şeyma ÇALIŞKAN ÇAVDAR - Turkiye
Dr. Maha Hamdan ALANAZİ - Saudi Arabia
Aynurə Əliyeva - Azerbaijan
Dr. Dzhakipbek Altaevich ALTAYEV - Kazakhstan
Doç. Dr. Abdulsemet AYDIN – Turkiye
Doç. Dr. Nurhan AYDIN - Turkiye
Doç. Dr. Mehmet Fırat BARAN - Turkiye
Dr. Amina Salihi BAYERO – Nigeria
Prof. Dr. Ali BILGILI - Turkiye
Dr. Baurcan BOTAKARAEV - Kazakhstan
Doç. Dr. Seher DİRİCAN - Turkiye
Dr. Ahmad Sharif FAKHEER - Jordania
Doç. Dr. Abbas GHAFFARI – Iran
Dr. Gültekin GÜRÇAY - Turkiye
Dr. Ahmet GÜMÜŞ - Turkiye
Prof. Dr. Gulzar İBRAGİMOVA - Azerbaijan
Doç. Dr. Dilorom HAMROEVA - Ozbekistan
Dr. Dody HARTANTO - Indonesia
Dr. Cihandar HASANHANOĞLU – Turkiye
Dr. Mehdi Meskini HEYDALOU – Iran
Prof. Dr. Həcər Hüseynova - Azerbaijan
Dr. Bazarhan İMANGALİYEVA - Kazakhstan
Dr. Keles Nurmaşılı JAYLIBAY - Kazakhstan
Dr. Mamatkuli JURAYEV – Ozbekistan
Dr. Kalemkas KALIBAEVA – Kazakhstan
Dr. Bouaraour KAMEL – Algeria
Prof. Dr. Hülya Çiçek KANBUR - Turkiye
Doç. Dr. Tüba KARAHİSAR - Turkiye
Doç. Dr. Mehmet KAYA – Turkiye
Doç. Dr., İradə Kərimova - Azerbaijan

- Prof. Dr. Emine KOCA – Turkiye
Prof. Dr. Fatma KOÇ - Turkiye
Doç. Dr. F. Gül KOÇSOY - Turkiye
Prof Dr. Bülent KURTİŞOĞLU - Turkiye
Doç Dr. Elif AKPINAR KÜLEKÇİ – Turkiye
Prof. Dr. Natalia LATYGINA - Ukraina
Sonali MALHOTRA - India
Dr. Alia R. MASALİMOVA - Kazakhstan
Prof. Muntazir MEHDI - Pakistan
Dr. Amanbay MOLDIBAEV - Kazakhstan
Doç. Dr. Yaprak I. OZDEMIR - Turkiye
Assist. Prof. K. R. PADMA – India
Doç. Dr. Sevinc Sadıqova - Azerbaijan
Doç. Dr. Yeliz ÇAKIR SAHİLLİ - Turkiye
Dr. Ayslu B. SARSEKENOVA - Kazakhstan
Doç. Dr. Işık SEZEN - Turkiye
Doç. Dr. Könül Səmədova - Azerbaijan
Bhumika SHARMA - India
Prof. Dr. Sibel SİLİCİ - Turkiye
Dr. Gulşat ŞUGAYEVA – Kazakhstan
Prof. Dr. Dwi SULISWORO – Indonesia
Assoc. prof. Ivaylo STAYKOV, Bulgaria
Doç. Dr. Mine GÖZÜBÜYÜK TAMER - Turkiye
Doç. Dr. Yeliz KINDAP TEPE - Turkiye
Dr. K.A. TLEUBERGENOVA - Kazakhstan
Dr. Cholpon TOKTOSUNOVA – Kirgizia
Dr. Hoang Anh TUAN - Vietnam
Dr. Botagul TURGUNBAEVA - Kazakhstan
Dr. Dinarakhan TURSUNALİEVA - Kirgizia
Doç. Dr. Ali Korkut ULUDAĞ - Turkiye
Prof. Dr. Raihan YUSOPH -Philippines
Prof.Dr. Akbar VALADBİGİ - Iran
Dr. Yang ZİTONG - China



ICESSEER 6TH INTERNATIONAL CONFERENCE ON
EMPRICAL SOCIAL SCIENCES, ECONOMY, MANAGEMENT AND EDUCATION RESEARCHES
June 16 - 18, 2023
Yogyakarta – Indonesia

**ICESSEER 6TH INTERNATIONAL CONFERENCE ON
EMPRICAL SOCIAL SCIENCES, ECONOMY, MANAGEMENT AND
EDUCATION RESEARCHES**

June 16 - 18, 2023

Yogyakarta - Indonesia

Join Zoom Meeting

<https://us02web.zoom.us/j/88193707664?pwd=M09qM1hyRnE3a3RJOUdkNUpIM0tWdz09>

Meeting ID: 881 9370 7664

Passcode: 192102523





IMPORTANT, PLEASE READ CAREFULLY

- To be able to make a meeting online, login via <https://zoom.us/join> site, enter ID instead of “Meeting ID or Personal Link Name” and solidify the session.
- The Zoom application is free and no need to create an account.
- The Zoom application can be used without registration.
- The application works on tablets, phones and PCs.
- Speakers must be connected to the session **10 minutes before** the presentation time.

TECHNICAL INFORMATION

- Make sure your computer has a microphone and is working.
- You should be able to use screen sharing feature in Zoom.
- Attendance certificates will be sent to you as pdf at the end of the congress.
- Moderator is responsible for the presentation and scientific discussion (question-answer) section of the session.
- Before you login to Zoom please indicate your name surname and hall number,

exp. H-..., S- ... NAME SURNAME



ICESSEER 6TH INTERNATIONAL CONFERENCE ON
EMPRICAL SOCIAL SCIENCES, ECONOMY, MANAGEMENT AND
EDUCATION RESEARCHES
June 16 - 18, 2023 Yogyakarta - Indonesia

Bildiri Sunumları / Presentation Session – I
Meeting ID: 881 9370 7664 Passcode: 192102523

17 Haziran/ 17 June 2023 /11:00-13:00 Time zone in Turkey (GMT+3)

Salon / Hall	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL 1	Prof. Sameer Jain	1	IMPACT OF SOCIAL CAPITAL, K.S.A AND SELF-EFFICACY ON ENTREPRENEURIAL SUCCESS: A CONCEPTUAL FRAMEWORK	Muazu Hassan Muazu, Saifullahi Adam Bayero
		2	WOMEN PARTICIPATION IN GOVERNANCE: PROSPECTS AND CHALLENGES	Hauwa Baba Musami Muhammad Abdullahi
		3	A NEED TO TEACHING DIGITAL CITIZENSHIP VALUES THROUGH SCHOOL TEXTBOOKS	Dr. Amina Abdelhadi
		4	ENTREPRENEURIAL ATTITUDE, PERCEIVED BEHAVIOURAL CONTROL (PBC), SUBJECTIVE NORM AND INTENTION TO BECOME AN ENTREPRENEUR- A CONCEPTUAL FRAMEWORK	Shukurat Moronke Bello Ph.D., Saifullahi Adam Bayero, Abubakar Umar Adam Shamsuddeen Kabir
		5	THE ROLE OF YOUTHS IN COMMUNITY DEVELOPMENT IN TIMES OF CRISES IN NIGERIA	Abubakar Sadiq Sallau
		6	YOUTH PERSPECTIVE ON THE DRIVERS AND MANAGEMENT OF VIOLENT EXTREMISM IN YOBE STATE, NIGERIA	Muhammad Abdullahi Maryam Muhammad Wakil Abubakar Sadiq Sallau
		7	AN EXAMINATION OF THE DISRUPTIVE INNOVATION THEORY AND ITS APPLICATION TO THE TECHNOLOGY INDUSTRY	Prof. Sameer Jain



ICESSE 6TH INTERNATIONAL CONFERENCE ON
EMPRICAL SOCIAL SCIENCES, ECONOMY, MANAGEMENT AND
EDUCATION RESEARCHES
June 16 - 18, 2023 Yogyakarta - Indonesia

Bildiri Sunumları / Presentation Session – I
Meeting ID: 881 9370 7664 **Passcode: 192102523**

17 Haziran/ 17 June 2023 /11:00-13:00 Time zone in Turkey (GMT+3)

Salon / Hall	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL 2	Dr. Navdeep Kumar	1	ASSESSMENT OF THE IMPLEMENTATION OF THE SK REFORM ACT OF 2015 IN SELECTED BARANGAYS IN THE CITY OF BALANGA	Juan Miguel V. Casupanan
		2	SEAL OF GOOD LOCAL GOVERNANCE-BARANGAY: A COMPARATIVE ANALYSIS OF STRATEGIC PERFORMANCE OF TWO BARANGAYS IN MUNICIPALITY OF MARIVELES FISCAL YEAR 2019	Marielle Cinco Binajbaj
		3	ANALYSIS OF THE IMPLEMENTATION ON THE NON-USE OF PLASTIC BAG POLICY IN THE CITY OF BALANGA	Jasphine T. Peni
		4	EFFECTIVENESS OF TOBACCO-FREE GENERATION (TFG) CAMPAIGN IN SELECTED BARANGAYS IN THE CITY OF BALANGA FROM 2015-2020	Angela Joy S. Bondoc
		5	WOMEN ENTREPRENEURSHIP AND COVID PANDEMIC- INDIAN SCENARIO	Dr. Navdeep Kumar
		6	SOCIAL AND ECONOMIC CHALLENGES OF GLOBALIZATION IN AFGHANISTAN	Khwaja Walid SHIRPOR Babur HAYA
		7	WE SHOULD TALK ABOUT BRUNO: A SEQUENTIAL EXPLANATORY ANALYSIS ON MEN’S PSYCHOLOGICAL WELL-BEING AND INTIMATE PARTNER VIOLENCE	Reden Garcia Renshelle Danag



ICESSE 6TH INTERNATIONAL CONFERENCE ON
EMPRICAL SOCIAL SCIENCES, ECONOMY, MANAGEMENT AND
EDUCATION RESEARCHES
June 16 - 18, 2023 Yogyakarta - Indonesia

Bildiri Sunumları / Presentation Session – I
Meeting ID: 881 9370 7664 Passcode: 192102523

17 Haziran/ 17 June 2023 /11:00-13:00 Time zone in Turkey (GMT+3)

Salon / Hall	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL 3	Lee Aubreybelle N. Serrano	1	WORKING AND LEARNING: UNDERSTANDING EMPLOYED COLLEGE STUDENTS	Jayfee D. Alcantara Myla L. Isip Kaenneth C. Punzalan Dennis V. Dizon
		2	USE OF MOTHER TONGUE IN MATH INSTRUCTION: A CLOSER LOOK	Myla L. Isip Jayfee D. Alcantara Marissa P. Gegante Aileen L. Koh
		3	PERCEPTION LEVEL OF SOCIAL STUDIES PRE-SERVICE TEACHERS TOWARD MULTICULTURAL EDUCATION	Mico C. Sison
		4	SELF EFFICACY: KEY TO IMPROVE TECHNOLOGICAL, PEDAGOGICAL AND CONTENT KNOWLEDGE	Halicia Llanell L. Ocampo
		5	INFLUENCE OF FLEXIBLE LEARNING TO THE STUDY HABITS AMONG STUDENTS	Zydnee L. Avelino
		6	MEASURING THE DIGITAL LITERACY AMONG SOCIAL STUDIES STUDENTS	Lee Aubreybelle N. Serrano



ICESSEER 6TH INTERNATIONAL CONFERENCE ON
EMPRICAL SOCIAL SCIENCES, ECONOMY, MANAGEMENT AND
EDUCATION RESEARCHES
June 16 - 18, 2023 Yogyakarta - Indonesia

Bildiri Sunumları / Presentation Session – I
Meeting ID: 881 9370 7664 Passcode: 192102523

17 Haziran/ 17 June 2023 /11:00-13:00 Time zone in Turkey (GMT+3)

Salon / Hall	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL 4	Aliah Ariane Mae S. Pantaleon	1	LEVEL OF DIFFICULTIES AMONG SOCIAL STUDIES STUDENTS IN BLENDED LEARNING: INPUT FOR INTERVENTION PLAN	Jan Anthonette Canindo
		2	EFFECTIVENESS OF SELF-LEARNING MODULES IN DEVELOPING INDEPENDENT LEARNING AMONG STUDENTS	Mark Carlo A. Dungca
		3	LEVEL OF ACADEMIC ANXIETY AMONG FIRST YEAR COLLEGE STUDENTS: INPUT FOR INTERVENTION PLAN	Cris John Obrero
		4	LEARNING ENGAGEMENT OF SOCIAL STUDIES STUDENTS IN BLENDED LEARNING IN WORLD HISTORY IN A STATE UNIVERSITY	Aliah Ariane Mae S. Pantaleon



ICESSEER 6TH INTERNATIONAL CONFERENCE ON
EMPRICAL SOCIAL SCIENCES, ECONOMY, MANAGEMENT AND
EDUCATION RESEARCHES
June 16 - 18, 2023 Yogyakarta - Indonesia

Bildiri Sunumları / Presentation Session – I
Meeting ID: 881 9370 7664 Passcode: 192102523

17 Haziran/ 17 June 2023 /11:00-13:00 Time zone in Turkey (GMT+3)

Salon / Hall	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL 5	Kenth John Y. Zabala	1	MOTHERHOOD IS JUST AN OPTION: A PHENOMENOLOGICAL STUDY OF STIGMA RESISTANCE OF CHILD-FREE MARRIED WOMEN	Abrenica, Joana Marie Alvarez, Samantha Claire Galarce, Germilyn Guevarra, Rociel Mae Manaog, Gabriel Ian Punongbayan, Rachel Joy Regala, Marielle Zabala, Lirhio Joi
		2	An Attitudinal Investigation on Learning Grammar among Multilingual Pre-Service Teachers	Krishia Joy H. Elumir Ericson O. Alieto
		3	EXAMINING THE PEDAGGICAL CONTENT KNOWLEDGE IN WORLD HISTORY F PRE-SERVICE TEACHERS	Kenth John Y. Zabala
		4	CORRELATION OF ADVERSE CHILDHOOD EXPERIENCES AND LEVEL OF AGGRESSION AMONG STUDENTS AGED 18 AND OLDER; BASIS FOR A COMPREHENSIVE TRAINING DESIGN FOR SCHOOL COMMUNITY	Erika Anne D. Bernales Earl Gerald D. Cabuñas Noel D. Claros Sophia Jade D. De Guia Regina P. Palit-ang Zyra Joy M. Peña Gionolito D. Sumanga II Ferdan B. Valerio

ICESSEER 6TH INTERNATIONAL CONFERENCE ON
EMPRICAL SOCIAL SCIENCES, ECONOMY, MANAGEMENT AND
EDUCATION RESEARCHES
June 16 - 18, 2023 Yogyakarta - Indonesia

Bildiri Sunumları / Presentation Session – I
Meeting ID: 881 9370 7664 Passcode: 192102523

17 Haziran/ 17 June 2023 /11:00-13:00 Time zone in Turkey (GMT+3)

Salon / Hall	Moderator	Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL 6	Doç. Dr. Yakup YÜKSEL	1	TEACHER TRAINING AND QUALIFICATIONS DURING THE ATATÜRK ERA Şerife BEKTAŞ Doç. Dr. Şahin YEDEK
		2	HÜSEYN ARİF TƏBİƏT VƏ GÖZƏLLİK ŞAİRİDİR Əliyeva Simuzər Əliyulla qızı
		3	EXAMINATION OF TEACHERS' LIFELONG LEARNING LEVELS Gürbüz OCAK Tuğba ÖZER Akın KARAKUYU
		4	XIX əsrdə Naxçıvanda fəaliyyət göstərən rus dövlət məktəbləri Nübar Təmiraz qızı Səfərli
		5	MÜƏLLİMLƏRİN ETNOPEDAQOJİ MƏDƏNİYYƏTİNİN FORMALAŞDIRILMASININ ƏHƏMİYYƏTİ Aytən Məmmədova
		6	KUR'AN'DA GEÇEN CÂHİLİYYETE'L-ÛLÂ KAVRAMI HAKKINDA MÜFESSİR EBÛ HAYYÂN'IN YORUMLARI Doç. Dr. Yakup YÜKSEL
		7	KEHF SÛRESİ 34. ÂYETTE GEÇEN SEMER KELİMESİ HAKKINDA KİRAAT TARTIŞMALARI Doç. Dr. Yakup YÜKSEL

ICESSEER 6TH INTERNATIONAL CONFERENCE ON
EMPRICAL SOCIAL SCIENCES, ECONOMY, MANAGEMENT AND
EDUCATION RESEARCHES
June 16 - 18, 2023 Yogyakarta - Indonesia

Bildiri Sunumları / Presentation Session – I
Meeting ID: 881 9370 7664 Passcode: 192102523

17 Haziran/ 17 June 2023 /11:00-13:00 Time zone in Turkey (GMT+3)

Salon / Hall	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL 7	Dr. Öğr. Üyesi, Safa ACAR	1	İŞLETMELERİN DİJİTALLEŞME SÜREÇLERİNDE LİDERLİK	Dr. Öğr. Üyesi, Safa ACAR
		2	VİZYONER LİDERLİK VE REKABET GÜCÜNE ETKİLERİ	Dr. Öğr. Üyesi, Safa ACAR
		3	EVIDENCE ON INCOME INEQUALITY ECOLOGICAL FOOTPRINT RELATIONSHIP IN TURKIYE FROM THE FOURIER ARDL TEST	Dr. MERAL ÇABAŞ
		4	İMAR PLANLAMASI SÜRECİ VE GENEL ÖZELLİKLERİ	Yüksek Şehir ve Bölge Plancısı Hüsne TEMUR Doç. Dr. Seçil Gül MEYDAN YILDIZ
		5	DERİN EKOLOJİ VE SIĞ EKOLOJİ AYRIMINDA KENTLEŞME KAVRAMI	Doç. Dr. Seçil Gül MEYDAN YILDIZ Yüksek Şehir ve Bölge Plancısı Hüsne TEMUR
		6	ULUSLARARASI İLİŞKİLER BAĞLAMINDA SIYASET VE SOSYAL MEDYA İLİŞKİSİNİN ÖRNEK OLAYLARLA İNCELENMESİ	Yusuf Ömer ERTEN

Contents

SOCIAL AND ECONOMIC CHALLENGES OF GLOBALIZATION IN AFGHANISTAN	1
IMPACT OF SOCIAL CAPITAL, K.S.A AND SELF-EFFICACY ON ENTREPRENEURIAL SUCCESS: A CONCEPTUAL FRAMEWORK	20
WOMEN PARTICIPATION IN GOVERNANCE: PROSPECTS AND CHALLENGES	21
A NEED TO TEACHING DIGITAL CITIZENSHIP VALUES THROUGH SCHOOL TEXTBOOKS	29
ENTREPRENEURIAL ATTITUDE, PERCEIVED BEHAVIOURAL CONTROL (PBC), SUBJECTIVE NORM AND INTENTION TO BECOME AN ENTREPRENEUR- A CONCEPTUAL FRAMEWORK	30
THE ROLE OF YOUTHS IN COMMUNITY DEVELOPMENT IN TIMES OF CRISES IN NIGERIA.....	31
YOUTH PERSPECTIVE ON THE DRIVERS AND MANAGEMENT OF VIOLENT EXTREMISM IN YOBE STATE, NIGERIA.....	32
AN EXAMINATION OF THE DISRUPTIVE INNOVATION THEORY AND ITS APPLICATION TO THE TECHNOLOGY INDUSTRY	41
ASSESSMENT OF THE IMPLEMENTATION OF THE SK REFORM ACT OF 2015 IN SELECTED BARANGAYS IN THE CITY OF BALANGA	49
PERCEPTION LEVEL OF SOCIAL STUDIES PRE-SERVICE TEACHERS TOWARD MULTICULTURAL EDUCATION.....	50
SEAL OF GOOD LOCAL GOVERNANCE-BARANGAY: A COMPARATIVE ANALYSIS OF STRATEGIC PERFORMANCE OF TWO BARANGAYS IN MUNICIPALITY OF MARIVELES FISCAL YEAR 2019	51
ANALYSIS OF THE IMPLEMENTATION ON THE NON-USE OF PLASTIC BAG POLICY IN THE CITY OF BALANGA	52
EFFECTIVENESS OF TOBACCO-FREE GENERATION (TFG) CAMPAIGN IN SELECTED BARANGAYS IN THE CITY OF BALANGA FROM 2015-2020	53
SELF EFFICACY: KEY TO IMPROVE TECHNOLOGICAL, PEDAGOGICAL AND CONTENT KNOWLEDGE	54
INFLUENCE OF FLEXIBLE LEARNING TO THE STUDY HABITS AMONG STUDENTS	55
MEASURING THE DIGITAL LITERACY AMONG SOCIAL STUDIES STUDENTS.....	56
LEVEL OF DIFFICULTIES AMONG SOCIAL STUDIES STUDENTS IN BLENDED LEARNING: INPUT FOR INTERVENTION PLAN	57
EFFECTIVENESS OF SELF-LEARNING MODULES IN DEVELOPING INDEPENDENT LEARNING AMONG STUDENTS	58
LEVEL OF ACADEMIC ANXIETY AMONG FIRST YEAR COLLEGE STUDENTS: INPUT FOR INTERVENTION PLAN	59
LEARNING ENGAGEMENT OF SOCIAL STUDIES STUDENTS IN BLENDED LEARNING IN WORLD HISTORY IN A STATE UNIVERSITY.....	60
EXAMINING THE PEDAGGICAL CONTENT KNOWLEDGE IN WORLD HISTORY F PRE-SERVICE TEACHERS	61
WOMEN ENTREPRENEURSHIP AND COVID PANDEMIC- INDIAN SCENARIO	62
WE SHOULD TALK ABOUT BRUNO: A SEQUENTIAL EXPLANATORY ANALYSIS ON MEN’S PSYCHOLOGICAL WELL-BEING AND INTIMATE PARTNER VIOLENCE	70
WORKING AND LEARNING: UNDERSTANDING EMPLOYED COLLEGE STUDENTS.....	78



USE OF MOTHER TONGUE IN MATH INSTRUCTION: A CLOSER LOOK	79
MOTHERHOOD IS JUST AN OPTION: A PHENOMENOLOGICAL STUDY OF STIGMA RESISTANCE OF CHILD-FREE MARRIED WOMEN	80
AN ATTITUDINAL INVESTIGATION ON LEARNING GRAMMAR AMONG MULTILINGUAL PRE-SERVICE TEACHERS	81
CORRELATION OF ADVERSE CHILDHOOD EXPERIENCES AND LEVEL OF AGGRESSION AMONG STUDENTS AGED 18 AND OLDER; BASIS FOR A COMPREHENSIVE TRAINING DESIGN FOR SCHOOL COMMUNITY.....	82
ATATÜRK DÖNEMİ ÖĞRETMEN EĞİTİMİ VE ÖĞRETMENLERİN NİTELİKLERİ	107
HÜSEYN ARİF TƏBİƏT VƏ GÖZƏLLİK ŞAİRİDİR	138
ÖĞRETMENLERİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ	150
XIX ƏSRDƏ NAXÇIVANDA FƏALİYYƏT GÖSTƏRƏN RUS DÖVLƏT MƏKTƏBLƏRİ.....	160
KUR'AN'DA GEÇEN CÂHİLİYYETE'L-ÛLÂ KAVRAMI HAKKINDA MÜFESSİR EBÛ HAYYÂN'IN YORUMLARI	161
KEHF SÛRESİ 34. ÂYETTE GEÇEN <i>SEMER</i> KELİMESİ HAKKINDA KIRAAT TARTIŞMALARI	168
İŞLETMELERİN DİJİTALLEŞME SÜREÇLERİNDE LİDERLİK	173
VİZYONER LİDERLİK VE REKABET GÜCÜNE ETKİLERİ	187
TÜRKİYE'DE GELİR EŞİTSİZLİĞİ EKOLOJİK AYAK İZİ İLİŞKİSİNE FOURIER ARDL TESTİNDEN KANITLAR ...	197
DERİN EKOLOJİ VE SIĞ EKOLOJİ AYRIMINDA KENTLEŞME KAVRAMI	207
İMAR PLANLAMASI SÜRECİ VE GENEL ÖZELLİKLERİ	213
ULUSLARARASI İLİŞKİLER BAĞLAMINDA SİYASET VE SOSYAL MEDYA İLİŞKİSİNİN ÖRNEK OLAYLARLA İNCELENMESİ	219

SOCIAL AND ECONOMIC CHALLENGES OF GLOBALIZATION IN AFGHANISTAN

1. Khwaja Walid SHIRPOR

ORCID: 0000-0003-1233-5062

Üniversite: Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi

Enstitü: Sosyal Bilimler Enstitüsü

Fakülte: İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi

Bölüm: İşletme Doktora Programı ve Öğretmen Asistanı

Türkiye / Kırşehir

2. Babur HAYA

ORCID No: 0009-0004-4440-9294

Üniversite: Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi

Enstitü: Sosyal Bilimler Enstitüsü

Fakülte: İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi

Bölüm: Siyaset Bilimi ve Uluslararası İlişkiler Doktora Programı

Abstract:

The phenomenon of globalization has been the subject of discussion and preoccupation for all developing countries, with the transformation of various aspects of life, especially the use of technology and technology, urban architecture, consumer culture, the conflict of traditions and innovations, and scientific circles. However, in Afghanistan, due to the low level of consciousness in line with the global system, economic poverty, lack of research culture and politics, less attention has been paid to the damage and problems caused by the globalization process and these have been solved with threats and opportunities.

In this direction, this article aims to examine the challenges posed by globalization, which is a threat to the destruction of identity, national wealth and human resources, and the concept and goals of globalization in developing countries, particularly Afghanistan. It shows that this process is being used in a positive way. The findings show that in addition to the positive consequences of globalization in Afghanistan, there are also challenges such as the absence of a culture of using new technology, the emergence of a consumer culture, the reckless development of cities, and the clash of tradition and modernity and the emergence of fundamentalist groups.

Keywords: Consumer Culture, Difficulties, Establishment of Irregular cities in Afghanistan. Globalization, Lack of Technology Culture.

Introduction

Due to economic underdevelopment, the continuation of colonialism for centuries, cultural poverty, and alienation, the phenomenon of globalization has penetrated and impacted all levels of Afghan society, creating opportunities for growth and awareness but also presenting significant challenges. The impact of new technologies and capitalist cultures has created various difficulties in a poor country like Afghanistan, including the introduction of a consumption culture, alienation from all global approaches, conflicts between tradition and modernity, and imitation and submission. One of the significant topics that has been debated by all human communities in recent years, particularly third-

world societies, and remains the focus of interest for academics and sociologists, is the phenomenon of globalization. The scope and dimensions of this phenomenon are so vast that they overshadow all economic, cultural, social, and political aspects of countries and are considered one of the most significant events in human history. Despite the infiltration of globalization in to the Middle East since the beginning of the capitalist process and the establishment of economic and cultural ties between developed and developing countries, Afghanistan has always lagged behind in terms of globalization due to continuous internal conflicts.

The aim of this article is to examine the challenges brought about by the phenomenon of globalization in Afghanistan, as well as the potential opportunities of the globalization process, which jeopardize identity, culture, historical heritage, social order, and all that is at risk. It is widely acknowledged that the positive global outcomes of most transitional countries have had a positive impact, directing these societies towards development and self-sufficiency. Therefore, Afghanistan's steps towards globalization should be positively evaluated, and it should be included among the ranks of developed societies by eliminating the crises caused by this phenomenon, adopting clear policies, and demonstrating its presence on the global stage.

Definition of Globalization

Transformationalists believe that globalization is a political force beyond the political, social, and economic power that shapes the world order and modern society. For transformationalists, the process of globalization is the reconstruction of the nation-state process (Göngen, 2013:119-120). Globalization can be most simply defined as "a specific historical stage directed and supported by the conflicting imperatives of sub-processes in the economic, social, political, cultural and identity fields that have led to the emergence of a global consciousness in the

development of humanity." This definition sees globalization as a historical process consisting of sub-processes and as a phenomenon that leads to the emergence of a global consciousness. In the current period, there is a rapid global process of change taking place, with globalization being undoubtedly the most significant of these changes. Although the concept of globalization has been around for a long time, it has been widely used since the 1950s. Globalization is defined as the spread of certain values in the economic, political, social, and cultural fields beyond local and national boundaries on a global scale (Aytekin, 2013:124).

Globalization can be defined as the increasing level of communication and interaction between people, societies, and states living in different regions of the world within the framework of the concept of "mutual interdependence." Although providing a complete and clear definition of globalization is not easy, it is described as the increasing communication and interaction between societies and states living in different regions of the world and becoming interdependent due to the increasing mobility of goods, services, and capital, and the process of national economies joining the world markets. Globalization describes a process that moves in both the local and global spectrum, indicating a highly dynamic and variable concept rather than a static structure. As globalization continues to penetrate different areas of the world every day, it constantly adapts its existing structure with new expansions and movements. Based on the above definition, it can be easily understood that globalization is a multidimensional concept. The sphere of influence of globalization, which is the relationships between human and human communities, has economic, political/security, technological/communicational, environmental/demographic, and cultural dimensions. As globalization moves towards an epistemological society where all relationships are shaped on the basis of knowledge and information, it has increasingly made the need for knowledge, awareness, and information of the people of the world community felt. The era of globalization has facilitated the flow of information beyond geographical borders while emphasizing the role and importance of awareness and knowledge. Globalization is a transformative process that transcends political and economic boundaries and encompasses science, culture, and lifestyle. Globalization is a multidimensional phenomenon that can spread to various social, economic, political, legal, cultural, military, technological, and other areas. Globalization as internationalization: According to this view, the term globalization is used to describe cross-border relationships between countries and expresses international exchanges and interdependence of societies and countries (Axel Herr, Noel Gaston, and Pim Martens, 2014: p. 63).

One of the significant areas that globalization has impacted is culture. The presence of mass communication, the flow of human migration, tourism, and the emergence of traditional cultures of workers in global economic and political institutions have led to an increase in cultural interconnectedness. It is crucial to note that cultural globalization does not imply a dominance of a single global culture but rather the globalization of cultures accompanied by local trends (National Globalization Studies Center, 2014: p. 3). Political globalization can be defined as the exercise of political power, authority, and governance in the contemporary world. The significance of international organizations, human rights regimes, and democratization in politics has weakened or altered national sovereignty. Governments are no longer the unquestioned rulers in their own territories. One of the effects of globalization on national economies is inflation. Inflation is a significant problem in many countries' economies, especially developing countries. On the other hand, increasing globalization and the integration of national economies into the global economy encourage governments to reduce barriers and promote the liberalization of trade. The globalization of the economy is based on inflation. Globalization has emerged as one of the most crucial economic, political, and cultural dimensions in the relationships between developed countries. However, one of the significant impacts of globalization in the cultural sphere is the collapse of borders and limited spaces, leading to clashes between cultures and the inability to coexist with other cultures. As a result, other cultures become stubborn and hostile towards an aggressive culture.

History of Globalization

The history of globalization can be traced back to the establishment of relationships between human communities living in different geographical locations. However, in terms of its current meaning, globalization can be said to have gone through three stages before reaching its current form. These stages can be listed as follows: the period from the late 19th century to 1914, the period from 1914 to 1945-50, and the period after 1945-50. During the period from the late 19th century to 1914, globalization was particularly advanced in economic terms. During this period, the barriers and tariffs to international trade were significantly reduced, global market integration deepened, transportation costs decreased, and restrictions on the free movement of individuals in the international arena reached their lowest levels. This favorable environment for globalization shifted during the period from 1914 to 1945-50. This period, which began with World War I, continued with the Great Depression, and ended with the end of World War II,

was a period in which the dynamics of globalization and global integration were seriously disrupted. Extreme nationalism in political terms, protectionism and self-sufficiency in economic terms, and a communication revolution that affected almost every part of the globe in technological terms were typical features of this period. Finally, especially after 1980, the environmental, demographic, and cultural dimensions of globalization have also been at the top of the world agenda (Bayar, 2020: 26-27). When discussing the historical development of globalization, it is necessary to first consider the post-World War II Cold War era and the economic and social phenomena of this period. Generally speaking, the process of globalization gained significant momentum with the end of the Cold War and the collapse of the Socialist Bloc (Dumanlı Kürkçü, 2013: 3).

Globalization in Afghanistan

The approximately forty to fifty-year-long war has turned Afghanistan into one of the world's most unsafe and impoverished countries. The ongoing civil war in Afghanistan, along with the lack of a strong economy, capital flight, and the emigration of educated or young cadres to other countries, has contributed to the country's instability. Despite frequent meetings in Qatar's Doha with the Taliban, there has been no positive outcome in terms of peace negotiations, and the Istanbul conference, which the Taliban rejected, has an uncertain fate. To understand how to achieve permanent peace and stability in Afghanistan, it is necessary to examine the demands and views of neighboring, regional, and world countries. The 9/11 terrorist attacks were carried out by the Al Qaeda terrorist group in the US, where nineteen Al Qaeda agents hijacked four commercial passenger planes. The hijackers crashed two planes into the twin towers of the World Trade Center in New York, killing all passengers and many others in the buildings. The US responded by invading Afghanistan, deposing the Taliban that harbored Al Qaeda terrorists, and launching a war on terror, passing the Patriot Act. However, the US failed in its mission in Afghanistan, and with the withdrawal of all NATO forces on September 11, 2021, the situation in Afghanistan has worsened. The country faces extreme poverty, unemployment, and cultural and social factors that have contributed to ethnic divisions, rules, and social systems. The Afghan economy was unstable in 2020 due to political turmoil, an uncertain peace process, the withdrawal of foreign forces, and corruption in the public and private sectors. The government and military cannot provide adequate funds to meet the country's basic needs, and the state economy's dependence on foreign aid has created a significant balance of payments deficit, high levels of visible and invisible unemployment, and uncertainty in monetary policy and financial

insecurity. The heavy burden of brain and capital flight and investor uncertainty has crippled the country's economy. Although a handful of millionaires emerged in the last twenty years, sustainable and confident economic growth has not been achieved. Afghanistan's economy has suffered from unprecedented conditions for the last twenty years, such as negative growth due to COVID-19, market closures, the closure of small businesses, natural disasters, and past events that have caused irreparable damage to the Afghan economy.

It can be said that human resources play a significant role in any country and have a powerful impact on socio-economic development. Therefore, if all Afghan policymakers prioritize having a quality population and make effective use of existing capacities in all fields, the population will be viewed as an opportunity rather than a threat. Unfortunately, the fundamental issue in Afghanistan's current society is the structural weakness and inefficient management of existing resources. In this regard, the development of appropriate demographic laws to organize the population can play an important role in achieving a healthy, dynamic, and developed society. The society of Afghanistan, which is witnessing rapid population growth, must be able to offer opportunities in accordance with this growth rate. For instance, new job opportunities will need to be created in order to prevent unemployment and poverty, otherwise the population growth will only lead to an increase in crime, violence, and poverty rates. In this context, the development and coding of laws that are suitable for Afghanistan's cultural and social environment can play a decisive and important role in creating a dynamic and developed population. According to the Afghan Ministry of Communication and Information Technology, there are 5.7 million internet users in Afghanistan. The majority of Afghanistan's social media users are young, urban, and educated individuals, with around 80% of these users being between the ages of 18-32 and 96% being literate. The number of people using mobile phones or smartphones has exceeded 20 million to date. Afghanistan is one of the countries that is more vulnerable to any global crisis, such as the Corona pandemic, than other countries. The Corona outbreak overshadowed the education process like other sectors and closed the doors of all educational institutions, accommodating around 500,000 students in the country and putting pressure on the education process. However, the Afghan government planned and took the necessary measures to fight against Corona in all sectors. As a result of intensive efforts, the Ministry of Higher Education managed to create an online education system that can be used with minimal technology knowledge, has many benefits, and can be effective for distance education during the Corona period. An alternative plan for face-to-face education, called the

Higher Education Management System, was presented to the President electronically, and this plan was well received and approved by the Cabinet as a lecturer.

1- Lack of culture of using new technology (Lack of knowledge of using new technology)

Üçüncü Dünya ve Afgan toplumlarında yeni teknolojinin nasıl tanımlanacağını, özümseceğini, aktarılacağını ve kullanılacağını tartışmak çok yönlüdür. Afganistan'ın küreselleşme yolundaki aşinalığı ve adımı da bu bilgi, iletişim ve teknoloji transferinin bir sonucudur. Günümüzde, yeni teknolojilerin ve teknolojilerin yaşamın her alanında kullanılması, sürdürülebilir gelişme ve büyüme için bir faktördür ve herhangi bir toplumun farkındalığının, bilimsel bilgisinin, ilerlemesinin ve gerilemesinin boyutu, yeni teknolojileri kullanma ve tanıma yöntemleriyle analiz edilmektedir. Afganistan gibi birçok gelişmekte olan toplumda yeni teknolojilerin hızlı büyümesi, yerel ve ulusal düzeyde zorluklara neden olmuştur. Tabii ki, teknolojik araçların ve bilgisayarların varlığının bir gelişim göstergesi olmadığı, uygulama ve teknoloji biliminin ne kadar önemli ve temel bir konu olduğu unutulmamalıdır.

Yeni teknoloji ile bilgi ve iletişim teknolojisinin uygulanması hayatın iki bölümünde daha etkilidir. Ekonomik, idari ve endüstriyel düzeylerde oldukça verimli olan ve hükümetlere ve özel şirketlere ait olan ilk sektör, Afganistan üzerinde şu etkiye sahiptir: Ülkelerin bilimsel ve teknolojik kapasitesinin gelişmesini ve artmasını temsil eden sanayi, ekonomi, eğitim, sağlık ve sosyal hizmetler vakıflarının bilgisayarlaşması Afganistan'da zorluklarla karşılaşmış ve Batı dünyası ile olan bağlantıya rağmen bu halada ilerleme sağlamak hala bir sorun görünümündedir.

The implementation of technology in production requires not only knowledge and awareness of hardware, systems, software, and their applications, but also addresses topics such as human resource development, cultural conflicts arising from technological change, social aspects, and national programs. Afghanistan is still affected by a lack of humanitarian, instrumental, and financial resources, and lacks constructive plans to improve the situation. Statistical information collection tasks such as letter writing, archiving, and mail delivery have been automated in offices, even in urban centers. However, computer models have been more or less transferred to computer machines for management systems

such as budget control systems, import and export processes, and project progress flow, as well as program decisions such as macroeconomic models and investment delivery models. Nevertheless, there are various challenges due to the lack of computer support systems for maintenance and restructuring, and support for new technological skills, as well as the lack of human resources.

The application of technology in production requires not only knowledge and awareness of hardware, systems, software, and their applications, but also encompasses topics such as human resource development, cultural conflicts arising from technological changes, social aspects, and national programs. In this context, Afghanistan continues to be affected by shortages of humanitarian, instrumental, and financial resources, and lacks constructive plans to improve the situation. Statistical information collection, archiving, and mail delivery have been automated even in offices located in city centers. However, computer models have been more or less transferred to computer machines for management systems such as budget control, export and import processes, and project progress flow, and for program decisions such as macroeconomic models and investment delivery models. Nonetheless, various challenges exist due to the lack of computer support systems for maintenance and restructuring, and the lack of support for new technological skills resulting from the shortage of human resources.

The proper and healthy use of the internet and social media is undoubtedly a fundamental requirement for the intellectual and cultural development of society. However, its use requires awareness of various cultural and social freedoms, as well as government guidance and policies that private companies may not be able to adhere to. Our small community is not yet equipped with the ability to analyze and understand the consequences and challenges of the unplanned and rapid presence of information and communication technology. In contrast, societies such as India, China, and Japan, which have grown and gained their own knowledge and scientific culture, have taken the path of technology and turned towards it themselves. Technological advancements also affect the socio-cultural sphere. The socio-cultural dimension of technological globalization is the intermingling of tastes, colors, clothing, traditions, and beliefs with perhaps unnamed identities. This collection of identities that can be brought together will either write the end of history that Fukuyama desires for a globalized world, or an alternative theory adapted by Samuel Huntington's Clash of Civilizations. The use of the internet and information technology is beneficial when

it comes to effective and efficient ways of using their resources. However, not all data and information on the internet are useful and effective. Therefore, to approach the methods and usefulness of information and communication technology programs, informing the public's strategic planning about the use, censorship, and acquisition of immoral and culture-free programs that serve culture, value, dynamic economy, and growth is necessary.

2- Irregular urban development in Afghanistan

The capitalist system, which is based on the constant division and redistribution of processes, has led to the penetration of capitalist culture in the Third World, as well as the rapid growth of urban populations due to heterogeneous urbanization and widespread rural-to-urban migration. The increase, growth, and development of urban spaces can be seen as a product of the Third World's familiarity and connection to the globalization process. In urban planning and construction environments, an important issue is to consider the dimensions and qualitative effects of development on the mental, spiritual, and physical health of city dwellers, which have been less emphasized in the past. This requires recognition of not only biological and economic aspects, but also human needs and diversity. Displaced populations in urban environments live alongside urban poor and reside in each of the major Afghan cities (Marchand and Siegel, 2014: 142).

Environmental Problems

One of the most fundamental urban issues of our time is the conflict and confrontation with the natural environment, as it is inevitable that the transportation of buildings, industries, and economic activities in the city will accompany the use of natural areas. This domination of the city over nature changes over time and leads to widespread urban pollution. The result of this process will be an imbalance and incompatibility between humans and nature, and the disruption of ecosystem relationships. As cities expand, the manifestations and values of the natural environment are subject to more destruction and erosion, and city dwellers are deprived of natural attractions. The stated psychological and social problems have transformed urban areas and suburban regions into unhealthy and polluted places, due to the density of population and the discrepancy between urban services and infrastructure growth, especially in developing countries, which have created problems with sewage, water supply, and health issues. Insufficient

environmental cleanliness seriously affects public health. In many regions of Afghanistan, desertification is increasing due to the negative effects of past severe drought and war on natural resources, causing the expansion of deserts. Kabul city is a clear example of this phenomenon due to its political and physical centrality, job opportunities, economic and social services, and strategic location, which have followed a surprising trend of population growth and the like. Today, the irresponsibility of city dwellers and immigrants, excessive industrial development, the presence of disruptive activities in the city, the lack of urban infrastructure (sewage), the lack of suitable places for waste disposal, air pollution, and heavy waste along streams, as well as roads, have created a kind of psychosis and anxiety among city dwellers (Altuğ, 2017: 7).

Unsustainable urban development is one of the destructive consequences of urban growth. The concept of sustainable development contradicts the environmental situation and unsustainable growth of cities in Afghanistan, as failure to manage natural resources, plan public welfare services, and improve urban quality of life poses serious threats to future generations. Low urban quality of life has become a priority in public services, urban planning, and research with the understanding that it is directly related to social welfare and well-being. However, despite the increasing urbanization in Afghanistan's metropolitan areas, the standards of urban quality of life have declined due to physical and environmental degradation, insecurity, poverty, unemployment, social exclusion, economic inequality, housing shortages, and traffic challenges. Improving the quality of life and environment in Afghan cities requires urban planning, rule of law, nationalization, and democratic systems with public awareness and participation. The rise in refugees and undocumented Afghans returning to certain regions, particularly Kabul, from 2016-2018, and ongoing displacement have increased pressure on social services and infrastructure. Despite the growth of the city, limited physical development of industries and commercial facilities has left employment in a worrying state and contributed to an increase in poverty. (European Asylum Support Office, 2020: 38).

The urbanization process in Afghanistan has been characterized by progress, stagnation and regression in various ways. However, Afghanistan's current very low level of urbanization provides an opportunity for spatially balanced and inclusive regional development approaches and directs urban growth in an environmentally friendly manner. Urban planning and design can play an important role in economic

development and employment creation, as well as preventing the proliferation of informal settlements and promoting 'climate suitability' and 'future-ready' cities, building the resilience of urban populations and infrastructure to cope with and overcome current slum conditions and changing climates in the future (Majale, 2017: 5-6).

Encouraging Consumer Culture

Underdeveloped countries, especially Afghanistan, which is still unfamiliar with the essence of political development and economic transformation philosophy in the 21st century, are seeking a modern identity and new lifestyles that satisfy their production and consumption systems. The admiration and desire for consumer culture in Afghan society has developed in the past twenty years, becoming a goal and identity for people who have recently realized the benefits of prosperity. After the emergence of media and technology in 2001, the society was introduced to new styles and lifestyles in Western countries, and the feeling of deprivation led them to embrace all the new tools and equipment. One of the main factors that contributed to the emergence of the phenomenon of consumption in Afghanistan was the flow of Western aid that created effortless wealth among people and increased their desire to spend unexpected money. Another key factor is people's familiarity with media and technology, which creates a sense of inferiority and comparison, and no matter how Western modern lifestyles are reflected in the media, people have become interested in experiencing it in their lives. The familiarity of developing countries with capitalist processes and their awareness of it, as well as the emergence of consumerism and consumer culture in societies, are products of the global capitalist system. Nevertheless, before the emergence of global technology and communication, media, and electronic advertising, luxury, emphasis on individual appearance, modern lifestyles, and ultimately focusing on life quality were not discussed, and the production of goods and markets were offered according to the basic needs of individuals and society. The commodification of all aspects of life, such as fashion, cosmetics, decorative accessories, fast food, luxury household appliances, and other facilities, is a modern lifestyle of the 20th and 21st centuries.

Relying on unproductive consumption for a society struggling with poverty, economic infrastructure deficiencies, and self-sufficiency shortages leads to the depletion of national wealth and resources. The consciousness and elites of Afghanistan should

promote awareness, strengthen the foundations for self-sufficiency between people and society, and align their behaviors and lifestyles with their actions. Developed countries and superpowers have reached the stage of capitalism and consumption after capital accumulation. On the other hand, Afghanistan has become a consumer with Western economic programs' money without preconditions for capital savings, production, and economic turnover.

The Difference Between Traditionalism and Modernism

The process of modernity in modern times is a product of Western civilization, with the superpowers of the colonial period following the globalization of modernity as part of their economic and political expansionist goals, causing more harm to societies with rich identities and cultures. However, for a society like Afghanistan, modernity and Western civilization represent the only inspiration for freshness and enlightenment, as it has no identity or reserves beyond tribal governance and feudalism, with all socio-cultural activities being eroded and shaped by stagnant traditions. Differences among traditional societies, which are defined as non-modern, are reduced to a typological structure, while their specific conditions of existence are read through the lens of modernity, which defines them. In the new realism, what is accepted as East and West can be formulated as center and periphery in the world-system theory (Kurt, 2013: 50). Contemporary modernity in developing countries under Western colonialism focused more on industrialization, manufacturing, employment and productivity, citizenship and democracy, and therefore innovation in countries such as Afghanistan, among others, particularly after the second half of the 20th century. However, the Afghan people's approach to modernity and their socio-cultural horizon has always been limited and superficial. This approach and horizon did not extend beyond a few neighboring countries and regions, and was more tribal, linguistic, racial, and religious than socio-cultural. Therefore, despite more than a century passing since the emergence of modernity in Afghanistan, it has not been able to achieve economic, social, cultural, and economic changes and origins of modernism, and has not been able to develop itself towards modernity.

One of the reasons for the failure of the modernization experience and the unfamiliarity of Afghan society with global civilization was its temporary nature. Reforms and innovations in Afghanistan were never permanent, and kings were either unwilling or

unable to take corrective measures. Phenomena such as political oppression, tribal traditions, and the mental ignorance of the Afghan people about global developments contradicted global human achievements and led our country away from the trap of civilization. Despite its breadth and roots, most of the traditions of modernity have replaced many aspects of Afghanistan's long history. However, one of the significant effects of globalization in the cultural field is the collapse of borders and limited spaces, leading to clashes between cultures and the impossibility of coexisting with others who are stubbornly opposed to aggressive cultures. While some cultures peacefully coexist, others inevitably see cultural dialogue and exchange, leading to diversity and specialization but also distancing themselves from other types of coexistence, marriages, differences, and expertise. The globalization process is mainly studied in four areas: technical, economic, political, and cultural. However, in the postmodern era, the most critical area of this process is the role and place of culture, which has occupied a particular area of Ali society and has spread to other parts of society in modern times. Therefore, in today's world where people are influenced by many cultures, a cultural entity that satisfies individuals' material and spiritual needs can be sustained. Identity requires a type of choice. Therefore, such cultural contexts should be developed to strengthen one's identity, providing sufficient reasons for individuals to choose their own identity symbols. In the globalization era, cultural differentiation at the national level and cultural convergence at the macro and global levels are taking shape. The most popular tool for expressing developing world culture is popular culture. It can be said that popular culture is more superficially consumed and has less profound impact on people's beliefs, values, and behaviors (Öngören, 2005: 25). Popular culture is one of the cultural elements that defines a nation as a nation. It has been observed that popular culture is one of the most prominent cultures that bring societies together. Globalization aims to create a world without borders, a uniform culture, and a consumer society, instead of national identities based on history, culture, and ideals.

Popular culture is a consistent and systematic series of goals, values, beliefs, traditions, and norms belonging to a broad community, nation, or people. Depending on the type of society, human needs, historical, political, economic, and religious factors shape general behavior. Each country has its own culture which can be used without conflicting with the national culture. When discussing Afghan culture, we should emphasize that everything that represents Afghan identity is part of our culture and

should be respected. Examples include traditional dress for men and women, headscarves that were later introduced into our culture, family relationships, respect for elders, and kindness towards children, Islamic faith, greetings, hospitality, sacrifice, empathy, sympathy, marriage through matchmaking, pure music played with instruments such as tef and gazak, the languages spoken in the country, wedding traditions, circumcision, all kinds of cuisine, the privacy of women's names, and the separation of men's and women's living spaces in homes and communities.

The Emergence of Fundamentalist Groups

During the Cold War, the conflict between communism and capitalism led to identity crises and colonization in various Eastern countries, particularly in the Middle East. This resulted in the emergence of fundamentalist groups seeking freedom and reclaiming their lost identities. However, due to a lack of unity and economic and technological power, Islamic groups were unable to become self-sufficient and achieve independence. As a result, they aligned themselves with either the East or the West (the United States and the Soviet Union) to defeat regional enemies and gain international support. The support of the United States is based on regional redefinitions that emphasize ethnic and religious identity and the spread of Western civilization and the honoring of human rights. Ultimately, Eastern and Middle Eastern countries became alienated, identity-less, and societies in need of large economic powers. In fact, the resurgence of nationalism is a cultural response to the fluid, impersonal, identity-stripping, and unequal process of globalization. Therefore, the era of globalization is also the era of nationalist uprisings that manifest in the reconstruction of identity based on nationality and a struggle against existing nation-states. Nationalism is inherently reactive, culturally oriented rather than political, and thus focuses on defending culture rather than building or defending a state. In other words, in a world exposed to cultural homogeneity caused by globalization, language and ethnicity become the last bastion of cultural identity defense. Another category of cultural features is based on religion and religious traditions. The sense of self-protection in countries and societies established based on the principle of the nation-state targeted by globalization has led to the revival of nationalism. The fact that nationalism is a reproduced concept makes it necessary to focus on the subjects that shape and direct this process. In this context, from the perspective of political theory, the globalization process creates the opposite of the

essentialist approach, which explains identity formation and is also the basis for the understanding of nationalism (Karlhova, 2018: 25).

However, due to economic backwardness, centuries of colonialism, cultural poverty, and identity loss, the phenomenon of globalization has penetrated and caused cultural, political, and the world's greatest challenges while creating opportunities for growth and awareness. In a poor country like Afghanistan, the impact of new technologies and the reflection of capitalist cultures has led to various levels of difficulties, including a culture of consumption, alienation, confrontation between tradition and modernity, perfect imitation, and submission to all global approaches. The challenges of globalization in Afghanistan include a serious challenge to economic investment, development, and growth in this area, increasing insecurity, corruption, and administrative and moral corruption. Continuing internal conflicts, low literacy rates, political and social challenges in society, poverty, and ethnic prejudices are also challenges of globalization in Afghanistan (Sajjadi, 2014: 67). Therefore, globalization and the presence of the international community in Afghanistan since 2001 have led to the crystallization of a new intellectual framework for the country's political development, which includes a progressive yet balanced, increasing, and stable institutional process of political participation by citizens who are politically conscious, empathetic, and impartial in their approach to all the various social, economic, and political issues. At the same time, they hold elections, promote political and civil liberties, and institutionalize the rule of law in the country. The emergence of fundamentalism is primarily a response to the process of globalization. As the power of modernization gradually erodes traditional elements of the social world, fundamentalism defends traditional beliefs. According to this view, the West has weakened the social fabric and fundamentalism is a passive response to the process of globalization. While militant, it is also a product of the modern world. The emergence of fundamentalist movements is explained by four factors: secularization in the Islamic world, the beginning of the post-colonial period, the failure of revolutionary socialism, and the process of globalization.

The rejection of Western support by the Mojahedin-e-Islami government, general competition among them for decision-making, independence, rights, and power, and the end of the Cold War and defeat of the United States' major rival in Afghanistan led to the United States' neutrality in Afghanistan's internal affairs. Additionally, lack of

cooperation, violence, and warfare dominated Afghanistan after four years of Mujahideen rule, leading to the Taliban's control of Afghanistan's fate. The weakness of colonial powers and authoritarian regimes in the post-war era, as well as the desire for independence among colonized peoples and dissatisfaction among colonialists, increased motivation to fight against colonial powers and authoritarian regimes, contributing to the growth of terrorism. Intellectual movements in both industrialized and underdeveloped countries, especially followers of the dependency school, protested the increasing plunder and exploitation of third world countries, also contributing to the growth of terrorism and legitimizing terrorist actions. In Afghanistan, the establishment of a republican government and the recognition of the border and internal turmoil by the major powers of the East and West led to the emergence of extremist motivation and slogans that contradicted the rational school of Islam, resulting in the emergence of extremist groups. The direct intervention of the Eastern Bloc and communist states in Afghanistan after the rise to power of Davood Khan and the 1978 coup continued to colonize and govern the people to change their ideas against the capitalist system. At the same time, the United States provided financial support to Islamic groups, and after fourteen years of struggle, the Afghan Islamic Movement won.

Conclusion

Acknowledging the phenomenon of involuntary globalization and its pervasive impact on various aspects of human societies, including Afghanistan and other third-world nations, it is evident that these countries must possess a comprehensive understanding and knowledge of all facets and directions of globalization and their effects on national and global systems. Despite the concept of globalization, developing countries and third-world societies have faced challenges such as the disappearance of identity, cultural fragmentation, emergence of fundamentalist groups, imitation of Western architecture, and non-utilization of technology and consumer culture. However, by strengthening cultural uniqueness, increasing awareness, and utilizing natural resources and wealth, all difficulties can be eliminated. In this process, a clear and conscious policy towards the dream of globalization can be adopted to demonstrate its existence realistically.

There are positive and negative views on globalization in Afghanistan. The positive view is that Afghanistan should make itself compatible with the global cultural

movement. The country's social traditions should gradually be forgotten and replaced with new approaches to life. In some regions, the shape of the "Afghan" family will change and a new system of family principles will emerge. Additionally, provide Afghan women with cultural and artistic backgrounds to be able to talk about themselves and women's identities around the world. According to this view, the leading examples of cultural globalization, freedom of expression and democracy, have led to the display of various symbols of global culture in Afghanistan through media in areas such as child rearing, social interaction, marriage relationships and political participation. This country is increasingly being overshadowed and changing the views of the Afghan people. However, another view, in a radical way, sees these new global values as contrary to the values of the Afghan people and seeks to secularize them. It is as if moderate theorists believe that the existence of world culture implies the strengthening of modernity and the weakening of Islam, and they associate this issue with the expansion of capitalism and the free market system. As a result, it can be said that globalization has both positive and negative consequences, and there are pros and cons among the Afghan people. Despite the dominance of global thought, the people of these lands still live in an insecurity and death trap, and much of this geography has not experienced world peace.

The global cross-border challenges in Afghanistan, coupled with current political and security issues and the likelihood of a decline in foreign aid, have significantly impacted the country's economic recovery in the wake of the outbreak of the coronavirus. Living conditions and difficulties have worsened, particularly in urban areas, leading to unemployment in cities. Afghanistan currently faces security challenges, corruption, poverty, and unemployment, in addition to the consequences of drought, as the ongoing wars in the country continue. Unfortunately, each of these challenges could be a significant obstacle to the country's economic growth, which is currently facing ethnic politics primarily used as a means for participation and conflict resolution. The defined dimensions of the current situation in Afghanistan include increasing injustice, poverty, inequality, growing social divisions, a mafia economy, rising insecurity, intensifying ethnic politics, and various forms of violence.

Refrence

- ATASOY, Berkant ve Fusun. Öztürk. Kuter. (2005). Küreselleşme ve Spor: Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi XVIII, Cilt 18, Sayı (1), 15.
- AYTEKİN, İbrahim. (2013). Küreselleşme ve Ekonomik Küreselleşme, BEU. SBE.Derg. Cilt: 1 Sayı (2), 123.
- Axel Herr, Noel Gaston, Pim Martens. (2014). Assessing Globalization: Measuring Its Consequences, Çeviren Jahanbakhsh Mohebinia, Afshin Haidarpour, Ghodsi Bayat, Tahran: National Center for Globalization Publications, 63.
- DUMANLI KÜRKCÜ, Duygu.(2013). Küreselleşme kavramı ve küreselleşmeye yönelik yaklaşımlar, The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication - TOJDAC, Volume 3 Issue 2, 3.
- BAYAR, Fırat, Küreselleşme Kavramı ve Küreselleşme Sürecinde Türkiye, Üçüncü Katip, T.C. Seul Büyükelçiliği. Sayı (32), 26-27.
- Ulusal Küreselleşme Çalışmaları Merkezi, (2014). Küreselleşmeye Çok Disiplinli Bir Yaklaşım, Tahran: Yayınevi: Ulusal Küreselleşme Merkezi Yayınları.
- KIVILCIM, Fulya. (2013). küreselleşme kavramı ve küreselleşme sürecinin gelişmekte olan ülke Türkiye açısından değerlendirilmesi, sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi, Cilt 5, No (1), 221.
- KURT, Gözde. (2013). Modernlik ve Gelebekçilik İkileminde Türkiye’de Kamu Diplomasisi İ ve Ülke Kimliği, The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication - TOJDAC Volume 3 Issue 2, 50.
- KÖÇER, Mehmet. (2019). Social Change After TalibAan In Afghanistan, The Journal of Social Sciences Institute Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi /Issue: 46, 1.
- GÖNGEN, Mehmet Ali. (2013). Küreselleşmenin Ekonomik Boyutu Küreselleşmeyi Yöneten üç Ana Kurum: IMF, Dünya Bankası, Dünya Ticaret Örgütü, SDU Faculty of Arts and Sciences Journal of Social Sciences, No:29, 119-120.
- BAYGÜL, Sefa.(2020). Küreselleşme ve Teknoloji Üzerine Bir Değerlendirme, International Journal Of Humanities And Education (IJHE), Volume 6, ISSUE 13, 400.
- SÖNMEZ, Gökтуğ. Bozbaş Gökhan. ve Konoşul, Serhat.(2020). Afgan Talibanı: Dünü, Bugünü ve Yarını, Necmettin Erbakan Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi, Cilt 2 , Sayı 2, 64.
- Sajjadi, Abdul Kayyum (2014). Afganistan ve Küreselleşme Kabil: Sobh Omid Uluslararası Yayınları.

CÖMERT, Yavuz ve Yakup Durmaz.(2006). Tüketicinin Tatmini ile Satın Alma Davranışlarının Etkileyen Faktörlere Bütünleşik Yaklaşım , Journal of Yasar University 1 (4), 352.

Öngören, Habibe.(2005). Küresel Kültürün Kimlik Dönüşümüne Etkileri: Üniversiteli Gençler Arastirmasi,Doktora Tezi İstanbul Üniversitesi.

Muhammedi, Muhammed Davut .(2021). 2021'de Afganistan Ekonomisi. Afganistan günlük Raporu.

Karlıova, Esra. (2018). Globalism Is ThE End For The Nationalism, International Humanities and Social Science Review (IHSSR), Volume: 2 Issue: 2 , 25.

ALTUĞ, Ahmet. (2017). Afganistan Ülke Raporu,T.C. Kabil Büyükelçiliği Ticaret Müşavirliği, . <https://www.kutso.org.tr/wp-content/uploads/2017/06/Afganistan.pdf>

Afghanistan Key socio-economic indicators, European Asylum Support Office, https://www.easo.europa.eu/sites/default/files/2020_08_EASO_COI_Report_Afghanistan_Key_Socio_Economic_Indicators_Forcus_Kabul_Citry_Mazar_Sharif_Herat_City.pdf , August 2020

GELEKÇİ, Cahit, KÜRESELLEŞME -YERELLEŞME İLİŞKİSİ,
<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/100931>

MARCHAND, Katrin ve Melissa Siegel. (2014). Afghanistan Migration Profile, International Organization for Migration Afghanistan,
https://afghanistan.iom.int/sites/default/files/Reports/afghanistan_migration_profile.pdf

MAJALE, Michael. (2017). AFGHANISTAN HOUSING PROFILE, Ministry of Urban Development and Housing Islamic Republic of Afghanistan,
<https://unhabitat.org/sites/default/files/download-manager-files/Afganistan%20Housing%20Profile-11October2017.pdf>

Salimi, salim.(2021). Afganistan'daki mevcut duruma genel bir bakış. Şabakayı etla rasanı Afganistan. <http://www.afghanpaper.com/nbody.php?id=167801>

IMPACT OF SOCIAL CAPITAL, K.S.A AND SELF-EFFICACY ON ENTREPRENEURIAL SUCCESS: A CONCEPTUAL FRAMEWORK

Muazu Hassan Muazu, PhD¹ and Saifullahi Adam Bayero ²

¹Ph.D Management, Senior Lecturer, Department of Business Administration and
Entrepreneurship, Bayero University Kano, Nigeria,

²B.Sc. Business Administration, Academic Consultant, Wadi Africa

ABSTRACT

The objective of this paper is to propose a link between Social Capital, K.S.A and Self-efficacy on Entrepreneurial Success. A literature review was used as a basis for the formulation of this research framework. As a conceptual paper, this study was built on the critical review of literature as well as the foresight of the previous research result on Personality characteristics and entrepreneurial success factor. Articles used were downloaded from Science Direct, Emerald, Taylor & Francis, and other peer-review papers that were published in the international journals and conferences were reviewed during the study period. There is no doubt, this study if validated will offer an avenue for policymakers in designing innovative curriculum content that will help, and support students in their entrepreneurial undertaking after college, this is very important in eradicating unemployment. In a bid to support new and existing businesses to achieve success, the proposed framework will served as a practical approach on career counseling and entrepreneurial training.

Keywords: K.S.A, Self-efficacy, Social Capital, and Entrepreneurial Success,

WOMEN PARTICIPATION IN GOVERNANCE: PROSPECTS AND CHALLENGES

¹Hauwa Baba Musami

²Muhammad Abdullahi

^{1,2}Department of Public Administration, University of Maiduguri, Nigeria

Abstract

It is the fundamental right of women to participate in governmental decisions at all levels in any democratic country. Yet, it has been observed that many countries find it difficult to adequately involve women in its governance systems. Women constitute over half percentage of the population of many countries, but have been the most lagged behind in terms of participation in governance and development processes. Different countries have peculiar experiences about the prospects and challenges of women participation in governance. This paper examines the prospects and challenges of women participation in governance using desk review of literature. Existing studies were reviewed to deduce the prospects of adequate women involvement in governance as well as the lingering challenges hindering their inclusion. The study revealed that the participation of women in governance strengthens women's rights and freedoms, gives female voice in government decision-making, provides an opportunity for women to present their needs and demands to appropriate authorities, and empowers women to contribute in policy formulation and implementation. The challenges hindering women participation in governance include socio-cultural and religious resistances, poor civic education among women-folk, lack of women-centred public policies, poor family support, and patriarchal dominance in the operations of governments. The study concludes that the participation of women in governance is not only significant; but timely and necessary for inclusive governance and sustainable development in any country. It is therefore recommended that countries initiate strategies of ensuring that women are given adequate opportunities to participate actively in governance. The strategy could include establishing a policy that gives women equal right and opportunities to participate in executive, legislative and judicial functions of a country.

Keywords: Women, Participation, Governance, Decision-Making, Inclusion

Introduction

Throughout history, the central role that women play in society has contributed to progress, ensured stability, and long-term development of communities and nations. Women's participation in politics, leadership or governance public or political spheres of life are essential to achieving equitable society and sustainable development. However, data on worldwide representation of women indicate that women are underrepresented at almost all the levels of decision-making globally. Yet, female gender constitutes half of the world's population with increase in birth rate of female gender recorded on daily basis.

Having a balanced political and administrative participation and power-sharing between men and women in decision-making cycle is an internationally target set up by nations and international development organisations. Paving the way for more women in the political and governance arena is an investment in a more equitable, just, and peaceful agendas. Women and girls have a right to engage in civil society, participate in public policies, serve their nation, vote in elections, have their rights protected, and even be elected to government office, through any process that will ultimately affect their lives, families, and communities. Investing in women's right to participation in governance is a necessary step towards actualizing the gender equity, equality and justice in democratic governance.

Democracy through effective participation in governance is an ideal model for inclusive development which having leadership in the area could help to harness the power of diversity in building inclusive democracies across the world. There is evidence that having more women in decision making (public and private) increases the general level of public sector accountability, transparency and effectiveness in a country. This is particularly pertinent as all countries seek to respond and recover from the impact of COVID-19. Women are often dynamic leaders of change, who galvanize men and women to get involved, to claim their rights, and strengthen their communities to be resilient (Asuako, 2020).

Statistical State of Women in Governance

The global statistics on the status of women in leadership and governance is alarming. Globally and as at 1st January 2023, there are only 31 countries where 34 women serve as Heads of State or Heads of Government as at 1st January 2023. Only 19 countries have a female as Head of Government, and another 17 nations have a female Head of State (two leaders hold the positions of both heads of state and head of government). Women represent nearly 29 percent of Cabinet members heading Ministries, leading a policy area with common portfolios as Family and Children Affairs, Women and Gender Equality, Social Protection and Social Security, Social inclusion and Development, and Indigenous and Minority Affairs. In such a situation, gender balancing in the highest positions of power will be difficult to attain as it would take another 130 years to achieve (UN Women, 2023a).

In local governance, data from 136 countries indicate that women constitute 34% (nearly 3 million) of the elected members in local deliberative bodies. Only 20 countries have more than 40% women in local government and only two countries have reached 50%. There exist regional variations for women's representation in local deliberative bodies. As of January 2022, Western Asia and Northern Africa, 18%; Sub-Saharan Africa, 25%; Latin America and the Caribbean, 25%; Eastern and South-Eastern Asia, 28%; Oceania, 32%; Europe and Northern America, 36%; and Central and Southern Asia, 41% per cent (UN Women, 2023b).

In National parliaments, women make up 32% of parliamentarians in Northern America and Europe, and hold 36% of parliamentary seats in Latin America and the Caribbean. In Sub-Saharan Africa, there are 26% of women legislators followed by Eastern and South-Eastern Asia with 22%. Oceania has 20%, Western Asia and Northern Africa has 18%, and Central and Southern Asia has 19% of women Members of Parliament (Inter-Parliamentary Union, 2023). Only six (6) countries have 50% or more women in parliament in single or lower legislative

Houses - Cuba (53%), Rwanda (61%), Nicaragua (52%), New Zealand (50%), Mexico (50%), and the United Arab Emirates (50%). Furthermore, 23 countries have surpassed or reached 40%, including 6 countries in Africa, 13 countries in Europe, 1 country in Asia, and 3 countries in Latin America and the Caribbean (Inter-parliamentary Union, 2023).

Inclusive Governance

The term governance is widely used in describing legitimate power that guides society's functions taking into cognizance who makes decisions, those with the authority to act on behalf of government, and those accountable for how government and its subjects perform and behave. Governance also looks at the process through which actions, norms and rules are programmed, regulated, held accountable and sustained. Governance that is good is characterized with effectiveness, efficiency, participation, consensus orientation, rule of law, inclusiveness, equity, transparency, and accountability. Inclusive governance on the other hand extend from general description of the term 'governance' to deepening on some of the characteristics of good governance like inclusion, participation and equity.

Where governments at local, national and regional levels welcome inputs and facilitate the process through which citizens actively participate in decision making processes. When this is done with political and legal honesty, it can help increase trust between governments and citizens. Inclusive governance aids in reaching more acceptable and supported agreements. Not only a more impartial governance process but also to achieve more equitable outcomes. Inclusive governance offers the opportunity to invite different and often excluded views, such as those of youths, women and minority groups to contribute to or contest policies. An emphasis on increased representation of all population levels would ensure that social, environmental, and economic policies are working towards different aspirations. This is more equally and in a way that the benefits they produce can be shared more fairly (Pattenden, 2021).

Governance is referred to as inclusive when it engages and serves and engages all people effectively and takes into cognizance gender and other facets of personal identity. Governance is inclusive when policies, institutions, services, and processes are accountable, accessible, and responsive to the entire society. To foster governance that is inclusive, it is essential to advance democratic values, including peaceful pluralism and respect for human rights, diversity, and equality before the law (Canada, 2023). Inclusive governance manifest in so many ways including stressing on governance principles such as transparency, participation, and accountability; and for authorities to establish constructive state-society relations (social contract), and emphasize on the involvement of citizens and civil society in decision-making (Abdullahi & Gana, 2017; European Centre for Development Policy Management [ECDPM], 2021).

Governance and gender equality are both rooted in power relations within society. Power dynamics can either negatively or positively affect human rights, participation in decision making, access and control over land and resources, as well as opportunities for all people. Governance is largely about the kind of society that people want to create. It is about how power is exercised and resources are allocated among different groups within society. (Canada, 2023). In many countries, women's rights are limited, not promoted or protected, excluding women

from economic and political life. The weak enforcement of women's rights around the world is a serious obstacle to sustainable development. (Canada, 2023)

Prospects of Women Participation in Governance

Already, women's involvement in formal and informal labour in almost all developing countries supports in transforming communities from relatively autonomous society to a participant in the national economy. Despite significant obstacles, women's involvement in small businesses in rural developing communities not only can be an extended family's lifeline, but can form has networked economic foundation for current and future generations (Global Volunteers, 2023). The role women play in the rural and urban communities' growth has expanded exponentially in recent decades, with women taking up leading roles in basic sectors as agriculture, provisions, cosmetics, fashion design and more roles in medical, engineering, and constructions among others.

For instance, women comprise 43 per cent of the global agricultural labour force, and even rising to 70 per cent in some countries. Taking Africa as an example, 80 per cent of the agricultural production comes from small farmers, most of whom are rural women. Yet, it is a widely acceptable phenomenon that agriculture can be the engine of growth and poverty reduction in developing nations (Global Volunteers, 2023). If women can play such significant roles in agriculture, then they can do the same in a nation's governance. Women are notable mothers that occupy and serve demanding decision making role in the management of families and have succeeded in safeguarding homes, giving children the right upbringing, and preserving the family's health and nutrition.

Increased recognition of women's issues in public policy can only be achieved when adequate representation is given to women in local, regional and national governance. Over the years, many development commentators shared their experience about the impact of women in governance and societal development, and the outcomes have revealed key roles and impacts through addressing critical challenges affecting the society across education, healthcare, water management, and domestic violence.

While most countries in the world have not achieved gender parity, gender quotas have substantially contributed to progress over the years. In countries with legislated candidate quotas, women's representation is five percentage points and seven percentage points higher in parliaments and local government, respectively, compared to countries without such legislation (United Nations, Economic and Social Council [UN-ECOSOC], 2021). There is established and growing evidence that women's leadership in political decision-making processes improves the systems and societies. Research on panchayats (local councils) in India for instance revealed that the number of drinking water projects in communities with women-led councils was 62 per cent higher than in those with men-led councils. Similarly, a direct causal relationship between the presence of women in municipal councils and childcare coverage was found in Norway, (Bratton & Ray, 2002; Chattopadhyay & Duflo, 2004).

Evidence from Africa revealed that having more women as part of peacebuilding and conflict resolution efforts significantly contributes to lasting and sustainable peace. Women naturally

pay closer attention to community and people's needs, and are inclined towards collaborative solutions and conflict prevention (Asuako, 2020). This means that the time to encourage more women is now in order to have more women in decision making and governance cycles. With more women, there would be prioritisation of policies that would improve lives for everyone including social justice, quality education, and healthcare service delivery. Women in leadership are also considered to adopt more empathetic and consensus building leadership styles that are key to inclusive national progress.

Women's parliamentary presence could also have a role model effect. A study underscored the importance of women role models for individuals of all genders to normalize "the idea and practice of women holding power" (O'Neil et al, 2015). A study conducted in India in 2012 explained that the increased proportion of women village leaders had closed the "aspiration gap" between girls and boys by nearly 25 percentage points and had eventually erased or reversed the gender gap in educational outcomes. Girls also began spending less time on household activities in areas with increased women's leadership in the village (Beaman, 2012).

Women's inclusion in governance and in political processes has social benefits as it reduced inequality, increases prioritization of social issues as health, education, parental leave, and pensions; increases cooperation across ethnic and party lines; and its a matter of right for women to have equal access and opportunity for leadership and administrative cycle of a nation. Additionally, women's participation in governance is particularly influential to women in their communities. Factors such as female political participation, female voter turnout, and public service responsiveness towards women have a positive relationship with the presence of women in decision-making positions across the public and private sectors of countries.

Challenges of Women Participation in Governance

In developing countries, societal norms and patriarchy in countries of Africa and Asia have covertly and overtly relegate female gender to exclusion and inequality. Many of these countries are without comprehensive legislation that advances or protects the rights of women or bridges the inequality gap that hinders the development of women. Inequalities manifest in low numbers of women in leadership, widening pay gap between men and women, the poor numbers for girl-child education, high numbers of exclusion, alarming numbers of sexual and gender based violence high numbers of maternal and child mortality, and general abysmal representation in public life.

Unfortunately, there are numerous barriers to address in order to enhance women's participation in decision-making. The incessant low levels of women's participation in leadership is often attributed primarily to patriarchal dominance. It is important to note that this aspect of the social system in developing countries which the woman's role and status are relatively recognised to be of less importance to those of a man in across political, social, economic life is affecting the ability of women to ascend governance positions. The customs, laws and even religious practices have also been used to justify and perpetuate these differential roles to the extent that some women themselves seem to have accepted and internalized them. Other factors include limited knowledge and prioritization of Gender Equality in the leadership or governance

architecture, increasing cost of political participation, and decreasing advocacy by gender advocates and women led groups due to poor financing and limited resources (Asuako, 2020).

Part of the general beliefs that seem to have a consensus in less developed communities and reinforce the acceptance of the responsibilities and behaviours for women and men as true are firmly situated within the structuration of fundamentally internalized social and cultural values. It is propounded within the contours of an ‘essentialist framing’ that those ascribing to traditional gender role beliefs hold, on the one hand, a man’s role entails providing his family with financial support as its sole breadwinner; and on the other hand, that a woman’s role is limited to that of a home caretaker (Corrigal & Konrad, 2007; Korir & Amunga, 2021). Patriarchal bias has confined women to the peripheries of leadership, where a woman who venture into governance contest is more likely to receive a backlash or, in the worst-case scenario, even assaulted physically. Married women are the most disadvantaged in such a manner as many of them interested in vying for political positions are forced to choose between the leadership or families due to the coercive nature of their husbands, who hold that women ought not to run for these positions in the first place (Owuor, 2016; Ringera, 2017).

Ringera (2017) opined that it is probably most practical that insufficient funding and capital for women hinders their governance ambitions. Unlike male counterparts, numerous women that are interested in political seats are precluded from accessing the same sources of funding as they find themselves bereft of overt financial support either from influential persons, the established systems, or from businesspersons (Biegon, 2016; Ringera, 2017). There is further evidence of men ganging up against women running for the same seats as them by meting violence to intimidate them. Women facing formidable opposition from influential male candidates have had to seek protection in subsequent elections because of incessant threats (Anyango et al., 2018).

Conclusion

The participation of women in governance is not just a right, but fundamental in achieving equitable and sustainable development. In democratic societies, it is pertinent that every aspect of society is equally represented in governance structure. Having both women and men involved in governance broadens perspectives, reduces conflicts, increases creativity and innovation, improves the process of decision-making, and diversifies the pool of talents and competences. Indeed, the participation of women has immeasurable benefits not only to fellow women but to the society as a whole. At the moment, the levels of women participation is generally low because of factors such as cultural and religious norms, corrupt and patronage based political systems, lower levels of education among the women, poor women and inclusion centred legislations, lower capital and resources in women’s disposal, and decreasing deliberate efforts towards enhancing women empowerment through politics and governance.

“When women are empowered and can claim their rights and access to land, leadership, opportunities and choices; economies grow, food security is enhanced and prospects are improved for current and future generations.” – Michelle Bachelet, Under-Secretary-General and Executive Director of UN Women

References

- Anyango, B. O., Alupo, B. A., & Opoku, M. P. (2018). Women in politics in Kenya: An analysis of participation and barriers. *Multidisciplinary Journal of Gender Studies*, 7(1), 1505-1530.
- Asuako, J. (2020). *Women's Participation in Decision Making: Why it Matters*. United Nations Development Programme.
- Beaman, L. (2012). *Female leadership raises aspirations and educational Attainment for Girls: A Policy Experiment in India*. Sciencemag.
- Biegon, J. (2016). Gender and political processes in Kenya. Strathmore University.
- Bratton, K.A. & Ray, L.P. (2002). Descriptive representation: Policy outcomes and municipal day-care coverage in Norway. *American Journal of Political Science*, 46(2), 428–437.
- Canada [Government of Canada] (2023). *Action area policy: inclusive governance* https://www.international.gc.ca/world-monde/issues_development-enjeux_developpement/priorities-priorites/fiap_inclusive_governance-paif_gouvernance_inclusive.aspx?lang=eng
- Chattopadhyay, R. & Duflo, E. (2004). Women as policy makers: Evidence from a randomized policy experiment in India. *Econometrica* 72(5), 1409–1443.
- Corrigall, E. A., & Konrad, A. M. (2007). Gender role attitudes and careers: A longitudinal study. *Sex Roles*, 56, 847–855.
- European Centre for Development Policy Management [ECDPM] (2021). *Position paper on Inclusive Governance*. ECDPM.
- Global Volunteers (2023a). *The global role of women – caregivers, conscience, farmers, educators and entrepreneurs*. <https://globalvolunteers.org/global-role-of-women>
- Inter-Parliamentary Union (2023). *Women in national parliaments*. <https://data.ipu.org/women-ranking?month=1&year=2023>
- Korir, G. & Amunga, H. (2021). Women's participation in governance and political processes in Kenya: Threats and proposed remedies. *IARS International Research Journal*, vol. 11(2), 46-54.
- O'Neil, T., Plank, T. & Domingo, P. (2015). *Literature review: Support to women and girls' leadership: A rapid review of the evidence*. London: Overseas Development Institute (ODI).
- Owuor, E. (2016). Women and political inclusion in Kenya: A historical overview, 1963-2016. In J. Biegon (Ed), *Gender and Political Processes in Kenya* (pp. 7-38). Strathmore University.


- Pattenden, R. (2020). *The importance of inclusive governance*.
<https://rightforeducation.org/2021/03/22/the-importance-of-inclusive-governance/>
- Ringera, K. (2017). *Tracking the political leadership ceiling in Kenya: The 2017 general election and women*. McCain Institute Arizona State University.
- UN Women (2023). *Facts and figures: Women's leadership and political participation*.
<https://www.unwomen.org/en/what-we-do/leadership-and-political-participation/facts-and-figures>
- UN Women (2023b). *Women in local governance*. <https://localgov.unwomen.org/>
- United Nations Economic and Social Council [UN-ECOSOC] (2021). *Women's full and effective participation and decision-making in public life, as well as the elimination of violence, for achieving gender equality and the empowerment of all women and girls*. UN-ECOSOC.

A NEED TO TEACHING DIGITAL CITIZENSHIP VALUES THROUGH SCHOOL TEXTBOOKS

Dr. Amina Abdelhadi

English Department, Ibn Khaldoun University of Tiaret- Algeria

Laboratory (LICL)

 0000-0001-9706-688X

Abstract

While there are various types of educational materials, textbooks in print form have been crucial specific tools in the learning/teaching process. These reliable resources are believed to be designed to meet the needs of a specific generation in a specific era. Today's students' needs; abilities and interactions are much different however. Given their interaction with digital technology and extensive use of social media sites, today's' students' digital citizenship values are open to question. Central to this study are second generation civic education textbooks currently used in teaching third and fourth year middle school pupils and their critical role in enhancing the core digital citizenship values. Using mixed content analysis, the findings reveal the absence of the term 'digital citizenship' and the unsuccessful incorporation of the nine core digital citizenship concepts identified by Mike Ribble (2001). Ultimately, the role and content of paper textbooks may need to be updated conveniently and therefore recommendations to promote citizenship education of the digital environment adolescent learners grow up in are suggested.

Key words: Paper textbook, Today's Students, Digital Natives, digital citizenship values

ENTREPRENEURIAL ATTITUDE, PERCEIVED BEHAVIOURAL CONTROL (PBC), SUBJECTIVE NORM AND INTENTION TO BECOME AN ENTREPRENEUR- A CONCEPTUAL FRAMEWORK

¹Shukurat Moronke Bello Ph.D., ²Saifullahi Adam Bayero, ³Abubakar Umar Adam and ⁴Shamsuddeen Kabir

²B.Sc. Business Administration, Academic Consultant, Wadi Africa

¹Ph.D Management, Senior Lecturer, Department of Business Administration and Entrepreneurship,
Bayero University Kano, Nigeria

³B.Sc. Business Administration, MSc Student, Bayero University Kano, Nigeria

⁴B.Sc. Business Administration, MSc Student, Bayero University Kano, Nigeria

Abstract

Entrepreneurship has been a key factor in the economic development of many nations. In the case of Nigeria, the development of a robust entrepreneurial ecosystem can help address the issue of unemployment and lead to sustainable economic growth. It is also conceived that the first step in becoming an entrepreneur is to develop the entrepreneurial intention. This study aims to propose a link between entrepreneurial attitude, PBC, and subjective norms on entrepreneurial intention in Nigeria. The framework was formulated through a literature review on entrepreneurship. The paper used a Critical Literature Review as its method. There is no doubt if this framework is validated will provide insight into the factors that influence individuals' intention to start a business in Nigeria. The proposed framework if validated can inform the development of policies, programs, and educational initiatives that support the growth of entrepreneurship in Nigeria which has a multiplier effect on the country's economic development. By understanding the complex interplay between entrepreneurial attitude, PBC, subjective norms, and entrepreneurial intention, policymakers and stakeholders can design targeted interventions that address the unique challenges and opportunities of the Nigerian entrepreneurial ecosystem. Similarly, the study will provide a valuable theoretical framework for advancing research and practice in the field of entrepreneurship.

Keywords: entrepreneurial attitude, PBC, subjective norms and entrepreneurial intention

THE ROLE OF YOUTHS IN COMMUNITY DEVELOPMENT IN TIMES OF CRISES IN NIGERIA

Abubakar Sadiq Sallau

Department of Public Administration, College of Education & Legal Studies, Nguru, Yobe
State, Nigeria

Abstract

Nigeria is a country affected by various forms of crises including the Boko Haram insurgency, the militant activities, ethno-religious tensions, famer-herder clashes, and the banditry activities. These affected the peace and security of the entire country as it led to deaths of millions of persons, the displacement of thousands, loss of wealth and property of many persons, and destructions of many livelihood sources and infrastructure. It is against this backdrop that this paper examines the role that youths are playing in the provision of community development in Nigeria. The paper unveil that Nigerian youths contribute in building a peaceful nation by embracing peaceful coexistence across divides through peace awareness campaigns, dialogue promotion, conflict sensitizations and other peacebuilding programmes. Through formal and informal groups, Nigerian youths provide social services to their communities in terms of education infrastructure and materials, healthcare facilities, water sources, and entrepreneurial opportunities. Youths provide all these through volunteer based groups or civil society organisations in general that operates in the crises affected communities. The paper conclude that youths play significant roles in community development that contributed in countering the existing crises in the country Nigeria through formal and informal efforts. As such, government and non-governmental sector must acknowledge this contribution, give youths further support and encourage them to keep up with the pace.

Keywords: Youths, Community, Conflict, Development, Governance

YOUTH PERSPECTIVE ON THE DRIVERS AND MANAGEMENT OF VIOLENT EXTREMISM IN YOBE STATE, NIGERIA

Muhammad Abdullahi

Department of Public Administration, University of Maiduguri, Maiduguri, Borno State,
Nigeria

Maryam Muhammad Wakil

Department of Sociology, Yobe State University, Damaturu, Yobe State, Nigeria

Abubakar Sadiq Sallau

Department of Public Administration, College of Education & Legal Studies, Nguru, Yobe
State, Nigeria

Abstract

The insurgency of Boko Haram has terrorised North-East Nigeria since July 2009 and it serve as a major period when the violent ideology began spreading across the country. The atrocities meted by the terror group saw the deaths, displacement and injuries of numerous population across the region. Yobe State is one of the most hit states in the region that equally recorded series of attacks on its schools, homes, markets, and a number of livelihood sources across majority of its local government areas. This paper examines the perception of youths on the causes of the crises and the management of violent extremist ideology in Yobe State, Nigeria. The study adopted a survey approach to understanding the perception of youths. Interviews were conducted with youths that experienced the attacks and others that have been affected by its consequences directly or indirectly. The findings of the study reveals that the drivers of violent extremism in Yobe State are inadequate employment opportunities, high rate of poverty, poor monitoring of religious-based ideological practices, poor youth inclusion in governance, and high rate of illiteracy. The study further revealed that youths are not satisfied with the management of the counter-violent extremism as the social security option is not giving due attention by the government. The governments give more attention to physical security than the social security in the affected communities. In fact, even the security forces in the form of military and police are largely not enough to ensure safety of the populations. The study concludes that the causes of violent extremism are not addressed by the counter-violent extremism efforts of the country even though the crises has relatively reduced. However, the tendency of the crises and the ideology to re-awaken or get additional followers in the future is very high because all the factors that drive people into Boko Haram group are still existing in full force.

Keywords: Insurgency, Counter-Insurgency, Youths, Insecurity, Extremism, Management

Introduction

Violent extremism and terrorism are great threats to peace, social and economic stability of any nation. In recent years, the world has witness new onset of violent extremism that has taken the lives of many innocent people and disrupted societies. Whether based on religious ideologies, ethnic or political grounds, the extremist ideology glorify the supremacy of their inclined group and oppose to inclusive, tolerant and peaceful society. Nigeria has had a long history of religious violence and extremist group such as Maitatsine, Ansaru, Niger Delta militant, Islamic State of West Africa Province (ISWAP) and Boko Haram with devastating human, infrastructural, socio-economic and environmental cost.

Boko haram has remained a major insecurity problem facing some northern region of the country, especially North–Eastern states of Borno, Yobe and Adamawa (BAY). The movement’s inception has been traced to different sources at different periods. However, the early attacks by the movement were recorded in Bauchi and Borno states in 2009. Since then, their activities continued to spread to other states of the country and subsequently across the border countries of the Lake Chad region.

Boko Haram movement is a religious violent extremist sect rebelling against the government and western education. However, their activities did not discriminate between government and the masses. It has led to loss of lives, destruction of properties, kidnapping and abduction of hostages, displacement of people from their ancestral town and loss of livelihood. The development and expansion of violent extremism is attributed to lack of proper education by significant population of the youth, misconception of religion, unemployment and striking poverty rate in the region.

Objectives

The paper is hinged on the following objectives:

- i. Examine the perception of youths on the drivers of violent extremism in Yobe State
- ii. Examine the perception of youths on the efforts of government in the management of violent extremism in Yobe State

Scope and Methodology

The study focus on youth population as it aimed at understanding their perception on the drivers of violent extremism in Yobe State, Nigeria. Yobe State has 17 Local Governments Areas (LGAs), but not all the LGAs have been recorded cases of violent extremism. As such, the study is restricted to only the LGAs that have recorded cases of violent extremism of Boko Haram movement. These LGAs are Gulani, Gujba, Damaturu, Bursari, Bade, Fune, Potiskum, Geidam and Nangere. The study employed survey approach with in-depth interviews as a tool of generating data from the youths that are purposively sampled for the study. The research adopted survey approach of data collection generated through in-depth interviews with young people between the ages of 15 and 40 across the sampled LGAs. Emphasis is placed on youths that have been in such communities throughout the crises, and have experienced the violent attacks directly or indirectly.

Literature Review

Violent extremism has no conventional definition and has remain debatable. Arguably, the term is predominantly used as a social label in discussions on terrorism and other forms of extreme violence, particularly applied to those who have distorted interpretation and conception of religious ideology to justify the use of violence to achieve specific socio –political aim (Striegher, 2015). Violent extremism refers to the use of violence to, in line with and ideological commitment, achieve political, religious or social goals. These violent acts can be carried out by any individual or group from a range of beliefs and ideologies (Simms, 2019). It may involve the use of intimidation or coercion to populations or government through threat or perpetuation of violence. that can result in death, serious injury or taking hostages (United Nations, 2019).

The root causes of violent extremism are complex multifaceted and intertwined and relate to structural environment in which the radicalisation and possibly violent extremism can start and possibly to take hold. violent extremism is the product of historical, political economic and social circumstances including the impact of regional and global power politics (United Nations Development Programme [UNDP], 2016). Significant number of studies around violent extremism have shown individuals with economic disadvantage, low income, the poor and less educated individuals are more likely to be drawn into violent extremism. For instance,

researches around Boko Haram insurgency revealed that the activities of group escalated to its present condition due to high rate of poverty in the region, that led to illiteracy and unemployment. Although misinterpretation of religion is considered another and major cause, however, the group would not have grown without new members and the poor and less educated are found more gullible and vulnerable. It has also been found that Boko Haram also recruit new members through kidnapping of youth and children between the ages of 15 to 30 and later were radicalised to become members of the group.

According to Liolio (2013), the successful recruitment of people into violent extremist group depend on the nature of economic and poverty level in the area. He further stressed that the insurgents may succeed in such society embraced by poverty, illiteracy and ineptitude, corruption, discrimination to modernisation and globalisation, which further create artificial poverty too many underdeveloped countries, and such countries will become recruitment target for terrorists. Similarly, Adesoji (2010) contend that in Nigeria the marginalisation and imbalance distribution or implementation of resources made some radicalised scholars to preach against the government and democratic settings which later gave birth to present Boko Haram.

According UNICEF, there has been over 2,400 verified incidence of grave violation against children including forced recruitment, abductions, killing and maiming affecting children in north eastern Nigeria. Access to education has been significantly impacted with more than 1500 school closed and 910 destroyed. There are at least 1.8 million internally displaced persons (IDPs) in the North-eastern state of Adamawa, Borno and Yobe. The group has also perpetrated attacks in neighbouring countries killing and displacing civilians in Cameroon, Chad and Niger. The spread of violent extremism has further being aggravated by already unprecedented humanitarian crises which surpass the boundaries of one region, millions have fled the territory controlled by terrorist violent extremist group, migration flow has increased in both away, from and toward the conflict zones, involving those seeking safety and those lured in to the conflict zone as foreign fighters further destabilising the affected regions (United Nations, 2023).

Violent extremism is best prevented rather than to be controlled, there should be a comprehensive approach encompassing not only essential security –based counter terrorism

measure but also systematic preventive measures to address the root cause that drive individual to radicalise and joint extremist groups for a peaceful and stable societies in which violent extremism and terrorism would have no place to breed. A successful approach to managing violent extremism demand identification of early signs of radicalisation and mitigation of individual and collective grievances and structural drivers that might in worst cases support or fuel violence. The key actors need to be identified and engaged to prevent spread of radicalisation and recruitment, particularly focusing on youth. They should be empowered with employment opportunities. Religious and traditional leaders and their activities should be check mated. Education is also a powerful tool that can build resilience to violent extremism, it helps strengthen commitment to nonviolence and peaceful societies.

Findings

The study revealed that the youths despite being the age-group that form significant proportion of the terrorist attackers are the same group that are still unhappy with the way and manner government and other security actors are managing the crises. There is a seeming consensus among the youths that employment opportunities are still lacking and poverty among the youths is on the rise. All over the state, and in all communities, respondents believed that youths are among the most economically vulnerable. Most youths don't own resources, nor do they have access to legitimate resources to enable them establish a viable business. However, the youths have physical strength which could taint them to carry out illegal or unethical behaviour in their effort to access resources. A respondent states, thus:

“It is sad to say that despite the condition the crises put us as a country, our governments have not learnt adequate lessons. The poverty rate among the youths is too high, with many still living idle without skills or connection to get engaged. Yet, there are no opportunities like industrial work for the unskilled and idled youths to get involved. This is alarming, and can drive to another disaster if poorly handled”

The youths further revealed that there is no law regulating religious preaching in Yobe State, and there exist no serious move to monitor how people preach, advocate or advance religious messages across the State. yet, different ideologies are flying all around the world, on social media, and all over the internet. People are learning new religious ideas daily. It was revealed

that it remained worrisome in the minds of youths as another form of violent ideology can be transmitted with tact and logic, similar to Boko Haram, if no one regulates or monitors the religious institution. A respondent aptly captures during the interviews that “Monitoring or regulating religious preaching does not in any way affect religious freedom, but a necessity to ensure sustainable peace in a world largely affected by religious based crimes”.

Youths have expressed worry in government’s inability to adequately include fellow youths in politics and governance of the state. Although, government has expressed its desire to include the youths in the running of the affairs of the government, it was largely believed that government is unable to actualise that. Yet, a respondent state that “the government has done its best to include few youths in the position of power as special assistants, and some elderly youths as heads of agencies. Only that the It is just that such youths have not done enough to enhance the lives of fellow youths”. This statement is unpopular in the interviews, but it’s a fact that the State Government has appointed youths as special assistants especially on social media and few elderly youths as heads of agencies. Another respondent argues that:

“If government truly want to include the youths in the political or governance of the state, it will do that by allowing youths the chance to be represented in the state house of assembly as Honourable Members, as Local Government Chairmen, and as Councillors. Serving in this positions gives the youths a power to influence policies and even projects that will directly touch the lives of fellow youths. Mere special assistants or social media assistants only makes the youths serve as propagators of propaganda”

The study understood further that the youths in the state are found to have inadequate education capable of coping with the challenges of the century. Although, many youths in the State have certificates of secondary, diploma or degree education; it does not in itself define the education needed to be free from violent extremism. A respondent states that “some of the youths that joined the violent extremist group did so because their degrees does not impact them. It’s just a paper that they have after finishing school”. While this statement is popular among the respondents, other respondents have added more factors to include

poverty, unemployment, injustice and religion as drivers of the violent extremism. Additionally, a respondent states:

“Youths needs to be educated about civic education and self-reliance. In Yobe, everybody want to be in politics because youths believe it’s the easiest way of making money or becoming relevant in the society. Instead of youths to work on complementing their fellow youths or even the government, they are busy thinking about how to get rich through politics... And for violent extremism to end, youths must face the reality as no government can absorb all youths and no political party can give all youths opportunities”.

The youths of Yobe State are generally unsatisfied with the management of violent extremism in the state. Instead of governments to focus on addressing social security, emphasis has been on physical security. Even the physical security is not adequately provided as the military and police are not enough in the most affected areas. In fact, it was revealed that the remote communities of the most affected local governments are still in need of three times the existing forces guarding them. A respondent states, that “if you discuss with the military and police in private, they will complain to you that they are inadequate to face the terrorists in addition to limited ammunitions in their disposal”. That is to say that not only are forces not enough, but even the ammunitions are inadequate.

The crises can best be ended if youths are engaged in activities that will make them employed, less vulnerable and improve their standard of living, or at least provide an opportunity that can help them achieve these. This will leave no vulnerable youth available for recruitment by the conflict entrepreneurs. A respondent states that:

“I was into cattle rearing and commercial sales prior to the crises, and now had nothing. Even the food I will eat is a difficult issue now. Boko Haram have made me lose everything. The only business I know is cattle rearing and sales. Now I neither have capital nor cattle to rear. I resort to begging, and I don’t know when this will end. I am disturbed, worried and cry whenever I think of this”.

Imagine such a statement from a youth who lose all he had, but couldn’t get any help or alternative means of earning income. The man is now vulnerable and lives in a community that lacks almost all basic needs including access to water, affordable healthcare, adult education or affordable feeding. This shows the dire need for social security support across

conflict affected communities for youth population. Although non-governmental actors are available and have been significantly complementing government supports throughout the crises, the respondents indicated that it is not enough to free them from their existing predicaments. In fact, it was discovered that the NGOs interventions are not enough, poor monitored by the government agencies, and inadequately coordinated towards youths population.

Conclusion and Recommendation

In conclusion, the study revealed the need for governments and other actors in development space to focus on youth empowerment with the primary objective of enhancing their livelihood to remain responsible and effective social group in the society. Failure to achieve this can further make the youths vulnerable and therefore available for conflict entrepreneurs to recruit. Governments are therefore urged to emphasize on youth empowerment and as a way of curbing violent extremism, in addition to youth inclusion in the governance and administration of all levels and sectors of the State. The sustainable way to end violent extremism is through social security measures as the provision of quality education, enhancement of livelihood, reducing poverty levels, access to healthcare, etc. and youths must be at the forefront in benefitting from these interventions.

References

- Adesoji. A. (2020). Boko Haram Uprising Islamic Revitalisation in Nigeria; African spectrum .45(2)103.
- Liolio, S. E. (2021). *Rethinking counterinsurgency: A case study of Boko Haram in Nigeria*. European Peace University Stadschlaining, Austria.
- Simms, P. (2019). *Preventing violent extremism: Inter agency network for education*. [https://inee.org> resource collection >preventing violent extremism](https://inee.org/resource-collection/preventing-violent-extremism)
- Streigher, J. L. (2015). *Violent extremism and examination of dilemma*. SRI Research Institute.
- United Nations. (2019). *Terrorism and violent extremism*. United Nations Office of Counter Terrorism. [https://www.OHCHR.org /en/terrorism](https://www.OHCHR.org/en/terrorism).
- United Nations Development Programme [UNDP]. (2016). *Preventing violent extremism through promotion of inclusive development and respect for diversity: A development response to addressing radicalisation and violent extremism*. <https://www.undp.org/>
- United Nations. (2023). *International day for the prevention of violent extremism as and when conducive to terrorism*. [https://www.un.org>observances](https://www.un.org/observances)

AN EXAMINATION OF THE DISRUPTIVE INNOVATION THEORY AND ITS APPLICATION TO THE TECHNOLOGY INDUSTRY

Prof. Sameer Jain

Associate Professor, NICMAR University Pune

Address: NICMAR University, 25/1 N.I.A Post Office Balewadi, Pune 411045, Maharashtra

ABSTRACT

In this research article, the disruptive innovation theory is investigated in relation to the technology industry. The concept of disruptive innovation has piqued the curiosity of many people working in management and innovation since it was first introduced by Clayton Christensen in 1997. The idea contends that established businesses frequently prioritise sustaining innovation, which enhances current goods and services, while ignoring the possibility of disruptive innovation, which opens up new markets and radically alters the market structure. This paper explores the fundamental ideas and principles of disruptive innovation, including the traits of disruptive technologies, the function of incumbents and entrants, and the significance of market disruption in fostering innovation. It does this through a thorough literature review and analysis. The technology industry, which is renowned for its high level of invention and quick pace of change, is also applied to in this research, further illustrating how the theory is used. The findings imply that the disruptive innovation theory has major ramifications for the technology sector, especially for well-established businesses. The analysis emphasises the significance of identifying disruptive technologies and acting upon them as well as the dangers of doing so. This article also sheds light on tactics that both established players and newcomers might use to capitalise on disruptive innovation and establish long-term competitive advantage. Overall, this paper extends to the amount of information on disruptive innovation and how it is used in the technology sector.

Keywords: Disruptive Innovation; Technology Industry; Clayton Christensen; Sustaining Innovation; market disruption.

1. INTRODUCTION

The field of management and innovation has been significantly impacted by Clayton Christensen's theory of disruptive innovation, which was introduced in 1997. This theory suggests that established companies tend to focus on sustaining innovation, which improves existing products and services, but often overlooks the potential of disruptive innovation, which creates new markets and fundamentally changes the competitive landscape. As a result, many firms fail to recognize and respond to disruptive technologies, putting them at risk of losing their market position. This research paper aims to explore the theory of disruptive innovation and its application in the technology industry. The main ideas and principles of disruptive

innovation are examined in this research through a thorough literature review and analysis, covering the traits of disruptive technologies, the function of incumbents and newcomers, and the significance of market disruption in fostering innovation. Additionally, the findings extend the theory to the technology sector, which is renowned for its high level of innovation and quick rate of change. The findings of this research imply that the disruptive innovation theory has important ramifications for the technology sector, particularly for established enterprises. The analysis emphasises the significance of identifying disruptive technologies and adapting to them as well as the risks of doing so. The research provides insights into approaches that both established players and newcomers might use to capitalise on disruptive innovation and establish long-term competitive advantage. It seeks to improve understanding of the theory and its applications while assisting businesses in navigating the quickly evolving environment of innovation and competition. The study is organised as follows: initially, we give a summary of the disruptive innovation theory and its main ideas. The literature on disruptive innovation in the technology sector is then reviewed. Finally, we analyse the theory's consequences for existing businesses and offer suggestions for further research.

2. LITERATURE REVIEW

Table 1: Various Core Theories of Innovation

Theory Name	Brief Explanation	Key References
Schumpeterian	Innovation results from creative destruction and entrepreneurs disrupting existing markets with new ideas.	Schumpeter, J. A. (1942). Capitalism, socialism and democracy
Diffusion	Innovation spreads through a social system over time. Factors such as communication channels and social networks influence the rate and extent of adoption.	Rogers, E. M. (1962). Diffusion of innovations.
Open Innovation	Innovation can come from external sources, such as customers, partners, and competitors. Companies can benefit from sharing their ideas and collaborating with others to create new products/services.	Chesbrough, H. W. (2003). Open innovation: The new imperative for creating and profiting from technology.
Resource-Based View	Innovation results from leveraging unique and valuable resources, such as intellectual property and expertise. Companies can create sustained competitive advantage by developing and protecting these resources.	Barney, J. (1991). Firm resources and sustained competitive
Absorptive Capacity	Innovation can result from a company's ability to acquire and apply knowledge from external sources. Companies with high absorptive capacity	Cohen, W. M., & Levinthal, D. A. (1990). Absorptive capacity: A new perspective on learning and innovation.

	can innovate more effectively and create new products/services.	
Social Network	Innovation can result from relationships between people and organizations within a social network. Social network structures can influence the flow of ideas and resources and foster innovation.	Burt, R. S. (1992). Structural holes: The social structure of competition. Harvard University Press.

The theory of disruptive innovation has drawn a lot of interest and been used in the technology industry, where a number of instances highlight its relevance and applicability. One of the most significant examples is Netflix's rise, which disrupted the traditional movie rental industry by offering online streaming services. As noted by Christensen et al., Netflix started off as a disruptive technology that initially catered to a niche market of tech-savvy customers but soon expanded its reach and disrupted the whole video rental sector (2015). The company's ability to recognise and respond to market-disrupting events, such the shift towards the consumption of digital media, was a key factor in its success. Another example is the way in which the traditional taxi sector was affected by the appearance of ride-sharing firms like Uber and Lyft. Chesbrough et al. (2018) claim that the competitive landscape was fundamentally altered by the use of technology by ride-sharing companies to produce a more effective and comfortable transportation experience. The authors pointed out that a combination of technical advancement, consumer demand, and legislative reforms made this disruption possible. Apple's iPhone is frequently cited in the smartphone market as a disruptive invention that transformed the mobile phone sector. According to Ojala (2018), by delivering a novel user experience and features that went beyond basic phone calls and messaging, the iPhone upended the market for conventional mobile phones. Smartphones now have a new market thanks to this disruptive invention, which also prompted established firms to change and innovate. Furthermore, the introduction of cloud computing and Software-as-a-Service (SaaS) platforms has had an impact on the software business due to disruptive innovation. By providing scalable, affordable solutions that could be accessed remotely, cloud computing and SaaS allegedly caused a disruption in the traditional software market, according to Bughin et al. (2019). These examples show the applicability and significance of the notion of disruptive innovation in the technology sector, as well as how this disruption has resulted in significant changes in the way software is created, disseminated, and consumed. They emphasise the significance of identifying disruptive developments, reacting to them, and utilising technology to open up new markets and gain competitive advantages.

3. METHODOLOGY

A management theory called the Disruptive Innovation Theory was first put forth by Clayton Christensen in 1997 to describe how new goods and services can both disrupt and create new markets, as well as ultimately displace well-established market leaders. The hypothesis contends that disruptive innovations frequently begin by filling a market niche that is unmet or underserved by established firms. If the technology or service advances over time and steadily

increases its customer base, it eventually supplants more established businesses. The core idea of the theory is that established businesses frequently neglect the possibilities of disruptive innovations in favour of sustaining innovations, which enhance current products or services and cater to existing customers. Disruptive innovations, on the other hand, open up new markets and radically alter the competitive environment by providing goods or services that are easier to use, more affordable, or more convenient for a wider range of consumers. The Disruptive Innovation Theory's capacity to explain how businesses like Apple, Amazon, and Netflix were able to disrupt established industries and build new ones is one of its strongest points. For instance, Apple's launch of the iPod, which provided a simpler, more practical way to access music, caused disruption in the music industry. The Kindle, which Amazon introduced, provided a less expensive, more practical way to read books, upending the book publishing sector. As a more convenient means to watch movies, Netflix's debut of internet streaming caused disruption in the video rental market. The failure of long-standing businesses like Kodak, Blockbuster, and Nokia to adapt to disruptive technology has been attributed to this inability, which has been explained by the disruptive innovation theory. Due to their overemphasis on sustaining breakthroughs and inability to see the promise of disruptive technology, many businesses eventually failed. Because of its flaws and oversimplifications, the Disruptive Innovation Theory has come under fire recently. Several scholars contend that the theory fails to sufficiently take into consideration the importance of time, chance, and other elements that may affect the success of disruptive technologies. Overall, the Disruptive Innovation Theory continues to be an important conceptual framework for comprehending the dynamics of innovation and disruption in the technology sector.

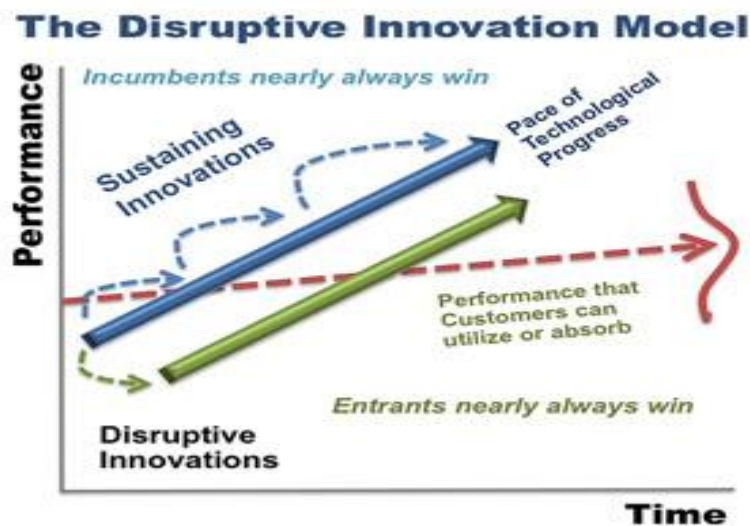


Figure 1: Disruptive Innovation Theory (Source: Christensen, C. M. (1997))

The figure depicts the many improvement trajectories and innovation kinds that businesses may choose to employ. The dotted lines depict the matching customer demand trajectories, while the solid lines depict the improvement trajectories of products and services through time. The dotted lines show that customer needs for a particular market application are largely consistent over time. Three categories of innovation are shown in the graph: sustaining innovations, low-

end disruptive innovations, and new-market disruptive innovations. Sustaining innovations enhance current goods and services in ways that satisfy loyal clients' requirements. Disruptive innovations, on the other hand, build new markets and value networks that ultimately subvert old markets and supplant well-established goods and services. Low-end disruptive innovations primarily aim to help consumers who are underserved by current goods and services by providing easier, more economical substitutes. These inventions begin at the low end of the market and over time improve to gradually win over more consumers. Formerly underserved or non-existent clients are now served by new markets and value networks created by disruptive new market developments. These innovations might entail creating new company models or technological advancements that provide customers fresh value propositions. According to the notion of disruptive innovation, established businesses frequently concentrate on sustaining breakthroughs while omitting the potential of disruptive innovations, which have the power to open up new markets and significantly alter the competitive environment. Companies therefore need to be aware of the many forms of innovation and the potential disruptive consequences on their sector.

4. APPLICATIONS OF TECHNOLOGY INDUSTRY BASED ON DISRUPTIVE INNOVATION THEORY

A. Netflix:

Derivative: Disruptive Innovation on a budget (streaming video)

Success factors: Customer experience is prioritised, user data can be collected and analysed to improve recommendations and content, pricing is aggressive, and the company is willing to change its own business model.

Significance level: High. After undermining the market leader Blockbuster and killing off physical video rental stores, Netflix transformed home entertainment by displacing traditional DVD rentals with streaming video.

B. Tesla:

Derivative: Disruptive Innovation in a new market (electric vehicles)

Success factors: A great brand and marketing plan, cutting-edge technology, outstanding performance and design, and the capacity to build an ecosystem of goods and services.

Significance level: High. By launching electric vehicles with superior performance and design, Tesla upended the auto industry, stoking enthusiasm in eco-friendly mobility and accelerating the transition to a low-carbon economy.

C. Airbnb:

Derivative: Disruptive Innovation in a new market (peer-to-peer lodging)

Success factors: A strong brand and marketing plan, the potential to scale fast and globally, the ability to harness existing resources (homes), and a user-centered approach.

Significance level: High. By enabling people to rent out their homes to tourists, Airbnb upended the conventional hospitality business by creating a new market and upending established hotel groups.

D. Uber:

Derivative: New-market disruptive innovation (ride-hailing)

Success factors: Innovative technology, focus on user experience, ability to leverage existing resources (personal vehicles), aggressive pricing strategy, and a strong brand and marketing strategy.

Significance level: High. Uber disrupted the traditional taxi industry by introducing a platform that connects riders with drivers, creating a new market and challenging established taxi companies.

E. Amazon Web Services (AWS):

Derivative: Disruptive Innovation on a budget (cloud computing)

Success factors: Innovative technology, scalability and dependability of services, customer experience emphasis, and a potent brand and marketing plan.

Significance level: High. By offering cloud computing, AWS upended the traditional IT infrastructure market and gave businesses a more affordable and scalable way to manage their data and applications.

F. Spotify:

Derivative: Disruptive Innovation on a budget (streaming music)

Success factors: Personalized and carefully selected music suggestions, cutting-edge technology, the capacity to use user data to enhance the user experience, and a potent brand and marketing plan.

Significance level: High. By disrupting major music companies, introducing a new market for music consumption, and substituting physical music purchases with streaming, Spotify upended the conventional music business.

5. CONCLUSION

In the fields of management and innovation, the theory of disruptive innovation has emerged as a key idea. This research article examined the theory's foundational ideas as well as its applications to the technology industry. It has been demonstrated through a thorough assessment of the literature and analysis of case studies that disruptive innovation can have a substantial impact on the technology industry, especially for established firms. The study has emphasised the significance of recognising disruptive technologies and taking appropriate action in response to them as well as the dangers of doing otherwise. Also, this research has shed light on tactics that both established players and newcomers might employ to take advantage of disruptive innovation and establish a long-term competitive edge. Businesses in the technology industry must recognise the significance of disruptive innovation and take aggressive steps to welcome it. Overall, this research adds to the body of information on disruptive innovation and how it might be used in the technology industry.

REFERENCES

- Barney, J. B. (2004). Firm resources and sustained competitive advantage. In *Advances in Strategic Management* (pp. 203–227). Bingley: Emerald (MCB UP).
- Benner, M. J., & Tushman, M. L. (2015). Reflections on the 2013 Decade Award: Whither strategy? Managing the present and shaping the future. *Academy of Management Journal*, 58, 1–18.

- Bower, J. L., & Christensen, C. M. (1995). Disruptive technologies: catching the wave. *Harvard Business Review*, 73(1), 43–53.
- Burt, R. S. (2004). Chapter 12 FROM STRUCTURAL HOLES: THE SOCIAL STRUCTURE OF COMPETITION. In *The New Economic Sociology* (pp. 325–348). Princeton University Press.
- Bughin, J., Hazan, E., Ramaswamy, S., Chui, M., Allas, T., Dahlström, P., & Wiseman. (2019). Notes from the AI frontier: Insights from hundreds of use cases. McKinsey Global Institute.
- Birnbaum, R., Christensen, C. M., Christensen, C. M., & Raynor, M. E. (2005). The innovator’s dilemma: When new technologies cause great firms to fail. *Academe*, 91(1), 80. doi:10.2307/40252749
- Christensen, C. M., & Overdorf, M. (2000). Meeting the challenge of disruptive change. *Harvard Business Review*, 78(2), 66–77.
- Chesbrough, H., Vanhaverbeke, W., & West, J. (2018). *New frontiers in open innovation*. Oxford University Press.
- Christensen, C. M., Raynor, M. E., & McDonald, R. (2015). What is disruptive innovation? *Harvard Business Review*, 93(12), 44–53.
- Chesbrough, H. W. (2003). *Open innovation: The new imperative for creating and profiting from technology*.
- Cohen, W. (2000). Absorptive capacity: A new perspective on learning and innovation. In *Strategic Learning in a Knowledge Economy* (pp. 39–67). Elsevier.
- Dyer, J. H., Gregersen, H. B., & Christensen, C. M. (2011). *The innovator’s DNA: Mastering the five skills of disruptive innovators*. Harvard Business Review Press.
- Govindarajan, V., & Trimble, C. (2010). *The other side of innovation: Solving the execution challenge*. Harvard Business Review Press.
- Henderson, R. M., & Clark, K. B. (1990). Architectural innovation: The reconfiguration of existing product technologies and the failure of established firms. *Administrative Science Quarterly*, 35(1), 9. doi:10.2307/2393549
- Johnson, M. W., Christensen, C. M., & Kagermann, H. (2008). Reinventing your business model. *Harvard Business Review*, 86(12), 50–59.
- Kenney, M., & Zysman, J. (2016). The rise of the platform economy. *Issues in Science and Technology*, 32(3), 61–69.
- Lepore, J. (2014). The disruption machine: What the gospel of innovation gets wrong. *The New Yorker*, 23.
- Ojala, A. (2018). Disruptive innovation and firm performance: The case of Apple Inc. *Technology Analysis & Strategic Management*, 30, 649–661.
- Rayna, T., & Striukova, L. (2016). The disruptive impact of sharing economy on the automotive industry: The case of Uber. *Technological Forecasting and Social Change*, 102, 160–168.
- Schumpeter, J. A. (2008). *Capitalism, socialism, and democracy*. New York, NY: HarperCollins.

- Teece, D. J. (2003). Profiting from technological innovation: Implications for integration, collaboration, licensing and public policy. In *Essays in Technology Management and Policy* (pp. 11–46). WORLD SCIENTIFIC.
- Tushman, M. L., & Anderson, P. (1986). Technological discontinuities and organizational environments. *Administrative Science Quarterly*, 31(3), 439. doi:10.2307/2392832
- Teixeira, T. (2015). The Airbnb story: How three ordinary guys disrupted an industry, made billions ... and created plenty of controversy. *Harvard Business Review*, 93(3), 68–77.
- Wang, C. L., & Chen, W. Y. (2020). Disruptive innovation: The case of Tesla. *Journal of Business Research*, 106, 226–234.
- Wilkening, E. A. (1963). *DIFFUSION OF INNOVATIONS*. By Everett M. Rogers. New York: The free press of Glencoe, 1962. 367 pp. \$6.50. *Social Forces; a Scientific Medium of Social Study and Interpretation*, 41(4), 415–416. doi:10.2307/2573300

ASSESSMENT OF THE IMPLEMENTATION OF THE SK REFORM ACT OF 2015 IN SELECTED BARANGAYS IN THE CITY OF BALANGA

Juan Miguel V. Casupanan

Bataan Peninsula State University - – 0009-0003-8952-5013

ABSTRACT

This descriptive-correlational study aims to assess the implementation of the Sangguniang Kabataan (SK) Reform Act of 2015 in selected Barangays in the City of Balanga. A total of 150 respondents from 15 barangays were selected using quota sampling. The SK Reform Act of 2015 was used as the basis for the survey questionnaire. Various statistical tools such as frequency, percentage, weighted mean, and Pearson's Product Moment Correlation Coefficient were used to determine the relationship between the variables. The result of the data analysis revealed that the SK Reform Act of 2015 is highly implemented. In terms of accomplishment of the SK Programs, Sports were rated as excellent, Education, Health, Environment, Livelihood, and Cultural were rated as average and Infrastructure was rated fair. The implementation of the SK Reform Act of 2015 has a significant positive moderate relationship with the SK Programs. To enhance the level of implementation and improve the level of programs of the Sangguniang Kabataan, the researchers proposed a program matrix to improve the implementation of various SK programs vis-à-vis the salient provisions of the SK Reform Act.

Keywords: Sangguniang Kabataan, implementation, barangays

PERCEPTION LEVEL OF SOCIAL STUDIES PRE-SERVICE TEACHERS TOWARD MULTICULTURAL EDUCATION

Mico C. Sison

Bataan Peninsula State University – 0009-0006-2504-9072

Abstract

The diversity of the learners has an impact in education specifically in the classroom setting, since it composes of learners that probably have their own unique cultural identity. The study focuses on determining the Perception Level of the Pre-Service Teacher toward Multicultural Education. The study compromise of fifty-seven (57) fourth-year Social Studies students from Bataan Peninsula State University- Balanga Campus under the College of Education. The study is a quantitative study, specifically, a descriptive correlational study and was treated statistically using weighted means and Point-Biserial Correlation Coefficient, and Spearman Rho Correlation Coefficient to determine the significant relationship between the demographic profile of Social Studies pre-service teachers to their perception level toward multicultural education. Through the use of self-made survey questionnaire which was validated and tested for reliability, the study shows that the sub-variables (age, gender and religion affiliation) has no significant relationship to the perception level of pre-service teacher toward multicultural education. The results also showed that the perception level of fourth year pre-service teacher of Social Studies major is very high. The research developed recommendations based on the findings of the study. Furthermore, an enhancement plan was proposed for the program that can use for the multicultural awareness in an education.

Keywords: Multicultural Education, Pre-service teacher, Perception

SEAL OF GOOD LOCAL GOVERNANCE-BARANGAY: A COMPARATIVE ANALYSIS OF STRATEGIC PERFORMANCE OF TWO BARANGAYS IN MUNICIPALITY OF MARIVELES FISCAL YEAR 2019

Marielle Cinco Binajbaj

Bataan Peninsula State University – 0009-0001-1980-0070

ABSTRACT

This study is a comparative analysis of strategic performance of two barangays in Municipality of Mariveles fiscal year 2019. It measure the competitiveness and productivity to achieve the Seal of Good Local Governance-Barangay; measure what strategic performance applies to Barangay A and why they were awarded the Seal of Good Local Governance-Barangay (SGLG-B) in the year 2019, and why Barangay B did not manage to pass the criteria; Outputs of the barangays in the delivery of the following criteria of SGLG-B the Safety, Peace and Order; Financial Administration and Sustainability; Disaster Preparedness; Social Protection and Sensitivity; Business-Friendliness and Competitiveness and Environmental Management. The study also assess methods on how they disseminate programs and services to the people.

This study utilized qualitative research. It was conducted at the Municipality of Mariveles, Bataan, with the participation of barangay officials from two barangays. It was a multiple-case study, and the methods used were documentary analysis and open-ended interview questions.

Analysis of the data reveals interesting themes regarding the output areas, methods, and strategic performance of two barangays with nearly the same Internal Revenue Allotment and population. The findings show that barangay funds and total population affect the performance on delivering services connected to the performance areas; Barangay A routinely plans and establishes schedules of activities that relate to SGLG-B criteria; on the other hand, Barangay B is aware that they are not competent to achieve the SGLG-B award, but they continue to concentrate on how they carry out their duties; both barangays have their best practices, but with different strategic performance and methods in terms of delivering programs and service.

Keywords: Seal of Good Local Governance-Barangay, strategic performance, analysis, output areas, delivery of services

ANALYSIS OF THE IMPLEMENTATION ON THE NON-USE OF PLASTIC BAG POLICY IN THE CITY OF BALANGA

Jasphine T. Peni

Bataan Peninsula State University – 0009-0007-4692-6692

ABSTRACT

Plastic pollution is one of the most serious environmental challenges facing the world today with the Philippines accumulating over 24 billion plastic bags. Their excessive consumption has been connected to a variety of environmental challenges, including litter, wildlife threats, clogged drainage, and flash floods. As a result, many governmental entities issued regulations reducing the use of plastic bags. However, despite the harmful effects of single-use plastics, persuading people to convert to sustainable alternatives remains difficult, especially in underdeveloped countries where people have limited resources and no legal obligation to do so. Thus, the Philippine lower house approved House Bill No. 0139, also known as the "Single-Use Plastics Phaseout and Recycling Law," in 2019. For the time being, the City of Balanga implemented the Non-Use of Plastic Bag Policy which aims to reduce plastic waste and create a sustainable environment. This qualitative case study examines the policy's implementation and its effectiveness in reducing the volume of plastic waste. The research instruments used were interviews and documentary analysis. The results showed that if there is funding from the government and an ordinance in place to implement plastic bag bans, the public can transition from using plastic bags to alternative bags. The recommended policy can be utilized as a benchmark for other cities and municipalities that are also battling plastic pollution.

Keywords: plastic waste, environmental policy, implementation

EFFECTIVENESS OF TOBACCO-FREE GENERATION (TFG) CAMPAIGN IN SELECTED BARANGAYS IN THE CITY OF BALANGA FROM 2015-2020

Angela Joy S. Bondoc

Bataan Peninsula State University – 0009-0003-0206-4489

ABSTRACT

This research investigated the effectiveness of the Tobacco-Free Generation (TFG) Campaign in selected barangays in the City of Balanga from 2015-2020. The TFG campaign aims to eradicate tobacco use among those born after the year 2000 and mobilize future generations to become tobacco-free. The participants of the study include thirty-six (36) stakeholders of the campaign, such as the implementers, retail store owners, residents, and youth. This study utilized a qualitative research design through semi-structured interviews where the data gathered underwent thematic analysis. The study found that non-compliance of the people to the TFG campaign, tobacco industry interference, non-religious TFG implementation of barangays, and the increasing number of e-cigarette users among the youth were the challenges encountered by the implementers. The implementers addressed the challenges by strategizing the enforcement, exercising its local autonomy over the tobacco industry influence, clustering the TFG task force to monitor each barangay, and passing of TFG ordinance, including the prohibition of the Electronic Nicotine Delivery System. Furthermore, the campaign helped reduce public smoking in selected barangays and showed a beneficial impact on the environment and health of the people. Thus, the study concluded that the TFG campaign is effective as a tobacco control intervention and recommended that it should be institutionalized by creating a TFG Center in barangays through an ordinance.

Keywords: tobacco-free generation, tobacco control, anti-smoking policy

SELF EFFICACY: KEY TO IMPROVE TECHNOLOGICAL, PEDAGOGICAL AND CONTENT KNOWLEDGE

Halia Llanell L. Ocampo

Bataan Peninsula State University - 0009-0008-7984-6813

ABSTRACT

This research paper aimed to determine the relationship between Social Studies pre-service teachers' self-efficacy and the technology knowledge, pedagogy knowledge, and content knowledge (TPCK) integration in Economics. The respondents were 67 pre-service teachers. Weighted mean, Pearson's Product Moment Correlation Coefficient, and Linear Regression were used to determine the relationship between the variables. The result of the data analysis indicated that the respondents responded "Strongly Agree" on the statements of self-efficacy, technology knowledge and pedagogy knowledge. Meanwhile, they responded "Agree" on the statements of content knowledge. The findings of the study resulted in a moderately high correlation between the Social Studies pre-service teachers' self-efficacy and their TPCK integration in Economics. Therefore, self-efficacy is considered a significant factor of TPCK integration in Economics. It only indicates that when self-efficacy is high, then there is an excellent TPCK integration in Economics meanwhile if their self - efficacy is low, then there is a poor TPCK integration in Economics. The research developed recommendations based on the findings of the study. To ensure the improvement of the content knowledge, an enhancement plan was proposed. Furthermore, a sustainability plan was proposed for both technological and pedagogical knowledge to maintain students' high mastery of the two domains.

Keywords: technology knowledge, pedagogical knowledge, content knowledge

INFLUENCE OF FLEXIBLE LEARNING TO THE STUDY HABITS AMONG STUDENTS

Zydnee L. Avelino

Bataan Peninsula State University-Balanga Campus – 0009-0002-4789-3582

ABSTRACT

The spread of COVID-19 caused global school lockdowns or closures, which resulted in changes and challenges in students' usual ways of learning. From the traditional face-to-face classroom learning, it shifted to a flexible learning modality. In light of the mentioned dilemma, the researchers decided to conduct a study about the influence of flexible learning on the study habits of students. It aimed to determine the significant relationship between flexible learning modalities and the study habits of one hundred fifty teacher education students majoring in Social Studies in a state university. They were chosen using a stratified sampling technique. A researcher-made questionnaire was used for this study. After gathering the data, weighted mean and linear regression were utilized as statistical tools. It was revealed that flexible learning modality has a considerable influence on students' study habits. Correspondingly, it was also concluded that the least or most unpracticed indicators of students during the utilization of flexible learning as a mode of teaching and learning are synchronous learning, time management, class engagement, and metacognition. As an action, a flexible learning enhancement plan was developed to assist the students in developing good study habits.

Keywords: flexible learning, study habits, enhancement plan

MEASURING THE DIGITAL LITERACY AMONG SOCIAL STUDIES STUDENTS

Lee Aubreybelle N. Serrano

Bataan Peninsula State University – 0009-0006-8643-0248

ABSTRACT

This quantitative descriptive study aims to measure the digital literacy among teacher education students specializing in social studies in a state university in the Philippines. It assessed the relationship between the profile of the respondents in terms of year level, sex, and gadgets available and their level of digital literacy. To get the appropriate data needed, research made survey questionnaire was developed. The respondents were composed of 180 students who were chosen using stratified random sampling. In analyzing the data gathered, the researchers used descriptive statistics (i.e., frequency and weighted mean) and point-biserial and spearman rho correlation coefficient to measure the relationship between variables. The findings revealed that the majority of the respondents are females and are equally distributed from 1st year to 4th year. It shows that the profile of the respondents (sex, year level & gadgets available) doesn't have a relationship with their digital literacy. Furthermore, communication skills and information skills are highly utilized. On the other hand, technological skills are moderately utilized.

Keywords: information skills, communication skills, technological skills

LEVEL OF DIFFICULTIES AMONG SOCIAL STUDIES STUDENTS IN BLENDED LEARNING: INPUT FOR INTERVENTION PLAN

Jan Anthonette Canindo

Bataan Peninsula State University – 0009-0000-9405-1594

ABSTRACT

The descriptive survey determined the level of difficulties in blended learning among teacher education students majoring in social studies in a state university. It explored their profile in terms of age, sex, year level, monthly family income and their level of difficulties in blended learning along learning delivery, environment and interface, instructional materials used and assessment. There were 160 respondents who were selected using a simple random sampling technique. The data were collected using researcher-made survey questionnaire and were analyzed using descriptive and inferential statistics, and one way analysis of variance. The study concluded that most of the students are aged 18 to 22 years old, females, from 1st to 4th year, and have a low monthly family income. They encountered less difficulties in blended learning in general. Specifically, they encountered more difficulties in learning delivery and environment than in the learning interface, instructional materials used, and assessment. It was also revealed that the profile of the students has no significant relationship with their level of difficulties encountered in blended learning. Also, there is no significant difference in the students' level of difficulties in blended learning when they are grouped according to their profile. An intervention plan which addresses the difficulties encountered by the students in blended learning was proposed.

Keywords: blended learning, social studies, intervention plan

EFFECTIVENESS OF SELF-LEARNING MODULES IN DEVELOPING INDEPENDENT LEARNING AMONG STUDENTS

Mark Carlo A. Dungca

Bataan Peninsula State University - – 0009-0003-6217-6212

ABSTRACT

This study assessed the effectiveness of self-learning modules (SLMs) in developing independent learning of Junior High School (JHS) students at Orani National High School-Main during the School Year 2022-2023. It also assessed the profile of the JHS students in terms of sex and grade level; the effectiveness of the self-learning modules in developing independent learning in terms of knowledge acquisition, self-learning, learning performance, and material utilization. The findings indicated that the majority of the SHS student-respondents are female and are equally distributed from Grades 7-10; the JHS students rated the self-learning modules as effective in knowledge acquisition, self-learning, and material utilization, while highly effective in terms of learning performance; there is a significant difference in the assessment of JHS students on the effectiveness of the self-learning modules in developing independent learning when grouped according to their profile (i.e., sex and grade level), leading to the rejection of the null hypothesis; and a learning plan is proposed to enhance the appreciation of the JHS students on the effective use of self-learning modules and increase their independence in learning.

Keywords : self-learning modules, independent learning, learning plan

LEVEL OF ACADEMIC ANXIETY AMONG FIRST YEAR COLLEGE STUDENTS: INPUT FOR INTERVENTION PLAN

Cris John Obrero

Bataan Peninsula State University - 0009-0003-0201-8175

ABSTRACT

This descriptive-correlational study aimed to determine the level of academic anxiety among first-year teacher education students in a state university as input for the development of an intervention plan. It also explored the profile of the students in terms of sex, age, monthly family income, and major and their level of academic anxiety along test, traits and writing. One hundred forty-eight students served as respondents after they were chosen using simple random sampling technique. Data were collected using an adopted survey questionnaire and were analyzed using descriptive statistics (i.e., frequency, percentage, mean, and standard deviation) and inferential statistics (Independent Samples t-test) and one-way analysis of variance (ANOVA). The study revealed that majority of the students are females, aged 18-22 years old, and have a low family income. They experienced a high-level of academic anxiety with a moderate traits and writing anxiety and high level of test anxiety. There is a significant difference in the level of academic anxiety of the students when grouped according to their profile. An intervention plan for first-year students who experienced a high level of academic anxiety was proposed.

Keywords: writing anxiety, traits anxiety, test anxiety

LEARNING ENGAGEMENT OF SOCIAL STUDIES STUDENTS IN BLENDED LEARNING IN WORLD HISTORY IN A STATE UNIVERSITY

Aliah Ariane Mae S. Pantaleon

Bataan Peninsula State University – 0009-0003-7213-880X

ABSTRACT

Blended learning is a method of teaching that combined technology and digital media with traditional classroom-based methods. This descriptive-correlational study determined the learning engagement of male and female Social Studies students in studying World History via blended learning in state university in the Philippines. It specifically explored the learning engagement of students in studying World History via blended learning in terms of cognitive, emotional, and behavioral. Fifty-four (54) third-year teacher education students specializing in Social Studies served as respondents who were selected using simple random sampling technique. The survey was conducted online through Google Form and the data obtained were statistically analyzed using mean, standard deviation, and independent samples T-test. The findings indicated that the Social Studies students are engaged in learning World History through blended learning in terms of cognitive, emotional, and behavioral. There are no significant variations on the learning engagement of male and female students. An interactive plan was proposed to improve the learning engagements of the students.

Keywords: blended learning, World History, Social Studies



EXAMINING THE PEDAGGICAL CONTENT KNOWLEDGE IN WORLD HISTORY F PRE-SERVICE TEACHERS

Kenth John Y. Zabala

Bataan Peninsula State University - 0009-0003-3112-505X

ABSTRACT

This descriptive qualitative study aims to identify the gap in the pedagogical content knowledge (PCK) in World History that are learned from the university and in field study by pre-service teachers. The participants of the study were composed of 6 participants who were chosen using purposive sampling method. Interview was used to gather data which was analyzed using thematic analysis. As practiced in the school, the PCK in World History includes independent learning to make students content masters, technological transformation of content, contextualization and localization of lessons, and collaborative learning to clarify and refine concepts. In the field study, the PCK were lesson contextualization and localization, interactive activities for fun and informative lessons, differentiated instructions to address students' needs, Socratic teaching to develop high order thinking, pragmatic teaching to condition students and teacher-centered teaching to encourage understanding. Independent learning to develop inquiry and interpretive thinking is not religiously practiced in high school while interest-based teaching that allows for development of history fluency is neglected in the university.

Keywords: Flexible Learning, Study Habits, Enhancement Plan

WOMEN ENTREPRENEURSHIP AND COVID PANDEMIC- INDIAN SCENARIO

Dr. Navdeep Kumar

Lyallpur Khalsa College, Jalandhar (Punjab)-India
ORCID_ID 0000-6589-7945

ABSTRACT

Women entrepreneurship is a vital pillar for the socio-economic upliftment of the society. Women comprise almost fifty percent of the population and their contribution towards the development of any nation is of utmost importance. Women entrepreneurship occupies a significant place and prospects in the Indian economy. However, covid outbreak has drastically affected the women entrepreneurs all over the world and India has no exception in this context. Covid pandemic has presented both challenges and opportunities. In this perspective the present paper is an endeavor to highlight the impact and future prospects of women entrepreneurship in India in the light of emerging challenges.

Keywords: Women entrepreneurship, Covid pandemic, Socio-economic upliftment.

1. INTRODUCTION

The Covid pandemic has caused major challenges for business owners across the world. Its impact may be felt the most by women entrepreneurs. The Enterprise Survey data shows that in 12 out of 18 countries, female-led businesses were more likely to close due to the Covid outbreak than businesses with a male top manager (De Paz, Muller and Gaddis, 2021). COVID-19 has caused both a supply and demand shock to economies, and this has had a profound effect on specific types of firms and sectors of the economy. In this context, three key features mean that woman-led businesses are particularly vulnerable to the economic ramifications of the pandemic. First, woman-led businesses tend to be overrepresented among microenterprises and small businesses relative to man led businesses. In low- and lower-middle-income countries, women are more likely than men to participate in informal work (ILO 2018). And, in these same contexts, there are few social protection programs that can buffer individuals running informal and microenterprises from economic shocks (www.worldbank.org.)

The COVID-19 pandemic has taken a profound toll on businesses across the globe. The dual shock of the coronavirus pandemic and government mandated economic shutdowns to

contain the spread of the virus plunged the world economy into a deep recession in 2020 (Long and Ascent, 2020). All around the world, firms had to cope with a broad range of concurrent challenges, including suspensions of their in-person operations, mobility restrictions, a remote workforce, supply chain disruptions, and falling consumer demand. While the impacts of the COVID-19 crisis are felt across the world, there is also evidence of considerable heterogeneity in the severity of firm-level impacts, both across and within countries (Apedo-Amah et al., 2020). The pandemic has affected self-employed women which include almost half of all working women in India, due to disruptions in supply chains. Further, non-payment of past wages and pending arrears has made these women and their households prone to economic shocks. Further, the lockdowns left an approximate 17 million (Misra and Patel 2021) to 19.3 million women (Abraham et al 2021) unemployed in the immediate aftermath, between March and April 2020 (Bargotra, 2021) and (www.iceanet.org).

2. WOMEN ENTREPRENEURSHIP IN INDIA

India has more women-owned enterprises than many other countries, with an estimated 13.5 million to 15.7 million MSMEs and agribusinesses. Over the past decade, women-owned enterprises have increased from 14% to 20%. This is with the help of national and state governments, investors, banks, financial and educational institutions, and, most of all, the enterprising female workforce. Women's participation in the economy is essential for sustainable economic development, gender equality, and poverty alleviation. McKinsey Global Institute (MGI) estimates that India could boost its GDP by USD 0.7 trillion by bringing 68 million more women into India's workforce by 2025. The World Bank reports that India could increase GDP growth by 1.5 percentage points by including 50% of the women in the workforce. India has 63 million micro, small, and medium enterprises, of which around 20% are womenowned, employing 22 to 27 million people. India ranked 57th among 65 countries in the Mastercard Index of Women Entrepreneurs (MIWE, 2021). Estimates suggest that by accelerating women's entrepreneurship, India could create more than 30 million women-owned enterprises, potentially creating 150 to 170 million jobs. Out of the 432 million working-age women in India, only 19% of women participate in any formal and paid work. Global Entrepreneurship Monitor shows women's total early-stage entrepreneurial activity rates are often high in low-income countries. Contrarily, India has an average TEA rate of only 2.6% 14 for women. GEM reported that female entrepreneurs in India cited job scarcity as a critical motivation for business creation as against the opportunity to grow a business and earn profits. The last NSS survey revealed India had 63.38 million MSMEs in the country. Out of them,

60.84 million (~96%) establishments are proprietary concerns. Women own only 20.37% among them. The distribution of women-owned MSMEs varies across states. West Bengal (23.42%) has the highest share of women led MSMEs, while Sikkim (0.04%) has the lowest. The survey findings indicate that India's southern states have a relatively more favorable ecosystem for women's entrepreneurship. These five-state count among the top-10 states in terms of the number of establishments under women-owned enterprises. Tamil Nadu leads with 10.37%, followed by Telangana with 7.85%, Karnataka with 7.56%, Andhra Pradesh with 6.76%, and Kerala with 4%. According to the Ministry of Micro, Small and Medium Enterprises (MoMSME) annual report, rural areas have a slightly greater share of women-owned enterprises (22.24%) than urban areas (18.42%). Employment provided by the MSME sector suffers from a huge gender gap. It employs 76% male and only 24% female employees. As of 2021, the MSME sector employed a total of 110.98 million employees, of whom 84.46 million (76%) were men and only 26.49 million (24%) were women. The distribution of female employees in MSMEs is more in the rural sector (13.75 million) compared to the urban sector (12.74 million). More than 99% of all MSMEs are in the micro sector. Most women-owned enterprises in India are single-person microenterprises. Only about 17% of women-owned enterprises have employed workers, of which 95% operate with less than six workers. As the size of the enterprise increases, the proportion of women-led enterprises decreases.

The MSME sector in India contributes to 30%¹⁹ of India's GDP and employs around 110 million people. In India, about 89% of the women-owned enterprises operate all year round, 9% are seasonal, and the remaining 2% operate casually, which are neither perennial nor seasonal. A recent Standing Committee on Finance report estimated that the MSME sector has a credit gap worth INR 20-25 trillion. Global Entrepreneurship Monitor (GEM) reported that women in India and the Republic of Korea appeared to face the most difficulty in accessing business financing compared to their male peers. Women-owned MSMEs face challenges in accessing credit due to a lack of collateral and tangible assets, limited avenues to prove creditworthiness, and perceptual biases against lending to female entrepreneurs or women-led enterprises. As most women-owned businesses are home-run, micro, and informal in nature, they have limited exposure to market spaces and marketing skills. Female entrepreneurs need to deal with mobility and logistics challenges, time poverty and unpaid care work, and safety and security issues to manage the business and achieve the required growth for the enterprise. They also lag in terms of digital and technical skills due to low literacy rates and lack of access to mobile and the Internet. MSCs SAFE Framework helps understand key challenges

responsible for the stagnating rates of female entrepreneurship in India (Bargotra, 2021 and www.microsave.net)

3. COVID PANDEMIC AND WOMEN ENTREPRENEURSHIP

The COVID-19 pandemic has taken a profound toll on businesses across the globe. The dual shock of the coronavirus pandemic and government mandated economic shutdowns to contain the spread of the virus plunged the world economy into a deep recession in 2020 (Long and Ascent, 2020). All around the world, firms had to cope with a broad range of concurrent challenges, including suspensions of their in-person operations, mobility restrictions, a remote workforce, supply chain disruptions, and falling consumer demand. While the impacts of the COVID-19 crisis are felt across the world, there is also evidence of considerable heterogeneity in the severity of firm-level impacts, both across and within countries (Apedo-Amah et al., 2020).

COVID-19 exacerbated preexisting credit and liquidity constraints among woman-led businesses. For instance, Torres et al. (2021) find that man-led businesses report having, on average 79 days of cash available to cover costs, whereas woman-led businesses reported only 69 days, a statistically significant gap.⁴ Similarly, a study that focused on small firms owned by women in Ethiopia found that, as of June 2020, about 29 percent of open businesses and 25 percent of temporarily closed businesses led by women had received loans and that about 24 percent of open businesses and 15 percent of temporarily closed businesses had other outstanding loans. But more than half of the businesses with outstanding loans were able to make their payments on time, although they had used their savings to cover operational expenses (Abebe et al. 2020).

The economic recovery represents an opportunity for policy makers to promote gender equality by addressing COVID-19 impacts, but also long-standing challenges facing woman-led firms. While the long-term effects of the pandemic are uncertain, the crisis can be an opportunity to pivot policy approaches and spur innovation. Governments can use a variety of tools to support firms, including scaling up digital and financial solutions, such as grants, fee reductions, and cash transfers (Hess, Klapper and Beegle, 2021). Support may also be provided to ensure that essential services and value chains continue to function.⁶ In terms of the response to COVID-19 and based on the challenges identified above, three broad priority areas are highlighted in which governments and stakeholders can offset the impacts of the crisis and address obstacles that hold back woman-led firms. One important policy area, not discussed in

this section, but addressed in a separate note as part of the “building back better” series is the provision of affordable, reliable, and quality care that responds to additional household and care giving responsibilities (www.worldbank.com).

The impact of any global crisis is rarely ever gender neutral, and Covid-19 is not an exception. Countless women across diverse geographies have experienced an increase in their domestic workload, alongside the shrinking or complete loss of their livelihoods. While the entire world is facing unprecedented challenges, women are largely bearing the brunt of the economic and social fallout of Covid-19. Women from marginalised communities, employed in the informal sector in semi-urban and rural areas, are especially susceptible to loss of avenues of income, and added hours of unpaid labour with daycare and schools shutting down.

The scenario in India is no different. Here, the struggle for women employed in the informal sector, or in running small business enterprises is even more pronounced. Women now have to balance their jobs and household responsibilities. Deeply rooted patriarchal constructs that are an integral part of India’s socio-cultural fabric have been internalised in women’s psyche, often preventing them from sharing the burden of household chores with the rest of their family. According to the Centre for Monitoring Indian Economy, unemployment levels in the country have moved into double digits. The percentage of unemployed individuals stood at 14.3 percent for the week ending on May 23, with over 17 percent unemployment in urban India, and nearly 14 percent in rural India. In fact, our recent study under the UdyamStree campaign had 57 percent of women entrepreneurs cite a deterioration in their business enterprises during the pandemic owing to factors like diminishing customer base, loss of supply chains and avenues of funding shutting down.

As per the Global Entrepreneurship and Development Institute (2015), India performs below the 20th percentile in the female entrepreneurship index. This is far below developed markets such as the US and UK, and developing markets such as Brazil, Russia and Nigeria. Women-owned enterprises in India are largely single-person enterprises. This translates to lower returns and employment—only 17% of all women-owned enterprises employ hired workers vs. 28% for all enterprises. True entrepreneurship among women is over-represented in numbers. To provide economic independence to women, enterprises need to be owned, controlled or run by women. Surveys across parts of India suggest that 10% to 30% often are not run by women. Accounting for enterprises disguised as women-owned enterprises, Bain’s

analysis suggests that the total share of enterprises that are truly owned and run by women is likely to be lower than 20%.

COVID-19 exacerbated preexisting credit and liquidity constraints among woman-led businesses. For instance, Torres et al. (2021) find that man-led businesses report having, on average 79 days of cash available to cover costs, whereas woman-led businesses reported only 69 days, a statistically significant gap.⁴ Similarly, a study that focused on small firms owned by women in Ethiopia found that, as of June 2020, about 29 percent of open businesses and 25 percent of temporarily closed businesses led by women had received loans and that about 24 percent of open businesses and 15 percent of temporarily closed businesses had other outstanding loans. But more than half of the businesses with outstanding loans were able to make their payments on time, although they had used their savings to cover operational expenses (Abebe et al. 2020).

The economic recovery represents an opportunity for policy makers to promote gender equality by addressing COVID-19 impacts, but also long-standing challenges facing woman-led firms. While the long-term effects of the pandemic are uncertain, the crisis can be an opportunity to pivot policy approaches and spur innovation. Governments can use a variety of tools to support firms, including scaling up digital and financial solutions, such as grants, fee reductions, and cash transfers (Hess, Klapper and Beegle, 2021). Support may also be provided to ensure that essential services and value chains continue to function.⁶ In terms of the response to COVID-19 and based on the challenges identified above, three broad priority areas are highlighted in which governments and stakeholders can offset the impacts of the crisis and address obstacles that hold back woman-led firms. One important policy area, not discussed in this section, but addressed in a separate note as part of the “building back better” series is the provision of affordable, reliable, and quality care that responds to additional household and care giving responsibilities.

4. CONCLUSION

The Covid pandemic disrupted health and financial systems across the globe. Among the countries in the Central and East Asia region, the pandemic hurt female entrepreneurs in India the most. Women entrepreneurs face limited access to credit, capacity-building that remains concentrated in limited sectors, lack of information, absence of networking, and low market linkages. These challenges and adverse social norms impact their entrepreneurial ambitions and aspirations. A financially independent, digitally literate, and socially aware woman play a crucial

in the economic development of a country. Hence, it becomes necessary to reduce the gender gap in, to have a flourishing community and economy.

REFERENCES

- [1] Abebe, G., S. Alibhai, N., Buehren, M. Ebrahim, and A. Hailemicheal, The Impacts of Covid-19 on Women-Owned Enterprises in Ethiopia: Findings from a High-Frequency Phone Survey, July, World Bank, Washington, DC, 2020.
- [2] Alibhai, S., N. Buehren, and S. Papineni, Better Loans or Better Borrowers? Impact of Meso-Credit on Female-Owned Enterprises in Ethiopia, World Bank Policy Research Working Paper 8511, 2018.
- [3] APEC and USAID, Women-Owned Businesses in Cross-Border e-Commerce: A Diagnostic Tool, Document APEC#220-SM-03.2 (October), 2020.
- [4] Bargotra, N., How did India's Women Enterprises Fare during the COVID-19 Lockdown?, Economic and Political Weekly , Vol. 56, Issue No. 19, 08 May, 2021.
- [5] Business Today (2020).81% Micro Enterprises Confident of Recovery Post Coronavirus: Survey 9 August, <https://www.businesstoday.in/current/corporate/81-micro-enterprises-confident-of-recovery-post-coronavirus-survey/story/412475.html> (Accessed 26.01.2023).
- [6] Mint (2020). Covid-19 Impact on Women-led Micro biz Widens Socio-economic Gap: Report,"29 November, <https://www.livemint.com/news/india/covid-19-impact-on-women-led-micro-biz-widens-socio-economic-gap-report-11606632342518.html> (Accessed 15.12.2022).
- [7] https://www.ripublication.com/gjfm-spl/gjfmv6n5_14.pdf (Accessed 23.03.2023)
- [8] <https://www.oecd.org/cfe/smes/31919215.pdf> (Accessed 13.05.2023)
- [9] <https://www.unescap.org/sites/default/files/ESCAP-Fostering-Womens-Entrepreneurship-Overview.pdf> (Accessed 12.12.2022)
- [10] <https://documents1.worldbank.org/curated/en/140651624866963247/pdf/Building-Back-Better-from-COVID-19-Boosting-Women-s-Entrepreneurship.pdf> (Accessed 15.01.2023)

[11] https://asiapacific.unwomen.org/sites/default/files/Field%20Office%20ESEAAsia/Docs/Publications/2020/07/200720_CEO%20interview_V20_Single%20page.pdf
(Accessed 16.04.2023)

[12] <https://openknowledge.worldbank.org/server/api/core/bitstreams/3d46cd41-4f9a-5377-b396-bd5fdb78e2e7/content>
(Accessed 21.04.2023)

[13] https://www.niti.gov.in/sites/default/files/2023-03/221007_NITI_MSC%20Entrepreneurship%20Schemes%20Research%20Report_Final.pdf
(Accessed 01.05.2023)

[14] <https://timesofindia.indiatimes.com/blogs/voices/building-resilience-of-our-rural-women-in-the-post-covid-world/>
(Accessed 13.05.2023)

[15] <https://www.epw.in/engage/article/how-did-indias-women-enterprises-fare-during-covid#:~:text=Enterprises%20faced%20a%20large%20drop,between%20March%20and%20April%202020.>
(Accessed 28.05.2023)

WE SHOULD TALK ABOUT BRUNO: A SEQUENTIAL EXPLANATORY ANALYSIS ON MEN'S PSYCHOLOGICAL WELL-BEING AND INTIMATE PARTNER VIOLENCE

Reden D. GARCIA

Bataan Peninsula State University, College of Social and Behavioral Sciences,
0009-0002-8091-4867

ABSTRACT

The social stigma existing in our society on the violence and abuses against men has been left overlooked and disregarded; in the context of Intimate Partner Violence, women subjects are only catered and lesser attention is given to male victims. This study aims to determine the level of men's psychological well-being (PWB) and to unfold their lived experiences towards the abuse. A mixed method study design, specifically the sequential explanatory analysis has been employed to satisfy the study objectives. The Phase 1 of the study which involves quantitative analysis revealed that abused male partners' levels of PWB varies and shows unique individual differences. For the Phase 2 or the qualitative phase of the study, extreme scorers of low and high for the first phase were subjected into semi-structured interviews and collected data were analyzed through the use of Interpretative Phenomenological Analysis. Three major themes with associated subthemes have been identified: (1) Experiencing Toxic Relationship; (2) Suffering from Psychological and Physiological Impacts; (3) Realizing Beauty in Brokenness. The results establish new perspectives in terms of the experiences of battered male partners and highlights the existence of Intimate Partner Violence against men in the Philippines.

Keywords: *sequential explanatory analysis, intimate partner violence, abused male victim*

1. INTRODUCTION

Gender inequality has been a long-standing global issue that is considered to be the root cause of gender-based violence, a human rights violation that still exists in today's society. Intimate partner violence (IPV) has been constructed by earlier models as a type of gendered violence, that is focused on the violence against women, their victimization, and the impact of these experiences (Bates, 2019). In the United Kingdom, the terminologies used in defining domestic abuse as a criminal offense were gender-neutral. However, the offense is situated under the Violence against Women and Girls strategy (UK Ministry of Justice, 2018). This results in a system wherein services offered to the victims seem to be gendered and only available or appropriate for women, which feeds into existing social preconceptions regarding IPV (Bates, 2019). Intimate partner violence (IPV) is an occurrence affecting people of all genders and social classes; this refers to behaviors such as physical aggression and other controlling behaviors that cause physical, sexual, or psychological harm to a partner in an intimate relationship (World Health Organization, 2018). The Centers for Disease Control and

Prevention (2020) reported that about one in three men has experienced contact sexual violence, physical violence, and/or stalking by an intimate partner. Moreover, there are around 53 million men and 61 million women who experienced psychological aggression by an intimate partner (CDC, 2020). Even though it is clear that more women are victims of IPV than males, it is invalidating to disregard the number and experiences of the male victims.

In the Philippines, terms such as “under the saya” are widely known in describing a male who seemed inferior to their wives or partners. Considering that this may not seem like a huge concern at all, using this remark as a mockery may turn a male partner into an object of ridicule. According to a recent news article, another reason why abused men refused to speak up and just remain silenced about their abusive experiences is the macho culture that is still rampant in our country; being a victim of abuse is gendered that men can only be seen as perpetrator and never as a victim (Lalu, 2022). Thereat, the laws for Violence Against Women and Children (VAWC) in the Philippines were also discussed, wherein the lawmaker seeks inclusivity by filing a bill amending the laws to include men and the LGBTQ+ community among possible victims of abuse. Criticisms arose from this bill saying that it trivializes the experiences of women and children, which the lawmaker defended by saying that the amendment simply aims to remove if not eradicate domestic abuse on all genders and gender preferences. This recent event shows the need for consideration that there are also male victims in intimate relationships.

Majority of the research on intimate partner violence usually focuses on women as victims (Sánchez-Prada et al., 2022) and research with male victims is less common (Laskey et al., 2019). Additionally, there is a lack of existing research measuring the psychological well-being of the male victims of IPV as well as an in-depth analysis on their experiences of abuse. Although there are studies indicating the physical and mental distress of IPV on male individuals, there is no quantitative study measuring their psychological well-being (Walker et al., 2020). Furthermore, Bates (2019) provides that the abusive experiences of male individuals greatly affected their mental as well as their physical health, their relationship with others, and the establishment of their future relationships. However, the study was shared quite widely online and so the demographic was wider than originally expected, with participants’ age ranging from 20 to 82 years old, making the sample still likely to be self-selecting to some extent. In the final analysis, intimate partner violence against men in eastern countries is not yet completely studied and there is a dearth of psychological research in this area (Safariolyaei et al., 2017).

Due to the fact that there has been an array of different points of view when women are involved in violence or abuse, the researchers saw the need to prove that the same care, empathy, understanding, and treatment that women receive from people and authorities, may it be policemen, the court of law, and such, must also be asserted equally to men. Considering the research gaps found, this study was intended to have an in-depth investigation of male partners’ experiences of abuse, objectively measure the male’s psychological well-being using a scale, and limit the age range of the participants. This paper is created in order to propound men's point of view towards being a victim of abuse and violence as well as determine ways to encourage other men to stop intellectualizing their emotions, rather, believe that what they feel is important and valid.

With this, as the search for equality between men and women rises in pertaining to human rights, it is also essential to address the reality that men can also be a victim of violence. The goal of this study was to reduce if not eradicate the social stigma surrounding the male victimization of IPV and acknowledge that the male victims of IPV experience the same psychological, emotional, and physical trauma like those of the women victims. Thus, this study aimed to contribute information arising from violence against men to reduce its prevalence and in establishing appropriate and effective programs to support the victims; especially the unrecognized male victims of violence.

1.1 Research Questions

The general aim of this study is to determine the level of psychological well-being of abused male partners and unfold their lived experiences. Critical questions for the study are as follows:

1. What is the level of psychological well-being of abused male partners?
2. How may an abusive relationship be described as part of the lived experiences of abused male partners?
3. How may psychological well-being be explained in the context of an abusive relationship?

2. METHODS

The mixed-methods sequential explanatory design was utilized by the researchers in determining the level of psychological well-being and the lived experiences of the abused male partners from heterosexual relationships. This method includes a two-phase process, in which the first part entails the collection of quantitative data, and the second part focuses mainly on the qualitative data. After which, the collected data was subjected to triangulation to formulate the final interpretation. Specifically, the follow-up explanations model was used in this study; this variant of the explanatory design is used when there is a need to expound quantitative results by using qualitative data (Plano Clark, V.L., & Creswell, J.W., 2017).

3. RESULTS AND DISCUSSION

The study of intimate partner violence has been mainly focused on the experiences of female victims while studies and literature about male victims are limited. This study provides insight into the psychological well-being of abused male partners and their lived experiences of the abuse. The findings of the study were summarized according to the statements of the problem posted in the introduction.

1. What is the level of psychological well-being of abused male partners?

Psychological well-being or an individual's overall functioning in connection to feelings or emotions, is an important aspect to consider in the study of the male victims of intimate partner violence. The findings from the study's quantitative data analysis posit that the participants have varying levels of psychological well-being.

Three of the participants scored low, four scored medium, and three scored high in their level of psychological well-being. These varying scores of the participants show individual differences among them despite the reported experiences of IPV. It can be inferred from these

data that the psychological well-being of the participants is not always affected by the abuse that they have experienced in their past relationships.

The participants' varying levels of psychological well-being may be accounted for by different factors such as the span of the relationship and the participants' current relationship status. All seven participants who scored low and medium levels of psychological well-being stayed in the abusive relationship for a minimum of 1 year to a maximum of 6 years.

Further, Participants C, E, and J who scored high in psychological well-being stayed in the relationship for 3 months, 6 months, and 3 years, respectively. Participant G who scored the lowest psychological well-being ($M=3.62$) stayed in the abusive relationship for one year while Participant E who scored the highest ($M=5.19$) stayed in the relationship for only 3 months. The three previously mentioned participants who scored high levels of psychological well-being also reported being currently in a relationship.

These factors may be contributing to the participants' varying levels of psychological well-being along with other possible factors that are unquantifiable such as social support and coping mechanisms. Overall, it may be inferred that being victims of abuse does not essentially mean having low levels of psychological well-being.

2. How may an abusive relationship be described as part of lived experiences of abused male partners?

The findings from the qualitative data analysis obtained using semi-structured interviews indicate that the participants experienced psychological abuse from their past relationships which consist of controlling and manipulative behaviors.

This confirms Dokkedahl's findings in 2019 that among the different types of IPV, psychological violence is the most common form. Additionally, in a systematic review of studies regarding IPV against men, Lindstrom (2018) found that men are often victims of psychological abuse rather than physical abuse. This may be explained by men's refusal or hesitation to recognize physical aggression as abuse as can be observed from the participant's statement normalizing such behaviors. Most males who experienced domestic violence do not even recognize themselves as victims (Castillo, 2018).

Manipulative and controlling behaviors are the most observed commonalities in all of the participants' cases. Some of the behaviors that the participants experienced from their partners include guilt-tripping, gaslighting, and invalidation, which resulted in the participants being unable to share things with their partners and ultimately, apologizing for things they have not done.

The participants often displayed feelings of sadness, fear, and regret throughout the interview. They expressed sadness and regret about the outcome of the said relationship and how it affected them even after the relationship ended. Some of these effects are suicidal ideations, trust issues, sleeplessness, and weight loss. Feelings of fear were observed in the participants after the relationship in which they fear experiencing the same relationship dynamics they had in their past abusive relationships. Another instance is Participant I being afraid of going out of his home thinking that someone will punch him. The participants stated that they do not want to experience that kind of relationship again.

One major reason for the development of problems in the relationship is jealousy which is often prompted by being in a long- distance relationship, sharing of past relationships, and lack of time and trust. The lack of trust displayed by the ex-partners of the participants may be rooted in the reputation of male partners to cheat in relationships (Copp et. al., 2017).

Additionally, the interviews showed the participants' refusal to open up about their experiences in general. First, they had difficulty sharing with their partners for fear of getting them angry and possibly preventing confrontations. This refusal to open up is also evident during the interview in which the participants refused to disclose further details about their experiences in the abusive relationship. This may be explained by how men refuse to talk about their experiences of abuse because of the macho culture that discriminates against submissive males (Lalu, 2022).

3. How may psychological well-being be explained in the context of an abusive relationship?

Determining male's psychological well-being, as the primary objective of this research, has opened a lot of avenues to focus on with regards to IPV victims. Firstly, the psychological well-being of men in an abusive relationship is explained through their lived experiences, which were extracted and provided through qualitative data collection, interviews.

A personal interview with the participants also validated the claim that being a victim of abuse does not automatically mean they have low psychological well-being. Describing psychological well-being in an abusive relationship may be through the victims' experiences of feelings of isolation, dread, and distrust, which lead to psychological effects such as low self-esteem, difficulty forming and maintaining relationships, and negative physical symptoms.

Considering PWB as the core feature of mental health, it is equally critical to recognize verbal and emotional abuse as part of IPV and not just physical violence; since abusive behavior does not often involve physical violence. Most of the time, abuse manifests in any nonphysical behavior or attitude that is intended to control, discourage, or isolate another individual through insults or intimidation.

This can be inferred from the data gathered, which shows that neither of the participants considered themselves to have suffered physical violence as a result of their previous abusive relationship.

The findings, based on Ryff's multidimensional model of psychological well-being, indicate that experiencing abusive behaviors through gaslighting, manipulation, and invalidation had influenced their sense of autonomy. Lower levels of autonomy and environmental mastery were evident by the indication of feelings of hopelessness, isolation, and abandonment. In addition, due to limited interaction with their immediate social support system, friends, and family, and focusing solely on their partners, all participants appeared to develop anxiety and melancholy.

The participants' different outlooks in life after the relationship ended, further develop into a new perspective on how they will continue forward. This new epiphany somehow made the participants optimistic and has given them a sense of hope.

Furthermore, it has been hinted that though they were physically and psychologically affected by the past abuse, they did not forget the good memories they shared. This manner also contributed to how well the participants developed optimism, as they see the past abusive relationship as one big lesson they learned so much about. Being more cautious and meticulous in selecting future partners or friends in order to give priority to their mental health, participants demonstrate the Personal Growth they gained as a result of their previous violent relationship.

Conclusions

In consideration of the study, with the testing and interviews being carefully done, the researchers determined that the psychological well-being of abused male individuals (n=10) varies and shows unique individual differences, which range from 152 up to 218. In general, participants' well-being was developed from their core experiences as victims of intimate partner violence, where they were gaslighted, manipulated, and invalidated, as well as feeling frustrated, exhausted, traumatized, and isolated socially. Also, participants sacrifice their personal preferences for their ex-partners.

Furthermore, the researchers concluded that the participants have different levels of psychological well-being, and as explanations for the differences, the social relationship, support system, and span of the intimate relationship surfaced. Even if they had the same lived experiences in their past relationships, being a victim of abuse doesn't mean having poor psychological well-being. Also, having experienced psychological abuse in the form of controlling and manipulative behaviors such as guilt-tripping, gaslighting, and invalidating feelings showed how their experiences negatively affected them during the relationship. As a result, the psychological well-being of males in abusive relationships was explained by their lived experiences, which revealed psychological impacts as well as negative physical symptoms. However, it was discovered that different coping mechanisms, span of abusive relationships, and psychosocial support of abused male partners are great factors in managing both their negative and positive insights towards the abusive relationship. Hence, the varying levels of psychological well-being (PWB).

Therefore, the researchers hereby concluded that the psychological well-being of male individuals, specifically those subjected to abusive relationships, is rich and diverse. Several contributing factors are responsible for projecting such a level of PWB; some of which includes coping strategies, interpersonal relationships, and social support system. The lived experiences of the participants clearly show how their notable experiences from their past relationships influence their psychological well-being. As a result, abusive behavior harms male victims of IPV, and abusive behavior not only involves physical abuse but also often involves verbal and psychological abuse.

References

- Bates, E. (2019). “No one would ever believe me”: An exploration of the impact of intimate partner violence victimization on men. *Psychology of Men and Masculinities*, 21(4), 497-507.
<http://insight.cumbria.ac.uk/id/eprint/4367/1/Impact%20and%20perceptions%20paper%20final.pdf>
- Castillo, R. (2018). More Filipino men battered by their wives. *Lifestyle Inquirer*.
<https://lifestyle.inquirer.net/306549/filipino-men-battered-wives/>
- Centers for Disease Control and Prevention. (2020). *Intimate Partner Violence, Sexual Violence, and Stalking Among Men*. Centers for Disease Control and Prevention.
<https://www.cdc.gov/violenceprevention/intimatepartnerviolence/men-ipvsvandstalking.html>
- Copp, J., Giordano, P., Manning, W., & Longmore, M. (2017). Gender Mistrust and Intimate Partner Violence During Adolescence and Young Adulthood. *Journal of Family Issues*, 38(14), 2047-2079. <https://doi.org/10.1177/0192513X16686133>
- Lalu, G. P. (2022). *Solon says amendment to include men in VAWC law will make it inclusive*. Inquirer.net. <https://newsinfo.inquirer.net/1626680/solon-defends-bill-to-include-men-in-vawc-law-amendments-to-make-it-inclusive>
- Laskey, P., Bates, E., & Taylor, J. (2019). *A systematic literature review of intimate partner violence victimisation: An inclusive review across gender and sexuality*. *Aggression and Violent Behavior*.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1359178918301095?via%3Dihub>
- Plano Clark, V., & Creswell, J. (2017). *Choosing A Mixed Method Design*. SAGE Publications.
https://www.sagepub.com/sites/default/files/upm-binaries/10982_Chapter_4.pdf
- Safariolyaei, N., & Amiri, M. (2017). *Impact of intimate partner violence against men*.
https://www.researchgate.net/publication/334837042_Impact_of_intimate_partner_violence_against_men
- Sanchez-Prada, A., Delgado-Alvarez, C., Bosch-Fiol, E., Ferreiro-Basurto, V., & Ferrer-Perez, V. (2022). Bystanders of intimate partner violence against women and their willingness to intervene: An analysis of secondary data in Spain (2005-2020). *PLoS One*, 17(9).
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC9488790/>

UK Ministry of Justice. (2018). *Transforming the response to domestic abuse - Ministry of Justice - Citizen Space*. Ministry of Justice Consultations. <https://consult.justice.gov.uk/homeoffice-moj/domestic-abuse-consultation/>

Walker, A., Lyall, K., Silva, D., Craige, G., Mayshak, R., B, C., Hyder, S., & Bentley, A. (2020). Male victims of female-perpetrated intimate partner violence, 35 help-seeking, and reporting behaviors: A qualitative study. *Psychology of Men and Masculinities*, 21(2), 213-223. <https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2Fmen0000222>

WORKING AND LEARNING: UNDERSTANDING EMPLOYED COLLEGE STUDENTS

Jayfee D. Alcantara

Don Honorio Ventura State University

Myla L. Isip

Honorio Ventura State University

Kaenneth C. Punzalan

Don Honorio Ventura State University

Dennis V. Dizon

Don Honorio Ventura State University

ABSTRACT

Employed college students work and at the same time study to meet all their expenses. They are individuals who discover ways to sustain themselves, help their parents in dealing with the rising cost of tuition, and meet their necessities while studying. This study is aimed to look into how college employed students balance their working and at the same time learning in schools. It also determined benefits and drawbacks of being working students as well as how the participants balanced their time and how they managed their situations. Difficulties encountered were also discussed as this is the way to understand them in the event of having low performances in schools. A qualitative-phenomenological investigation was used in this research to gather essential data. There were six (6) participants all enrolled in a state university. Participants belonged to different levels in different courses. Purposive sampling was used. Data showed that in all the challenges encountered, time management plays a vital role to fill in gaps whether in improving academic performance and staying employed. Recommendations include seminar on time management skill and offering institutional support like offering night classes, weekend classes, distance education to name a few. The institution, parents and the employed students need to work altogether to motivate the students to stay focused both in their work and studies.

Keywords : employed student, difficulties, time management

USE OF MOTHER TONGUE IN MATH INSTRUCTION: A CLOSER LOOK

Myla L. Isip

Don Honorio Ventura State University

Jayfee D. Alcantara

Don Honorio Ventura State University

Marissa P. Gegante

Don Honorio Ventura State University

Aileen L. Koh

Don Honorio Ventura State University

ABSTRACT

Many researches prove the effectiveness of using the Mother Tongue as medium of instruction. In line with this, the Philippine Department of Education implemented the use of Mother Tongue in teaching from grade 1-3 wherein it includes the subject Mathematics. Studies prove its effectiveness because of increase in the performance output of the students as well as, in their engagement in the classroom discussion. However, beyond its proven effectiveness it was examined that the teachers encountered different difficulties in teaching mathematics using the mother tongue-based instruction. The aim of our study is to determine the teaching difficulties of Grade 1-3 Elementary Math teachers in a school in Porac West District in using the mother tongue-based instruction (Kapampangan). It determined how do the difficulties affect the teacher's efficacy in teaching mathematics using mother tongue-based instruction and describe their adjustments to cope up with those difficulties. The participants of this study are 9 Elementary Math teachers from grade 1-3 using mother tongue-based instruction, which are selected through convenient sampling. Self-made semi structured survey questionnaires were employed in gathering data. Thematic analysis was used to analyze the data gathered from the participants. Findings showed that grade 1-3 teachers faced difficulties on mathematical terms when expressed in mother tongue which include difficulty to comprehend terminologies, difficulty on translation of mathematical terms and differences of learners' mother tongue.

Keywords : Mother tongue, teaching difficulties, Mother-tongue based instruction

MOTHERHOOD IS JUST AN OPTION: A PHENOMENOLOGICAL STUDY OF STIGMA RESISTANCE OF CHILD-FREE MARRIED WOMEN

Abrenica, Joana Marie

Bataan Peninsula State University – <https://orcid.org/0009-0000-1198-8227>

Alvarez, Samantha Claire

Bataan Peninsula State University – <https://orcid.org/0009-0001-0304-8910>

Galarce, Germilyn

– <https://orcid.org/0009-0004-4328-1655>

Guevarra, Rociel Mae

Bataan Peninsula State University – <https://orcid.org/0009-0005-1442-2866>

Manaog, Gabriel Ian

Bataan Peninsula State University – <https://orcid.org/0009-0003-5986-4487>

Punongbayan, Rachel Joy

Bataan Peninsula State University - <https://orcid.org/0009-0006-8319-688X>

Regala, Marielle

Bataan Peninsula State University – <https://orcid.org/0009-0000-4010-2704>

Zabala, Lirhio Joi

Bataan Peninsula State University – <https://orcid.org/0009-0004-0921-1864>

ABSTRACT

In Filipino culture, married couples require a child after the marriage. To avoid social discrimination, a lot of couples follow the Filipino culture that is mentioned. However, views on marriage are changing nowadays. There is now more of a married couple firm to their own perspective about their choice and decision to remain child-free. This study's concern is to explore and understand the lived-experiences on how child-free married women resist stigmatization. Descriptive phenomenological analysis was employed, and a set of unstructured interview questions was used as the primary data gathering tool. Five (5) child-free married women participated in the interview process with an average period of 40-60 minutes time span. Through qualitative interviews with informants, the research analyzes the experiencing social stigma, the reason why the informants remain child-free, and the coping strategies the informants apply. The analysis revealed that child-free married women used coping strategies like enlightening other people through constant explanation, solicit support from their inner circle, and avoidance to resist stigmatization. In conclusion, the child-free married women indicate that they often prioritize their careers, goals, and personal fulfillment, while also grappling with the stigma that can come with deviating from normative expectations. Ultimately, this research sheds light on the lived experiences of the child-free married women that largely understudied societal norms and values that contributes to a broader conversation about personal perspective and beliefs in life.

Keywords : Child-free, Stigmatization, Coping Strategies

AN ATTITUDINAL INVESTIGATION ON LEARNING GRAMMAR AMONG MULTILINGUAL PRE-SERVICE TEACHERS

Krishia Joy H. Elumir

<https://orcid.org/0000-0003-2098-0133>

Western Mindanao State University- Zamboanga City, Philippines

Ericson O. Alieto

Western Mindanao State University - Zamboanga City, Philippines

Abstract

Attitude among preservice teachers toward learning grammar predicts learning outcomes and affects linguistic processes (Bassett, 2022). One hundred forty-eight preservice teachers were surveyed in a descriptive quantitative study on the multilingual Pre-service Teachers' attitude towards learning grammar using a 5-point Likert scale questionnaire adapted in the study of Akay (2015). One hundred forty-eight preservice teachers across year levels in Western Mindanao State University were sampled. The 5-point Likert scale questionnaire ranging from (1) Strongly Disagree, (2) Disagree, (3) Somewhat Agree, (4) Agree, and (5) Completely Agree used as a research tool was determined as a reliable and valid tool since the 16-item questionnaire produced (Cronbach' $\alpha = 0.859$). On the final sample using the scale, the result shows that the preservice teachers have an overall neutral ($\mu 2.99$) attitude toward learning English grammar. Additionally, there is no significant difference in their attitude towards learning grammar among multilingual pre-service teachers when data are grouped according to their sex and year level.

Keywords: Attitude, Learning Grammar, Preservice Teachers

CORRELATION OF ADVERSE CHILDHOOD EXPERIENCES AND LEVEL OF AGGRESSION AMONG STUDENTS AGED 18 AND OLDER; BASIS FOR A COMPREHENSIVE TRAINING DESIGN FOR SCHOOL COMMUNITY

Erika Anne D. Bernales¹, Earl Gerald D. Cabuñas², Noel D. Claros³, Sophia Jade P. De Guia⁴, Regina P. Palit-ang⁵, Zyra Joy M. Peña⁶, Gionolito D. Sumanga II⁷, Ferdan B. Valerio⁸

¹ Bataan Peninsula State University, College of Social and Behavioral Sciences,
0009-0002-4529-0075

² Bataan Peninsula State University, College of Social and Behavioral Sciences,
0009-0007-4790-6028

³ Bataan Peninsula State University, College of Social and Behavioral Sciences,
0009-0006-3425-1782

⁴ Bataan Peninsula State University, College of Social and Behavioral Sciences,
0009-0009-2606-8867

⁵ Bataan Peninsula State University, College of Social and Behavioral Sciences,
0009-0001-0401-9927

⁶ Bataan Peninsula State University, College of Social and Behavioral Sciences,
0009-0009-9939-7389

⁷ Bataan Peninsula State University, College of Social and Behavioral Sciences,
0009-0005-3887-7590

⁸ Bataan Peninsula State University, College of Social and Behavioral Sciences,
0009-0007-7786-1334

ABSTRACT

This study mainly focused on identifying the relationship between adverse childhood experiences (ACEs) and the level of aggression among the identified students of Bataan Peninsula State University aged 18 years and older. The respondents were selected using the purposive quota sampling technique, composed of 64 and sufficient for data analysis. It utilized a descriptive correlation design, and data were gathered using Adverse Childhood Experiences Questionnaire and Buss-Perry Aggression Questionnaire. Frequency, percentage, mean, standard deviation, point-biserial correlation coefficient, and multiple linear regression were used to further investigate the association of ACEs and aggression levels among the respondents. The study revealed 27 of 64 (42.19%) respondents experienced at least 1 ACE and 3.13% (2 out of 64) encountered all ACEs. It was exemplified that 33 out of 64 (51.56%) of the respondents encountered verbal abuse and 23 out of 64 (35.94%) were living with an alcoholic parent, guardian, and/or caretaker. Regarding aggression level, female respondents had higher mean scores for each subcategory (PA = 19.31, VA = 14.97, A = 24.44, H = 26.72) and overall (85.44) compared to male respondents. ACEs linked with subcategories such as physical aggression ($r_{pb} = .387$, $p = .002$) and hostility ($r_{pb} = .328$, $p = .008$) revealed a positive correlation

and high significance among the respondents. Overall, it was highlighted that adverse childhood experiences and levels of aggression were positively correlated. Aggression levels will therefore change in response to changes in ACE levels. Findings were used as basis for comprehensive training design for school community.

Keywords: adverse childhood experiences, level of aggression, aggression, students' aggression level

1. INTRODUCTION

Since Dr. Felitti's groundbreaking study established the conceptual foundation for adverse childhood experiences (ACEs), worldwide research on ACEs has expanded significantly (Felitti et al., 1998, as cited in Ferrer and Moore, 2020). It has been established that ACEs have long-lasting impacts and are associated with risky behaviors, chronic illnesses, low life expectancy, and early death (Felitti et al., 1998, as cited in Lindsay, 2022).

In fact, in a study published by Merrick, M.T. et. al, 2018, pertaining to the prevalence of ACEs collected through the Behavioral Risk Factor Surveillance System (BRFSS) from the year 2011 through 2014, an updated prevalence estimate of ACEs in 23 states of USA reported that out of 214,157 adult respondents comprised in the sample – 61.55% had at least experienced one (1) ACE and 24.64% reported three or more ACEs during their age of childhood to adolescence.

Moreover, a Philippine study on the prevalence of ACEs in Payatas was carried out and revealed a significantly higher incidence of ACEs compared with the previous studies. Wherein 92% of Fairplay beneficiaries and 72.5% of the general population in Molave both reported at least one ACE. These findings surpass those of previous surveys, where at least one ACE was reported by 63.9% of Americans, 50% of Welsh, and 75% of Quezon City residents, where the Barangay of Payatas is a part. (Felitti et al., 1998, Hughes et al., 2018, Ramiro et al., 2010, as cited in Ferrer and Moore, 2020). Additionally, in a more recent study in the Philippines regarding violence against children (VAC), it was reported that more than 50% of the 3,866 participants had one or more adverse childhood experiences. With 11.8%, parental separation was the most common negative experience encountered by the respondents followed by 11.2% who lived with an alcoholic or drug addict, then 8.7% reported having lived with a relative when they were children, and lastly, 8.3% have parents who have spent working more than two years working abroad (Ramiro et al., 2022).

There may have been numerous studies conducted around the world looking at the frequency of occurrences of childhood traumas related to many causalities, this is quantified using the ACEs framework, which also identifies the areas that are most likely to be correlations or causes (Ferrer and Moore, 2020). There have been immense findings with the connection of ACEs to a myriad of negative impacts affecting an individual. (Manyema et al., 2018), and one conceivable negative outcome of ACEs is aggression. (Bosqui et al., 2014, as cited in Lindsay,

2022). However, study specifically linking childhood trauma or ACEs with the level of aggression in the Philippines is limited, despite the high incidence of ACEs that have been reported.

Therefore, this study sought to shed more light on the significance of preventing childhood trauma in order to lessen its detrimental impact on the emergence of undesirable behavior like aggression. Additionally, regardless of gender differences, the study aimed to aid in a better understanding of aggression among Filipino students and how it associates with their childhood trauma using the Adverse Childhood Experiences questionnaire and Buss-Perry Aggression Questionnaire.

Finally, the researchers have chosen to pursue the study in the hopes of adding to the body of knowledge by building on existing works of literature and providing more evidence of the significance of early childhood experiences in the process of an individual's physical, emotional, and, mental development. Anecdotal evidence has suggested that some types of childhood traumas are prevalent at high rates (Ferrer and Moore, 2020). Hence, the researchers intended to use the findings of this study as a basis for a comprehensive training design for the school community minimizing the incidence of ACEs that may result in various forms of aggression.

Statement of the Problem

The study aimed to assess the association of Adverse Childhood Experiences (ACEs) to the level of aggression among students aged 18 and older. This study will provide the body of knowledge on the level of aggression, as well as its different categories that the person had come up due to the adverse experiences they have encountered during childhood before reaching the age of 18.

Specifically, the study sought to answer the following questions:

1. How may the respondents be described in terms of:
 - 1.1 Age; and
 - 1.2 Sex?
2. Which of the subsequent categories of Adverse Childhood Experiences (ACEs) are present(s) in the respondents:
 - 2.1 Personal;
 - 2.1.1 Physical Abuse;
 - 2.1.2 Verbal Abuse;
 - 2.1.3 Sexual Abuse;
 - 2.1.4 Physical Neglect; and

2.1.5 Emotional Neglect?

2.2 Related to other family members;

2.2.1 Alcoholic parent, guardian, and/or caretaker;

2.2.2 Mother who's a victim of domestic violence;

2.2.3 Family member who went to prison/jail;

2.2.4 Family member diagnosed with mental illness; and

2.2.5 Disappearance of a parent through divorce, death or abandonment?

3. What degree of aggression may the respondents be classified into:

3.1 Physical Aggression (PA);

3.2 Verbal Aggression (VA);

3.3 Anger (A); and

3.4 Hostility (H)?

4. Is there a statistically significant relationship between the association of Adverse Childhood Experiences (ACEs) to the degree of aggression when grouped according to:

4.1 Age;

4.2 Sex;

4.3 ACEs score and Physical Aggression (PA);

4.4 ACEs score and Verbal Aggression (VA);

4.5 ACEs score and Anger (A);

4.6 ACEs score and Hostility (H); and

4.7 ACEs score and overall level of Aggression?

5. How can the findings of this study be used in formulating a comprehensive training design?

2. METHODS

This section presents the methods and techniques, population and sample, the research instrument, construction and validation of instruments, data gathering procedure, and statistical treatment of the data to be used in this study.

2.1. Methods and Techniques of the Study

Descriptive – Correlation survey design of the research was employed in this study to determine the correlation between adverse childhood experiences (ACEs) and level of

aggression among students aged 18 and older. This framework is intended to aid in understanding and determining whether there is a link between ACEs and levels of aggression.

This type of research aims to accurately and systematically describe a population, situation, or phenomenon. The description is used for frequencies, averages, and other statistical calculations. Quantitative research often has the aim of description and researchers may follow-up with observations and interviews. It is something more and beyond just data gathering; the latter is not reflective thinking or research. The true meaning of the data collected should be reported from the point of view of the objectives and the basic assumption of the project underway. This follows logically after careful classification of data. Facts obtained may be accurate expressions of central tendency or deviation, or correlation, but the report does not research unless discussion of those data is not carried up to the level of interpretations. Data is subject to the thinking process in terms of ordered reasoning. Surveys permit the researcher to summarize the characteristics of different groups or to measure their attitude and opinions towards some issue (Ary, Jacob, McCombes and Toresen, 2019).

It utilized instruments such as questionnaires and debriefing to gather information from groups of individuals. The survey questionnaire was used as the main instrument in gathering needed information and data to answer the problem. Meanwhile, to ensure the safety of the participants and to help in the processing of their emotional and mental state during and after participating in the study, a debriefing session was conducted.

Hence, the researchers studied and agreed to implement a descriptive design approach as a means of providing essential information for the accuracy of results and conclusions in order to further enhance awareness, prevention, and intervention of the risks associated with adverse childhood experiences in relation to level of aggression. The research design is appropriate to determine whether there is a relationship between ACEs and aggression levels and could lead the researchers to an efficient way of studying and understanding ACEs and their underlying variables that associate with aggression.

2.2. Population and Sample of the Study

The targeted population for this investigation is students aged 18 and older within the different campuses of the Bataan Peninsula State University. The researchers gathered a sample size from a population of 64 students, which was sufficient for data analysis. The researchers used a purposive quota sampling technique to select their participants. This describes a collection of non-probability sampling procedures where units are chosen because they possess the qualities that the researchers required for the available samples to ensure that the elements will have certain characteristics relevant to the study (Kassiani Nikolopoulou, 2022).

2.3. Research Instrument

For the purpose of collecting information on the respondent's profile, the researchers primarily employed the questionnaire-checklist. The researchers used Adverse Childhood

Experiences Questionnaire of Dr. Felitti V.J and Buss-Perry Aggression Questionnaire. These survey instruments appeared to be the most appropriate materials in gathering the responses needed to determine the correlation between adverse childhood experiences and level of aggression among students.

The Adverse Childhood Experiences-Questionnaire (ACE-Q) is a 10-item scale answered by yes or no is employed to link childhood abuse and unfavorable upbringing to adult health outcomes. The ten categories of adverse childhood experiences that have been investigated were divided into two sub categories namely personal and related to other family members. For personal it includes physical abuse, verbal abuse, sexual abuse; physical neglect and emotional neglect. While in related to other family members it involves alcoholic parent, guardian or caretaker, mother who is a victim of domestic violence, family member who went to jail/prison, family member diagnosed with mental illness disappearance of a parent through divorce, death or abandonment.

The researchers used this instrument for the reason that it uses questions from published surveys and it is greatly related to the study. The ACE Questionnaire was used as pre-survey or screening test to have a high probability of persons who experienced ACE. Several questions were made to define psychological and physical abuse, exposure to alcohol or drug abuse, health-related behaviors and health problems, depression and diseases during their childhood which suggest that the impact of these adverse childhood experiences on adult behavior is strong and cumulative (Felitti et al. 2019).

In addition, the content validity of the test represents the actual independent variable of the study. The questionnaire encompasses any malicious child experiences during childhood such as physical abuse, verbal abuse, sexual abuse, physical neglect, emotional neglect and any related to family member (alcoholic parent/guardian, mothers whose victim of domestic violence, family member who went to prison and lastly the disappearances of parents through divorce, death or abandonment).

On the other hand, another set of data for the level of aggression were obtained from the survey scale, Buss-Perry Aggression Questionnaire which is a popular measure of aggression in adults. This is a 29-item questionnaire that will measure 4 factors such as physical aggression, verbal aggression, anger, and hostility. The extent to how the respondents will perceive the given indicators will be measured using the five (5) point Likert scale: 5 extremely characteristics of me, 4 somewhat characteristics of me, 3 neither uncharacteristic nor characteristic of me, 2 somewhat uncharacteristic of me and 1 extremely uncharacteristic of me.

The researchers utilized this instrument, aside from its gold standard for the measurement of aggression (Gerevich et Al., 2007 as cited in Lukasz Rydzik, 2022). The study wants to catch up with the events happening in the adulthood (aggression) by the person who has an ACEs during their childhood. The researchers used the result of this questionnaire to compare it to the Adverse Childhood Experience of the respondents themselves. Furthermore, if the ACE scores match closely to the BPAQ result then there is a probability that the respondents having multiple ACEs during childhood represent a higher score in BPAQ, and respondents who undergo fewer ACEs will definitely have a lower score in BPAQ.

Finally, some literature indicates that the ACE questionnaire is a reliable, valid, and economic screen for the retrospective assessment of adverse childhood experiences (Chegeni M. et al., 2020). Furthermore, some studies also show that the reliability coefficient of BPAQ is .93 which is considered excellent internal consistency. The BPAQ measuring instrument have an appropriate reliability value which has the potential to be used in measuring students' aggressive behavior (Ghani I. A., Rozubi N. C., 2020)

2.4. Construction and Validation of Research Instrument

The content of the questionnaire used by the researchers was taken from the Adverse Childhood Experiences-Questionnaire (ACEs-Q) and Buss-Perry Aggression Questionnaire (BPAQ).

The researchers requested permission to Dr. Felitti, author of Adverse Childhood Experiences Questionnaire allowing them to use the instrument on their study, for the reason that it is the most relevant and become a basis of most studies relating to childhood trauma. The ACEs Questionnaire is a 10-item scale that is answered by “yes” or “no”, where in yes is equivalent to 1. The researchers were glad to receive a response from Dr. Felitti himself permitting them to use the ACEs Questionnaire.

On the other hand, the Buss-Perry Aggression Questionnaire was adopted as it is intended to measure the aggression level of the respondents. According to Buss and Perry 1992 paper, under legality, it was stated that no permission is required if the instrument is to be used for research purposes. However, the researchers should create their own copies of version by shuffling the statements so that the items from any category of aggression do not pile up with one another. Additionally, a pilot test using the shuffled statements and their translation to Filipino language – *Tagalog*, was carried out at Bataan Peninsula State University – Balanga Campus. Having 67 students overall meets all requirements for data gathering. The result showed a score of reliability with Cronbah 's $\alpha = .905$, signifying that the questionnaire is pertinent in the Philippine setting.

The research adviser received copies of the questionnaires for supplementary suggestions and recommendations. The facsimiles of questionnaires that were used in the pilot test were sent to two Psychologists for a thorough validation after being reliability-checked for Philippine context. This final step made the questionnaire official.

2.5. Data Gathering Procedure

The researchers secured an endorsement letter from the Dean of the College of Social and Behavioral Sciences of Bataan Peninsula State University, Balanga Campus, properly addressed to the respective Campus Directors of Bataan Peninsula State University, then distributed the questionnaires among the identified respondents along with the presence and guidance of the campus' Guidance Counselor.

Questionnaires were distributed personally by the researchers to each of respondents, likewise, the participants were oriented on the purpose of the study and guided accordingly so

if they have any questions with regard to the content of the instrument, their queries will be immediately entertained and answered. Furthermore, every respondent has been informed that there is no risk associated with the study. They are under no requirements to participate and may withdraw from the study at any time without being penalized. Finally, the confidentiality of their responses was kept secured and confidential.

Lastly, a debriefing session was conducted after the respondents partaken in answering both of the survey questionnaires to gather additional information, help them process how they felt during and after answering the statements listed on the Adverse Childhood Experiences (ACEs) Questionnaire. The researchers, with the aid and guidance of the respective campus' Guidance Counselor explained thoroughly and have given professional advices regarding the probable impact of reliving/recalling traumatic events.

2.6. Data Processing and Statistical Treatment

The data gathered from the questionnaires were carefully tallied, tabulated, analysed and interpreted accordingly based on the results of the statistical treatment.

In this study, researchers operated statistical tools such as frequency, percentage, mean, population standard deviation, Point-Biserial Correlation Coefficient (r_{pb}), simple linear regression, and multiple linear regression.

- a. **Frequency.** Determines the number of respondents with the same responses on the items of particular statements. The frequency distribution can immediately reveal the total count of responses for each item in the given variable.
- b. **Percentage.** Determines how many respondents in total should be included in the analysis; also, to describe the respondents' demographic characteristics.
- c. **Mean.** Determines the arithmetic mean (average) of all score distributions.
- d. **Standard Deviation.** Refers to a measure of the amount of variation or dispersion of a set of values.
- e. **Point-Biserial Correlation Coefficient (r_{pb}).** Determines the strength and direction of the linear correlation and significance difference between the overall ACEs score and level of aggression among the respondents.
- f. **Multiple Linear Regression.** was used to estimate the relationship among multiple variables (Age and ACEs score) and (Sex and ACEs score) to the level of aggression among the respondents.

To determine the total scores for the Adverse Childhood Experiences (ACEs) Questionnaire, it ranges on a scale from 0-10. For every "Yes" answered on the test-item statement is equivalent to 1 point, totalling up to 10 ACEs score. As for the level of aggression among the respondents using the Buss-Perry Aggression Questionnaire, the table below shows the scale that was applied by the researcher.

Table 1. Verbal Interpretation of Buss-Perry Aggression Questionnaire

Numerical Value	Verbal Description
-----------------	--------------------

1	Extremely characteristic of me
2	Somehow characteristic of me
3	Neither characteristic nor uncharacteristic of me
4	Somehow uncharacteristic of me
5	Extremely uncharacteristic of me
Range Value	Level of Aggression
Below Midpoint	Low Aggression (LA)
Midpoint	Mid Aggression (MA)
Above Midpoint	High Aggression (HA)

All the data gathered were subjected to the Statistical Packages for Social Science (SPSS) program to facilitate the computation.

3. RESULTS AND DISCUSSION

This section presents the association of Adverse Childhood Experiences and the level of Aggression among students of Bataan Peninsula State University aged 18 and older.

The data gathered as well as the findings were presented to answer the specific questions raised in Chapter 1 of this study with a focus on several factors.

3.1. Profile of the Respondents

3.1.1. Age

The presented data in Table 2 indicate the respondents' age, and the survey results show that 25% of the respondents fall within the age group of 18 to 19. Most of the respondents (54.69%) belong to the age group of 20 to 21. On the other hand, a proportion of 20% belongs to the age bracket of 22 years old and above.

Table 2. Distribution of the Respondents by Age

Age Group	Frequency	Percent (%)
18-19	16	25.00
20-21	35	54.69
22 and above	13	20.00
Total	64	100

Students with varying ages had a computed mean of 20 years. It reveals the fact that the respondents were in the young adulthood according to Erik Erikson's stages of life (1968 as cited from Sonja Ann Miller, 2022).

3.1.2. Sex

In relation to sex, the survey questionnaire results indicate that the respondents were composed of 32 females and 32 males. Presented on table 3, it shows equal distribution of males and females, with an overall total of 64 respondents.

Table 3. Distribution of the Respondents by Sex

Sex	Frequency	Percent (%)
Female	32	50.00
Male	32	50.00
Total	64	100

3.2. Subsequent Categories of Adverse Childhood Experiences (ACEs)

3.2.1. Personal

The table on the next page illustrates the total number of adverse childhood experiences (ACEs) subcategories among respondents. In the personal category, nineteen (19) respondents had been subjected to physical abuse, constituting 29.69% of the overall rate. Most respondents (33 respondents) have experienced verbal abuse, representing 51.56% of the total number of survey participants. Among the respondents, ten (15.63%) were victims of sexual abuse. Whereas eight (8) respondents, or 12.50%, were victims of physical neglect. Lastly, 34.38% of the respondents have experienced emotional neglect in the personal category.

Table 4. Subsequent categories of ACEs as to Personal

Subcategory	Personal	
	Frequency	Percent (%)
Physical Abuse	19	29.69
Verbal Abuse	33	51.56
Sexual Abuse	10	15.63
Physical Neglect	8	12.50
Emotional Neglect	22	34.38
Total	64	100

3.2.2. Related to other family members

Table 5. Subsequent categories of ACEs as to related to other family members

Subcategory	Related to other family members	
	Frequency	Percent (%)
Alcoholic parent, guardian, and/or caretaker	23	35.94
Mother who's a victim of domestic violence	8	12.50

Family member who went to prison/jail	4	6.25
Family member diagnosed with mental illness	18	28.13
Disappearance of a parent through annulment, death, or abandonment	8	12.50
Total	64	100

As to related to other family members, majority of respondents (35.94%) have an alcoholic parent, guardian, or caretaker. About 12.50% of the respondents have a mother who was a victim of domestic violence. A small proportion of 6.25% have a family member who went to prison or jail. In addition, 28.13% of respondents have a family member diagnosed with a mental illness. Lastly, 12.50% of the overall rate has experienced a parent's disappearance through divorce, death, or abandonment. The result clearly shows that verbal abuse was the most common adverse experience encountered by the respondents followed by 35.94% who lived with an alcoholic parent, guardian, or caretaker.

Interestingly, this contradicts the recent local study by Ramiro et al. (2022), where they found that parental separation was the most common adverse experience encountered by respondents. Nevertheless, a similar result shows that the second most frequent negative experience is living with an alcoholic parent, caretaker, or guardian. According to their study, 80% of the 3,866 respondents experienced at least one form of violence in their homes, schools, workplaces, or communities.

Table 6. Total number of Reported Adverse Childhood Experiences

Reported Case	Adverse Childhood Experiences			Percent (%)
	Frequency			
	Female	Male	Overall	
1	11	16	27	42.19
2	7	8	15	23.44
3	6	6	12	18.75
4	2	2	4	6.25
6	4	0	4	6.25
10	2	0	2	3.13
Total	32	32	64	100

The table above shows the respondent's total number of reported adverse childhood experiences (ACEs). The majority of respondents, a total of twenty-seven (27), were exposed to one (1) ACE, representing 42.19% of the overall participants. About fifteen (15) respondents reported having encountered two (2) ACEs, corresponding to 23.44% of the total respondents. Followed by twelve (12) respondents with three (3) ACE exposures, constituting 18.75% of the survey participants. In addition, four (4) respondents had four (4) ACE exposures, representing 6.25% of the overall respondents. Continually followed by four (4) respondents exposed to six (6) ACEs, with a total proportion of 6.25%. Lastly, two (2) respondents have all the ACEs listed in the survey questionnaire, for a total of ten (10) ACEs, representing a 3% overall rate.

3.3. Degree of Aggression

Table 7 revealed that female respondents have a higher average score for each subcategory of aggression when compared to male respondents. As for the physical aggression, the female respondents accumulated a total mean of 19.31, which is 16.82% higher than male (16.53). Moving on, the female respondents show a minimal difference as to verbal aggression (14.97) when compared to male respondents (13.50). On the anger subscale, female respondents garnered a total of 24.44 average score which is 18.66% higher than male which has 20.59 average score. Lastly, a 23.55% score difference from female (26.72) when compared to male respondents (21.63) was recorded for the hostility subcategory. The overall average scores of the respondents revealed that female respondents (85.44) tend to express aggressive thoughts and/or behavior towards others when compared to males (72.25), an 18.25% increase in score average.

Table 7. Average scores of respondents when classified into Degree of Aggression

Subcategory	Degree of Aggression							
	Range	Midpoint	Male	Level	Female	Level	Overall	Level
Physical Aggression	9-45	27	16.53	LA	19.31	LA	17.92	LA
Verbal Aggression	5-25	15	13.50	LA	14.97	LA	14.23	LA
Anger	7-35	21	20.59	LA	24.44	HA	22.52	HA
Hostility	8-40	24	21.63	LA	26.72	HA	24.17	HA
Total	29-145	87	72.25	LA	85.44	LA	78.84	LA

Studies support the same findings whereas women are more engaged in aggressive compulsion and behavior as results of provocation. According to a study of Eliot (2023), highlighted that aggression is more common in women as their psychological and brain development contributes to their emotional well-being. This implies that in terms of emotional control, either of physical, verbal, anger, or hostility, women are more expressive and tend to

become more aggressive. This is due to the fact women have lower-than-average emotional quotient (EQ) than men. (Rao and Komala, 2017)

3.4. Significant Relationship between the association of Adverse Childhood Experiences (ACEs) to the degree of Aggression.

3.4.1. Age, Adverse Childhood Experiences (ACEs), and Aggression

The following tables reveal the statistical computations using Multiple Linear Regression to analyze the association of the predictor variables such as Age and ACEs to the response variable – level of Aggression among the respondents.

Table 8. Model Summary of Age groups, ACEs, and Aggression

Model	Model Summary		
	R	R Square	Adjusted R Square
1	.325	0.106	0.076

The table above shows that the correlation coefficient value of $r = .325$, which is indicative of a low correlation among predictor variables (Age group & ACEs score) and the level of aggression. In addition, the coefficient of determination, a value of $r^2 = .106$ suggests that only 10.6% of the variance in the level of aggression can be explained by the difference in Age groups and number of ACEs scores. It was hypothesized that these will not predict the level of aggression among of the respondents.

The analysis of variance shown in the table below indicates that the regression model as a whole is statistically significant with values of ($F = 3.605$, $P\text{-value} = .033$), hence, suggesting evidence that the predictor variables Age group and ACEs are both highly significant.

Table 9. Analysis of Variance among Age groups, ACEs, and Aggression

Model		ANOVA				
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	1872.595	2	936.297	3.605	.033
	Residual	15841.843	61	259.702		
	Total	17714.438	63			

However, as shown on the table next page, ACEs ($B = .25$, $t = 1.99$, $P\text{-value} = .05$) were found to be positively associated with their level of aggression. This result was consistent with the findings of existing studies which support the significant link between ACEs and verbal and physical aggression (Mumford et al., 2019; Khodabandeh et al., 2018).

Table 10. Coefficients among Age groups, ACEs, and Aggression

Model		COEFFICIENTS				
		Unstandardized		Standardized	t	Sig.
		Coefficients		Coefficients		
B	Std. Error	Beta				
1	(Constant)	80.634	7.584		10.632	0.000
	ACEs	2.181	1.093	0.252	1.996	0.050
	Age Group	-3.586	3.133	-0.145	-1.145	0.257

On the other hand, Age group ($B = .15$, $t = 1.15$, $p > .26$) were congruent to the hypothesis of this study. This finding contrasts with the existing literature, which has found similarities in outcomes in individuals who underwent ACE before the age of 18 and in old adults (Windle et al., 2018). These suggest that age group do not specifically predict the level of aggression among individuals, however, having a negative experience during childhood predicts some level of aggression among individuals.

3.4.2. Sex, Adverse Childhood Experiences (ACEs), and Aggression

To analyze the relationship among Sex, ACEs as predictor variables to the level of aggression among the respondents as response variable, multiple linear regression was conducted.

Table 11. Model Summary of Sex, ACEs, and Aggression

Model	Model Summary		
	R	R Square	Adjusted R Square
1	.437	0.191	0.164

As shown in the table from the previous page, the R-value ($R = .437$) suggests a low correlation between the predictor variables (Sex and ACEs score) and the level of Aggression. Furthermore, the difference in sex and number of ACEs scores can only be expected to account for 19.1% of the variance in the level of aggression ($r^2 = .191$). It was assumed that these factors may not be enough to predict the respondents' level of aggression.

Table 12. Analysis of Variance among Sex, ACEs, and Aggression

Model		ANOVA				
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	3379.458	2	1689.729	7.190	.002
	Residual	14334.980	61	235.000		
	Total	17714.438	63			

However, based on the analysis of variance on table 12 from the previous page, the regression model is statistically significant overall with values of ($F = 7.190$, $P\text{-value} = .002$), it suggests that both predictors – Sex and ACEs score are highly significant in terms of associating negative childhood experiences as to level of aggression.

Finally, for the coefficients' value shown in table 13, the variable ACEs ($B = .19$, $t = 1.60$, $p > .05$) were found to have insufficient evidence to predict the outcome of level of aggression among the respondents when associated with the distinction in sex. However, the difference in sex among the respondents in the study showed a positive correlation in determining their aggression level ($B = .34$, $t = 2.80$, $P\text{-value} < .05$) and according to a study conducted by Hunt, T. et al. (2017), suggest that using a minority population, men may be more exposed to ACEs than women. A certain conclusion concluded that despite the fact that girls were far more likely to have clinical manifestations of externalizing conduct, men who experienced adversity were more likely to demonstrate both externalizing and internalizing actions after being exposed to ACEs. Hunt, T. et al. (2017) implies that despite these distinctions, boys and girls reporting ACEs were more likely to experience each behavioral consequence than those who had not, especially when ACE exposure was greater.

Table 13. Coefficients among Sex, ACEs, and Aggression

Model		COEFFICIENTS				
		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	57.971	6.098		9.506	0.000
	ACEs	1.663	1.043	0.192	1.594	0.116
	Sex	11.265	4.018	0.339	2.804	0.007

The results showed that there is a low association between the sex, ACEs, and level of aggression variables. Additionally, it suggests that there is a statistically significant correlation between the ACEs score and the degree of aggression for both sexes. Despite the fact that the results do not directly predict an individual's level of aggression when sex is involved, the study's respondents' varying sexes revealed a positive association in identifying their aggression level.

3.4.3. ACEs score and Physical Aggression (PA)

Table 14. Point-Biserial Correlation Coefficient of Adverse Childhood Experiences and Physical Aggression

Correlations			
		ACEs Score	Physical Aggression
ACEs Score	Pearson Correlation	1	.387
	Sig. (2-tailed)		0.002
	N	64	64

Physical Aggression	Pearson Correlation	.387	1
	Sig. (2-tailed)	0.002	
	N	64	64

As indicated in table 14, the Pearson coefficient value of $r_{pb} = .387$ which indicative of positive, but low association between the two variables. However, a P-value = 0.002 suggest a high significance between ACEs score and Physical aggression.

Interestingly the study that was publish by Mumford et. Al (2019), highlighted the impact of negative childhood experiences on ensuing violence and aggression among young adults across various situation. It has been reported that 9% cases of physical aggression were recounted towards or against spouses, peers, and unrelated individuals where it was determined that ACEs along with recent stressful events that happened during young adulthood are highly associated with the occurrence of aggression on both physical and/or verbal aspects.

Therefore, in this study a clear result has shown a highly significant relationship between ACEs and subcategory of aggression – physical aggression. Thus, giving the researchers knowledge pertaining to the impact of ACEs encountered by an individual before turning the age of 18 as to his/her probability of developing aggressive behavior particularly physical violence.

3.4.4. ACEs score and Verbal Aggression (VA)

Table 15. Point-Biserial Correlation Coefficient of Adverse Childhood Experiences and Verbal Aggression

		Correlations	
		ACEs Score	Verbal Aggression
ACEs Score	Pearson Correlation	1	-0.024
	Sig. (2-tailed)		0.851
	N	64	64
Verbal Aggression	Pearson Correlation	-0.024	1
	Sig. (2-tailed)	0.851	
	N	64	64

As shown in the table above, when the adverse childhood experiences (ACEs) score was correlated to aggression subcategory – verbal aggression, it produced a coefficient value ($r_{pb} = -.024$) which indicates a weakly negative correlation between two variables. Consequently, a *p-value* = .851 proves that ACEs as an influence on verbal aggression are not significant at all.

With that considered, the result of this study was not consistent with the existing literature which stated that abuse suffered during childhood is strongly linked to a greater incidence of verbal aggression (Mumford et al., 2019)

Nonetheless, the relationship between ACEs and verbal aggression may be more complex and there may be other factors or variables that need to be taken into account in understanding the relationship between ACEs and verbal aggression. It is possible that the sample used in this study was not representative enough to capture the full extent of the association, or that the measurement of ACEs and verbal aggression was not precise enough to reveal the true relationship. Lastly, it is also possible that the effects of ACEs on verbal aggression may be moderated by other factors, such as resilience or coping strategies. Further research is needed to explore these possibilities and to gain a better understanding of the complex nature of the relationship between childhood adversity and verbal aggression.

3.4.5. ACEs score and Anger (A)

The table on the next page illustrates a positive – however – low association between the two variables; ACEs score and anger – subsequent category of aggression with a correlation coefficient ($r_{pb} = .185$). In addition, the value ($p = .144$) shows that the data is not statistically significant suggesting that ACEs might not be a sole factor in identifying the level of anger among respondents.

Table 16. Point-Biserial Correlation Coefficient of Adverse Childhood Experiences and Anger

		Correlations	
		ACEs Score	Anger
ACEs Score	Pearson Correlation	1	.185
	Sig. (2-tailed)		0.144
	N	64	64
Anger	Pearson Correlation	.185	1
	Sig. (2-tailed)	0.144	
	N	64	64

In line with a recent study of Nena Portia Messina and Mitchell Schepps (2021), stated that regardless of the number of ACEs reported, the ACE coefficient was not associated with the participant's mean change in feelings of anger, state or instrumental anger, trait anger, or hostility, indicating that the intervention had a similar impact on participants on these measures.

However, it's necessary to remember that the term "anger" is essential to the research at hand. People who have trouble managing their anger would still benefit from the current study. The use of various interventions addressing anger-aggressive behavior is still substantial since it may be able to lower the incidence of ACEs as well as other negative effects of childhood trauma.

3.4.6. ACEs score and Hostility (H)

Table 17 shows that the relationship between ACEs score and hostility has a weakly positive link, though it is highly significant ($r_{pb} = .328$, $P = .008$). This means that there is a

possibility for hostility to manifest later in life if the number of negative childhood experiences increases.

Moreover, in a recent study of Johns L., et al. (2021), according to the result on their second single mediational pathway, there is a positive association between ACEs and hostility, subsequently had a negative correlation with negotiation.

The result of the study magnifies that the adversities experienced during childhood and its impact are attributed to aggressive trait such as hostility. Thus, the current study gives imperative evidence in terms of identifying the association between ACEs and one of the subcategories of aggression – hostility.

Table 17. Point-Biserial Correlation Coefficient of Adverse Childhood Experiences and Hostility

		Correlations	
		ACEs Score	Hostility
ACEs Score	Pearson Correlation	1	.328
	Sig. (2-tailed)		0.008
	N	64	64
Hostility	Pearson Correlation	.328	1
	Sig. (2-tailed)	0.008	
	N	64	64

3.4.7. ACEs score and overall level of Aggression.

The table below shows the statistical computation of the data findings in terms of Pearson Correlation using Point-Biserial Correlation Coefficient – A special case of Pearson’s Product-Moment Correlation, showing that there is a positive correlation between Adverse Childhood Experiences (ACEs) and the level of Aggression, which was statistically significant ($r_{pb} = .294, n = 64, p = .018$).

According to a study of Augsburger et al. (2015), determined that traumatic stressors are linked to the violent or improper development of children especially if these were experienced during early childhood stages which are the most crucial stage of moral, character, and psychological development of children.

Table 18. Point-Biserial Correlation Coefficient of Adverse Childhood Experiences and Level of Aggression

		Correlations	
		ACEs Score	Overall Aggression
ACEs Score	Pearson Correlation	1	.294
	Sig. (2-tailed)		0.018
	N	64	64

Overall Aggression	Pearson Correlation	.294	1
	Sig. (2-tailed)	0.018	
	N	64	64

On the same facet of data, another correlational study found that there is a positive correlation regarding traumatic childhood experiences such as physical, mental and sexual maltreatment, and emotional neglect to the risk-taking aggression of university students however, physical and sexual abuse are the most gender predictors of aggression (Odaci & Celik, 2020).

The study's findings in terms of highlighting the relationship between adverse childhood experiences and the overall level of aggression among the respondents provide a critical indication for establishing a link between ACEs and aggression.

3.5. Implications of the Findings in Formulating Comprehensive Training Design

Two major areas of concern were identified as pressing and in need of improvement: 1) Childhood experiences are typically associated with unusual parenting practices, such as increasingly coercive cycles of harsh parenting and child noncompliance, insensitive and nonresponsive parenting, inconsistent, severe discipline, and vague commands and directions; and (2) a lack of parental warmth and involvement, as well as a lack of parental monitoring and supervision.

On the other hand, there is a need to raise community and stakeholder awareness of the level of aggression as well as its various categories that a person has developed as a result of adverse childhood experiences into the education system in order to bring new opportunities so that they can support in improving behavioral classroom implementation and practices.

Based on the relevant works of literature reviewed and the findings of this study, the following programs and activities for Comprehensive Training Design for the school community may be proposed. 1) Raising awareness about how adverse childhood experiences shape cognitive and behavioral development; 2) Prevention by identifying and addressing the factors that put people at risk of or protect them from violence; and 3) Intervention by establishing and maintaining safe, stable, nurturing relationships and environments for all children and family.

CONCLUSION

Based on the findings of this study, the following conclusions were drawn, foremost, the most prominent adverse childhood experiences (ACEs) reported based on the findings is verbal abuse under the personal subcategory of ACE which majority of the respondents have encountered, followed by living with an alcoholic parent, guardian, or caretaker under the ACE subcategory – related to other family member.

In addition, the findings revealed that female students manifested a higher aggressive-behavior tendency when compared to male students in terms of each aggression subcategory and overall.

On the other hand, recognizing the association between adverse childhood experiences (ACEs) and the overall level of aggression among students, this study's results highlighted that an increase or decrease in ACEs leads to an escalation or decline of aggressive propensities such as physical aggression and hostility. However, the current study also revealed that ACEs, when correlated to verbal aggression and anger do not display substantial evidence – hence, other aspects among the respondents may be a probable factor in terms of associating these subcategories of aggression with ACEs. In addition, age and sex differences among all observations do not highly correlate to the level of aggression, however, still, an important area to be studied along with the existing variables.

In contrast with the hypothesis stated that there is no statistically significant relationship between the adverse childhood experiences (ACEs) and the level of aggression among students aged 18 and older, the results of this study exemplified that there is a significant relationship between ACEs and aggression level as a whole. Therefore, the hypothesis was rejected.

Ultimately, while the impact of unfavorable events the respondents experienced during childhood is linked to the emergence of their aggressive-related behaviors, the evidence is clear: To formulate a comprehensive training design for school community aiming to raise public awareness of how adverse childhood experiences (ACEs) affect an individual's cognitive and behavioral development, preventing any form of violence by identifying and addressing risk factors, and lastly, by intervening through creating and sustaining nurturing, stable and safe relationships and environment for all children and families.

RECOMMENDATION

In light of the above-cited findings and conclusions, the following recommendations are proposed, first, this study can be used as a tool to help readers better understand the relationship between adverse childhood experiences and behavior such as aggression. This will allow them to develop a more in-depth understanding of their own and towards other people's behavior.

Moreover, the parents/guardians must engage their children in a healthy environment and relationships as it will allow them to minimize adverse experiences that may negatively affect their future behavior.

Furthermore, conduct seminars for school communities to raise awareness of, prevent, and intervene in aggression as a result of adverse childhood experiences. Also, Social support groups must be available to the community to help alleviate mental health issues associated with negative experiences.

Ultimately, similar or parallel research to this study can be carried out under alternate conditions such as: time, geographical locations, and respondents, scope, and delimitation to further strengthen or dispute the outcome of this study.

All things considered; the researchers utilized the findings of the study as basis to formulate a comprehensive training design for school community. The detailed proposal is divided into three major parts or Key-Results Area (KRA) that were intended to the study’s field focus – Awareness, prevention, and intervention. The table below shows the objectives, major activities, major outputs, means of verifications, as well as key persons involved.

Table 19. Comprehensive Training Design for School Community

Major Activities	Major Outputs	Means of Verification	Key Persons Involved	Activity Completion Report	Remarks
KRA 1: AWARENESS					
OBJECTIVE 1:					
RAISING AWARENESS ABOUT HOW ADVERSE CHILDHOOD EXPERIENCES SHAPE COGNITIVE AND BEHAVIORAL DEVELOPMENT					
Activity 1: Presentation of the different adverse childhood experiences (ACEs)	Different types of Adverse Childhood Experiences (ACEs) were presented.	Attendance and Accomplishment Report	Researchers School community such as parents, teachers, non-teaching staff, community partners.		
Activity 2: Changing people's perceptions of the causes of ACEs	Highlights how people think about the causes of ACEs	Attendance and Accomplishment Report	Researchers School community such as parents, teachers, non-teaching staff, community partners.		
Activity 3: Reducing the stigma associated with seeking help for parenting issues	Reduced stigma around seeking help with parenting challenges	Certificate of Participation Insights	Researchers School community		
KRA 2: PREVENTION					
OBJECTIVE 2:					
IDENTIFYING AND ADDRESSING THE FACTORS THAT PUT PEOPLE AT RISK OF OR PROTECT THEM FROM VIOLENCE					
Activity 1: Understanding adversity in childhood (ACEs), risks, and protective factors	Understood adversity in childhood (ACEs), risks, and protective factors	Risk and protective factors of ACEs	Researchers School community such as parents, teachers, non-teaching staff, community partners.		
Activity 2:		Attendance	Researchers		

Conducting data-to-action activities to inform the implementation of an ACEs prevention strategy.	Conducted data-to-action activities to inform the implementation of an ACEs prevention strategy	Accomplishment Reports	School community such as parents, teachers, non-teaching staff, community partners.
Activity 3: Having an impact on various contexts as well as underlying dangers that contribute to violence and adversity	Various contexts as well as underlying dangers that contribute to violence and adversity	Attendance Accomplishment Reports	Researchers School community such as parents, teachers, non-teaching staff, community partners
KRA 3: INTERVENTION			
OBJECTIVE 3:			
ESTABLISHING AND MAINTAINING SAFE, STABLE, NURTURING RELATIONSHIPS AND ENVIRONMENTS FOR ALL CHILDREN AND FAMILIES			
Activity 1: Strengthening household financial security through Financial Literacy	Strengthened household financial security	Attendance and Accomplishment Report	Financial Adviser Researchers School community such as parents, teachers, non-teaching staff, community partners.
Activity 2: Promoting social norms that shield people from violence and adversity	Promoted legislative approaches to reduce corporal punishment	Attendance and Accomplishment Report	Researchers School community such as parents, teachers, non-teaching staff, community partners.
Activity 3: Parenting abilities and approaches to family relationships	Enhanced parenting abilities for stronger family relationship	Attendance and Accomplishment Report	Researchers School community such as parents, teachers, non-teaching staff, community partners

REFERENCES

Article

- Augsburger, M., Meyer-Parlapanis, D., Bambonye, M., Elbert, T., & Crombach, A. (2015). Appetitive Aggression and Adverse Childhood Experiences Shape Violent Behavior in Females Formerly Associated with Combat. *Frontiers in Psychology*, 6. DOI: 10.3389/fpsyg.2015.01756
- Hunt, T. K. A., Slack, K. S., & Berger, L. M. (2017). Adverse childhood experiences and behavioral problems in middle childhood. *Child Abuse & Neglect*, 67, 391–402. doi: 10.1016/j.chiabu.2016.11.005
- Khodabandeh, F., Khalilzadeh, M., Hemati, Z., (2018) The Impact of Adverse Childhood Experiences on Adulthood Aggression and Self-Esteem-A Study on Male Forensic Clients, 85-91/ <https://journals.sbmu.ac.ir/nbm/article/view/20695>
- Lukasz, R. (2022). The Comparison of the Level of Aggressiveness of Oyama Karate and Mixed Martial Art Fighters. <https://doi.org/10.3390/app12178446>
- Manyema, M., Norris, S.A. & Richter, L.M. (2018). Stress begets stress: the association of adverse childhood experiences with psychological distress in the presence of adult life stress. *BMC Public Health* 18, 835. doi.org/10.1186/s12889-018-5767-0
- Merrick, M. T., Ford, D. C., Ports, K. A., & Guinn, A. S. (2018). Prevalence of Adverse Childhood Experiences From the 2011-2014 Behavioral Risk Factor Surveillance System in 23 States. *JAMA pediatrics*, 172(11), 1038–1044. <https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2018.2537>
- Merrick, M. T., Ports, K. A., Ford, D. C., Afifi, T. O., Gershoff, E. T., & Grogan-Kaylor, A. (2017). Unpacking the impact of adverse childhood experiences on adult mental health. *Child Abuse & Neglect*, 69, 10–19. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2017.03.016>.
- Messina N.P., Schepps M., (2021). Opening the proverbial ‘can of worms’ on trauma-specific treatment in prison: The association of adverse childhood experiences to treatment outcomes. *Clinical Psychology & Psychotherapy* – doi:10.1002/cpp.2568
- Rydzik, Ł. (2022). The Comparison of the Level of Aggressiveness of Oyama Karate and Mixed Martial Art Fighters. *Applied Sciences*, 12(17), 8446. <https://doi.org/10.3390/app12178446>

Book or e-Book

- Ary D. et al., (2019) Introduction to Research in Education. Google Books. https://books.google.com.ph/books?hl=en&lr=&id=4RREDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Ary,+Jacob,+2019&ots=8m9IDXmAvk&sig=SPRkKfB7AOemNOwQKvjDWUagfhM&redir_esc=y#v=onepage&q=Ary%2C%20Jacob%2C%202019&f=false
- Mumford, A. E., Taylor, B. G., Berg, M., Liu, W., & Miesfeld, N., (2019). The social anatomy of adverse childhood experiences and aggression in a representative sample of young adults in the U.S., *Child Abuse & Neglect*, 88, 15-27

Dissertation or Thesis

Lindsay, K. (2022). Adverse Childhood Experiences and Aggression in Women- ProQuest.
<https://www.proquest.com/openview/5095555cf6cfa18cdec32f3f4779921a/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>

Journal

- Chegeni, Maryam & Haghdooost, Aliakbar & Shahrababaki, MahinEslami & Shahrababaki, Parvin & Nakhaee, Nouzar. (2020). Validity and reliability of the Persian version of the Adverse Childhood Experiences Abuse Short Form. *Journal of Education and Health Promotion*. 9. 140. 10.4103/jehp.jehp_15_20.
- Eliot, L. (2023). Brain Development and Physical Aggression: How a Small Gender Difference Grows into a Violence Problem. *Chicago Journals*, 62. Retrieved from <https://www.journals.uchicago.edu/doi/10.1086/711705>.
- Felitti, V. J., Anda, R. F., Nordenberg, D., Williamson, D. F., Spitz, A. M., Edwards, V., ... Marks, J. S. (2019). Relationship of Childhood Abuse and Household Dysfunction to Many of the Leading Causes of Death in Adults: The Adverse Childhood Experiences (ACE) Study. *American Journal of Preventive Medicine*, 56(6), 774–786. doi: 10.1016/j.amepre.2019.04.001
- Ferrer, Y.J.C., & Moore, R., (2020). The Prevalence of Adverse Childhood Experiences in Payatas, an Urban Poor Community in the Philippines https://philssj.org/index.php/main/article/view/130/175?fbclid=IwAR0mTcTzxnTnzII sr6B-N-PFAXFT__41NPbvHCho0PR0Q19TgTrHJR_ZKdI
- Johns, Lance; Maharjan, Sailesh; Magana, Gloria; Kamptner, Laura; Lewin, Michael (2019). Adverse Childhood Experiences and Adulthood Negotiation in Intimate Partner Violence: The Sequentially Paradoxical Role of Interpersonal Sensitivity Among Female Inmates. *Journal of Interpersonal Violence*. doi:10.1177/0886260518823298
- Odaci, H. & Celik, C.B. (2020). The Role of Traumatic Childhood Experiences in Predicting a Disposition to Risk-Taking and Aggression in Turkish University Students. *Journal of Interpersonal Violence*, 35(9-10) pp. 1998-2011. DOI: <https://doi.org/10.1177/0886260517696862>.
- Ramiro, L. S., Madrid, B. J., Norton-Staal, S., Cajayon-Uy, M. M., & Luna, P. B. (2022). National Baseline Study on Violence against Children and Youth (NBS-VAC) in the Philippines. *Acta Medica Philippina*, 56(15). <https://doi.org/10.47895/amp.v56i15.5062>
- Rao, N. P. S., & Muralidharan, S. (2017). Emotional Intelligence and Gender Differences: A Study among the Youth in Bangalore City, India. *International Journal of Indian Psychology*, 4(4). <https://doi.org/10.25215/0404.023>
- Windle, M., Haardörfer, R., Getachew, B., Shah, J., Payne, J., Pillai, D., & Berg, C. J. (2018). A multivariate analysis of adverse childhood experiences and health behaviors and outcomes among college students. *Journal of American College Health*, 66(4), 246–251. doi:10.1080/07448481.2018.1431892

Newspaper Article (Retrieved Online)

Besguerra (2019). Adverse childhood experiences could lead to risky behaviors and diseases in adulthood | Lifestyle.INQ. Lifestyle.INQ. <https://lifestyle.inquirer.net/325621/adverse-childhood-experiences-could-lead-to-risky-behaviors-and-diseases-in-adulthood/>

Webpages

Nikolopoulou, K. (2022). What Is Purposive Sampling? | Definition & Examples. Scribbr. <https://www.scribbr.com/methodology/purposive-sampling/>

ATATÜRK DÖNEMİ ÖĞRETMEN EĞİTİMİ VE ÖĞRETMENLERİN NİTELİKLERİ¹

Şerife BEKTAŞ

Bektas865@gmail.com-0000-0001-8600-363X

Doç. Dr. Şahin YEDEK

Munzur Üniversitesi, -0000-0002-3783-520X

ÖZET

Türk millî eğitim sistemi içerisinde öğretmen yetiştirme meselesi her dönemde üzerinde durulan bir konu olmuş, siyasal ve toplumsal hayatta meydana gelen değişikliklere paralel olarak birbirinden bağımsız yapılan ve sıklıkla değiştirilen programlar, altyapı oluşturulmadan uygulamaya konmuştur. Bu nedenle uygulamada bazı aksaklık ve eksikler ortaya çıkmıştır. Öğretmen aldığı eğitimle öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak onlara bir yandan öğretim programında yer alan bilgileri aktarırken bir yandan da yaş gruplarına göre temel beceri ve yetkinlikleri vermekle yükümlü, çok yönlü insanlar olmak zorundadırlar. Öğretmenler, Başöğretmen Atatürk'ün ifade ettiği gibi milletleri millet yapıp onları kurtarıp geleceğe ulaştıran kişilerdir. Eğitim ve öğretim hususunda ne değişirse değişsin, kaliteli ve etkin bir öğretmenin konumunu hiçbir şeyin alamayacağı, her dönemde açık bir şekilde anlaşılmıştır. Bu nedenle öncelikle öğretmen eğitimi konusunda çeşitli devletlerin uygulamaları göz önünde bulundurulmuş, kimi zaman da Türk eğitimcilerin önerileri dikkate alınarak gerekli reformlar yapılmaya çalışılmıştır.

Bu çalışmada Türkiye'de 1923'ten başlanarak öğretmen yetiştirilmesinde gerçekleştirilen değişiklik ve düzenlemeler, konuyla ilgili yayımlanmış özellikle resmi yayınlar başta olmak üzere, telif eserler, makaleler, süreli yayınlardan yararlanılmış, bilgiler bir bütün haline getirilerek özellikle Gazi Mustafa Kemal Atatürk dönemindeki öğretmen eğitimi ve öğretmenlerin nitelikleri üzerinde durulmuştur. Konumuzun sınırları dâhilinde yapılan çalışmalar sebep ve sonuçlarıyla irdelenerek araştırılmış, sonuçları detaylarıyla ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler : Mustafa Kemal Atatürk, Öğretmen, Eğitim, Nitelik

TEACHER TRAINING AND QUALIFICATIONS DURING THE ATATÜRK ERA

ABSTRACT

Teacher training has always been a topic emphasized in the Turkish national education system, and programs that are implemented independently of each other and frequently changed have been put into practice parallel to the political and social changes without establishing the necessary infrastructure. As a result, some problems and deficiencies have arisen in implementation. Teachers, with the education they receive, are responsible for conveying the information in the curriculum to students while also providing them with basic skills and competencies according to their age groups, taking into account their individual differences. As stated by Mustafa Kemal Atatürk, the "Teachers are the ones who make nations, save them, and

¹ Bu çalışma Munzur Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tarih Anabilim dalında yapılmakta olan aynı adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

guide them to the future." Regardless of changes in education, the position of a quality and effective teacher has been clearly understood in every period, and therefore, various practices of different countries in teacher education have been considered, and necessary reforms have been attempted to be made, sometimes taking into account the suggestions of Turkish educators. In this study, the changes and regulations made in teacher training in Turkey starting from 1923 have been examined, utilizing published materials, especially official publications, copyrighted works, articles, and periodicals. The information has been synthesized to focus on teacher education and the qualifications of teachers, particularly during the era of Mustafa Kemal Atatürk. The studies conducted within the scope of our topic have been analyzed with their causes and consequences, and the results have been presented in detail.

Keywords: Mustafa Kemal Atatürk, Teacher, Education, Quality.

1. GİRİŞ

Öğretmenler; öğrencilerin duygusal, bilişsel ve sosyal gelişimleri üzerinde etkili olan en güçlü unsurların başında görülmektedir (Bandura, 1969: 101). Eğitim sisteminde öğretmenlerden; alan uzmanlığı, mesleki bilgi ve sınıf idareleri ile alakalı gerekli olan tüm bilgi, beceri ile deneyime sahip olmaları, esnek ve güvenilir olabilmeleri, güdüleyici olmaları beklenmektedir (Cruickshank ve ark., 2009: 13). Öğretmen, kişileri hem bugüne hem de geleceğe hazırlayan ve onların davranışlarını kalıcılaştırılmaları adına uygun ortamı oluşturan kişidir. Bu nedenle toplumların geleceklerini emanet ettikleri kişiler öğretmenlerdir. Bireyin bir davranışı ne zaman ve nerede sergileyeceğini bilmesinin ve bu davranışı öğrenmesinin altında yatan nedeni eğitici kişinin vermesi beklenmektedir. Böylesi önemli bir mesleğin mesleğe adım atma kriterlerine yönelik eleştirilerin yapılması, toplum içerisindeki yerinin beklenen düzeyde olmaması, etik normları ya da uygulama ölçütlerini belirleyen herhangi bir mesleki birliğinin bulunmaması, denetim mekanizmasının fazlaca eleştirilmesi esasında ontolojik bir tutarsızlığı gün yüzüne çıkarmaktadır (Ada ve Baysal, 2013; Yılmaz, 2014; Cemaloğlu, 2017a).

Bugün öğretmenlik ile öğretmen özellikleri devamlı olarak gündeme gelen ana hususlar arasındadır. Öğretmen yetiştirme konusunda yürütülen çalışmalarda konunun; eğitim programlarının kapsamı ile şekli, öğretmenlerin eğitim aşaması, öğretmenliğin insani ve politik tarafı, öğretmen kalitesi ve yaşam boyu öğrenme, öğretmen becerileri, öğretmen yetiştirmek ile görevli kurumların hali ve denetim gibi çeşitli boyutları ile değerlendirildiği görülmektedir. Hem dünyada hem de ülkemizde öğretmen yetiştirme konusundaki çalışmaların biçimlenmesinde tercih edilen eğitim politikalarının oldukça önemli bir rolü bulunmaktadır. Ülkelerin eğitim ile alakalı deneyimleri ve bilgi birikimleri başvurdukları eğitim politikalarını gözler önüne sermektedir. Bu nedenle ülkelere göre öğretmen yetiştirme konusunda uygulanan sistemlerde farklılıklar görülmektedir ve ülkelerde bulunan yükseköğretim kurumları da çeşitli eğitim programları uygulamaktadır (Arslan, 2008; Grossman ve McDonald, 2008; Aras ve Sözen, 2012: 33). Dünya çapında öğretmen yetiştirmenin gelişimi geçmişten bugüne değerlendirildiğinde; öğretmenliğin 17. yüzyıldan önceki dönemde çıraklık eğitimi biçiminde yürütüldüğü (Yang, 1998: 19), dini eğitimler ile birlikte din görevlilerinin yaşantıları içinde informal şekilde gerçekleştiği görülmüştür. Bahsedilen dönemden bu yana öğretmen yetiştirmek ile görevli ilk kurumlar monarşik ve dini bir düzeni ortadan kaldırıp laik bir rejim kurma isteği besleyen Fransız İhtilali'nin liderlerince kurulmuştur (Öztürk, 2005: 46).

Batı Avrupa'ya gelindiğinde 17. asırda öğretmenlere formal bir eğitim verilmesi fikri doğmuştur. Sonrasında 19. yüzyıla gelindiğinde devletlerin eğitime olan ilgisinin artması sebebiyle öğretmen yetiştirme konusu da daha ulusal boyutta ele alınan bir konu haline almıştır (Yüksel, 2011: 12). Devletlerin milli kimlikleri arttıkça eğitim sistemi daha hızlı bir şekilde

gelişmeye başlamış, Batı dünyasında görülen aydınlanma döneminin de eğitim üzerinde birtakım etkileri olmuştur. İlkokul düzeyinde eğitim verebilecek öğretmeni yetiştiren kurumlar Almanya’da 1704 senesinde, Danimarka’da 1789 senesinde, Fransa’da 1794 senesinde, Rusya’da 1804 senesinde, İngiltere’de 1840 senesinde ve son olarak Osmanlı’da ise 1848 senesinde açılmıştır (Okçabol, 2005: 223). Öğretmenliğin bir meslek olduğu ile alakalı ilk düşünceler 17. yüzyılın ilk dönemlerinde görülmüştür. Giessen Üniversitesi bünyesinde görev yapan Christopher Helwig ile Joachim Jung meslek olarak öğretmenliğin üniversite düzeyinde öğretmenliğe dair mesleki bilgileri alması gerektiğini ifade etmişlerdir. Fransa’da açılan ilk öğretmen okulu kilise bünyesine bağlı şekilde çalışmalarına başlarken, Almanya 1738 senesinde “Seminarium” adı ile düzenli öğretmen yetiştirme faaliyetlerine başlamıştır (Yüksel, 2011: 13). Sonrasında bahsi geçen öğretmen okullarının eğitim hayatına başlamasının hem Avusturya hem de İngiltere üzerinde etkileri olmuş ve ilgili ülkelerde de bu tip okulların açıldığı görülmüştür. Bahsedilen öğretmen okulları Avusturya’da 1770 senesinde, İngiltere’deyse 1808 senesinde açılmıştır (Reid, 2000: 48). Avrupa’da görülen tüm bu gelişmeler ABD’yi de etkisi altına almış ve Almanya ile Avusturya’daki bu okulları model olarak kabul eden ABD’de öğretmen okulu “Normal School” ismi ile ilk kez 1823 senesinde açılmıştır. 20. asrın başlarına gelindiğinde ilgili okullar dört sene boyunca eğitim veren “Teachers College” ismini almış ve üniversite çatısı altında eğitimlerini sürdürmeye başlamışlardır. Üniversite çatısı altında “State College” ya da “Faculty” ismi ile eğitimlerini sürdürürken birtakım değişimlere uğramış ve öğretmen meslek dersleri azalmış, bu derslerin yerine akademik dersler verilmeye başlanmıştır (Labaree, 2008; Yüksel, 2011: 89). Hem dünyada hem de ülkemizde 1800’lü senelere dek usta-çırak ilişkisi şeklinde sürdürülen öğretmen yetiştirme düşüncesi 20. yüzyılın bitimine dek kurumsallaşarak hayatını sürdürmüştür.

2. CUMHURİYET DÖNEMİNDEN ÖNCE ÖĞRETMEN YETİŞTİRME ÇALIŞMALARI

Osmanlı Devleti’nde ilk medrese Orhan Gazi döneminde 1331 yılında İznik’te kurulmuştur. Böylece hem devlet bürokrasisine eleman yetiştirilmiş hem de eğitimci ulemanın yetiştirilmesi için ilk adım atılmıştır. Bu süreç Murat Hüdevandigâr’ın Bursa Çekirge’de açtığı Büyük Medrese ile devam etmiştir. II. Murat döneminde Mercimek Ahmet Efendi bu konuya ilişkin meslek eğitiminin ilklerini açıklayan Kâbusnâme’yi Türkçeye çevirmiştir. Bu eser İran hükümdarlarında Kavus Bin İskender Kâbus tarafından yazılmıştır. Bu eser eğitim tarihimiz açısından kilometre taşlarından biri olmuştur. Fatih Sultan Mehmet döneminde açılan İstanbul Fatih Külliyesi öğretmen eğitimi konusunda bir diğer önemli örnektir. Bu dönemde bir sıbyan okulu öğretmeni olan Alaeddin Çelebi’nin yazdığı Tarik-ul Edep adlı eser bir bakıma yeni bir eğitim düşüncesinin ilk emsalidir (Akyüz, 1982: 6; Binbaşıoğlu, 1995: 9). Türk eğitiminin geçmişinde çağdaş manada öğretmen yetiştirme hususunda ilk büyük hamle II. Mehmet zamanında görülmüştür. Bu doğrultuda Eyüp ve Ayasofya medreselerinde sıbyan mektebinde öğretmen olacıklara yönelik genel medrese eğitiminden ayrı bir programın uygulaması yapılmıştır. Bu program kapsamında medreselerde verilen derslerden bazılarında yer verilmemiş ve derslerin bazıları da eklenmiştir. Bahsedilen programda “öğretme metotları ve tartışma adabı” manasında “Adab-ı Mübahase ve Usul-i Tedris” ismini taşıyan bir dersin olması Türk ile dünya eğitim tarihi bakımından çok büyük bir adımdır. Türk eğitim tarihi boyunca öğretmen yetiştirme alan nitelikleri doğrultusunda şekillendiği ilk program yukarıda bahsi geçen uygulamadır (Akyüz, 2014: 93). II. Mehmet zamanının ardından medreselerde bir süre öğrenim görmüş kişilerden etrafına kendini beğendirmiş ve kabul ettirmiş kişiler, ilkökul düzeyinde kurumlarda öğretmen olmuşlardır. Bu kişiler de çoğunlukla cami imamlarıdır (Binbaşıoğlu, 1995: 11).

Tanzimat dönemi genel manada, Osmanlı Devleti'nin Batı dünyasına yönelik gerileme nedenlerinin sorgulandığı senelerdir. Bahsi geçen nedenlerin genellikle askeri alanda görüldüğü teoristenden yola çıkılarak açılmış olan çağdaş yapılanma içerisindeki ilkokullar askeri uzmanlık okulları ile ilgili okullara öğrenci yetiştirmek üzere açılmış olan rüştiyeler ve rüştiyelerin öğretmen gereksinimlerini gidermek için açılmış olan Dârümuallimîn-i Rüşti isimli kurumlardır (Üstüner, 2004: 256). Bahsedilen dönemin ardından, cemaatler ile medreselerin kontrolünde yürütülen eğitim, devletin görevi olarak kabul edilmiştir (Bilir, 2011: 229). Rüştiye, çağdaşlaşma aşamasında “mektep” olarak çağdaş eğitimin sembolü haline gelmiştir. Medrese çıkışlı hocaların yerine mektep bitiren kadın ya da erkek öğretmenler eğitim vermeye başlamıştır (Güven, 2010: 10).

Osmanlı Devleti döneminde eğitim işlerinde devletin etkisi ve yenileşme hareketleri, Sultan II. Mahmut idaresinde başlamıştır. II. Mahmut döneminde Batı tarzında rüştiyeler açılmış, yükseköğretim seviyesinde eğitim veren Tıp ve Askeri mektepleri kurulmuş ve okuma-yazma öğrenimi zorunlu hale getirilmiştir. II. Mahmut, medrese ve ulemanın etkisinden uzak bir eğitim hareketi yürütmek için 1838 senesinde Meclis-i Umûr-u Nâfia'yı (Faydalı İşler) kurmuş ve kendi döneminden önce yalnızca askerî alanda yapılmış olan eğitimde yenileşme hareketlerini sivil alanda da gerçekleştirmek istemiştir. Bu amaçla yükseköğretime öğrenci yetiştirmek amaçlanmış olsa da yapılan çalışmalar Bâb-ı Âli'ye memur yetiştirmekle sınırlı kalmıştır (Akdemir, 2013: 15).

Tanzimat Fermanı'nın ilanından I. Meşrutiyet'e kadar olan dönemde, Osmanlı'da eğitime yönelik kurumsallaşma çalışmaları ve yapısal reformlar artarak devam etmiştir. Bu dönem, II. Mahmut döneminde başlatılmış olan yeniliklerin devamı olarak değerlendirilebilecek bir dönemdir. Sultan Abdülmecit, reformların başarıya ulaşabilmesi için özellikle eğitimde reformun şart olduğunu dile getirerek Muvakkat Meclis-i Maarifi (Geçici Eğitim Meclisi) kurmuştur. 1845'te kurulan bu geçici meclis, sıbyan mekteplerini düzene koymak amacıyla oluşturulmuştur. Ayrıca rüştiye mektepleriyle, Darülfünun açılmasının ve eğitimle ilgili düzenlemeler için Bâbiâli'de sürekli faaliyette olan bir meclisin kurulmasının fayda getireceğini dile getirmiştir. Meclis-i Maarif-i Umumiye 1846'da faaliyetlerine başlayarak Darülfünun'un yani ilk üniversitenin kurulmasını sağlamıştır. Meclis-i Maarif-i Umumiye, sıbyan mektepleri, rüştiyeler ve yükseköğretimde reform yapmakla yükümlü olmuştur. Rüştiye adıyla açılmış olan okulların amacı ilkokullardan daha yüksek bir düzeyde eğitim yapmak ve öğrencileri yüksekokullara hazırlamak olmuştur. Yine bu dönemde, 16 Mart 1848 tarihinde, modern anlamda öğretmen okulu anlamına gelen ve Dârümuallimîn adı verilen erkek öğretmen okulu Cevdet Paşa'nın müdürlüğünde Büyük Reşit Paşa'nın yardımı ile Kemal Efendi önderliğinde İstanbul Fatih'te açılmıştır (Akdemir, 2013: 16).

Tanzimat döneminde Osmanlı Devleti'nde yer alan eğitim kurumlarının hemen hemen bütün kademelerinde yapısal düzenlemeye ilişkin bazı girişimler yaşanmasına karşın ilköğretim düzeyinde bilim insanlarının gözetimi ve kontrolü altındaki ilköğretim kurumlarının yapılarında değişikliğin gerçekleştirilmesi 1869 senesinde Maarif-i Umumiye Nizamnamesi'nin yani Genel Eğitim Kanunnamesi'nin kabul edilmesi ve uygulanmaya başlamasıyla mümkün olabilmıştır. Meclis-i Maarif-i Umumiye tarafından Mekatib-i Umumiye Nezareti kurularak Evkaf Nezareti'ne (Vakıflar Bakanlığı) bağlı okullar ayrı organın yönetimine alınmış ve bu okullar etkiden uzak tutulmaya çalışılmıştır. Dönemin Millî Eğitim Bakanı olan Saffet Paşa tarafından hazırlanmış olan Maarif-i Umumiye Nizamnamesi, özellikle ilköğretim sisteminin gelişmesine katkı sağlamıştır. Nizamnameyle, maarif teşkilatı çalışmaları yasal hükümlere bağlanmış Türk eğitim hayatında sistemleştirme ve kanunlaştırma hareketi başlamıştır. İlköğretim zorunlu hale getirilmiş; okullar ilkokul, ortaokul ve yüksekokul olmak üzere üç kademeye ayrılmıştır (Akdemir, 2013: 18). İlköğretim, sıbyan ve rüştiye

mekteplerinden; ortaöğretim, idadî ve sultânî mekteplerinden; yükseköğretim ise âlî (Büyük) mekteplerden oluşmuştur. Alî mektepler ise Dârümuallimîn (Erkek Öğretmen), Dârümuallimât (Kadın Öğretmen) ile çeşitli fen ve sanayi mekteplerinden oluşmuştur. Öğretmen okulları, 1869 tarihli Genel Eğitim Tüzüğüne göre Mekatib-i Aliye yani Yüksekokul kapsamında belirtilmiştir. Dârümuallimîn ve Dârümuallimât adı verilen ve ilkokullara öğretmen yetiştirmek amacıyla İstanbul’da kurulmuş olan bu kurumlar ayrı ayrı ele alınmıştır. (Akyüz, 2020: 181). Açılışından 22 sene sonrasında 1870 senesinde ilk kız öğretmen okulu açılmıştır. 1862 yılında açılan Dârümuallim-i Sıbyan mektebi ise sıbyan okullarına öğretmen yetiştirmek amacıyla açılan bir diğer kurum olmuştur. 1868 yılında taşrada görev yapan sıbyan okulunda öğretmen olanlara öğretim metotlarını öğretmek adına gezici öğretmenler gönderilerek başka bir metot denenmiştir. (Ergin, 1997: 475-557)

Maarif Nizamnamesi’ne göre öğretmenlere Dârümuallimîn’den mezun olma şartı getirilmiş fakat bu okullardan yetişen öğretmen sayısı, İptidai ve Rüştîye okullarının ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kalmıştır. Öğretmen ihtiyacının giderilmesine yönelik vilâyetlerdeki devlet memurları ve askerî görevliler, geçici olarak okullarda görevlendirilmiştir. Ayrıca çocuklara okuma-yazma konusunda temel kuralları öğretebilecek öğretmen yetiştirilmesi amaçlanarak Erkek Öğretmen Okulu aracılığıyla vilayetlerdeki din görevlilerine yeni öğretim metotları kazandırılarak okullarda öğretmen olarak istihdam edilmelerine çalışılmıştır. II. Abdülhamid zamanında, bilhassa taşrada hızla artacak olan eğitimci gereksinimi, öğretmen yetiştirme çalışmalarını da bir ihtiyaç haline getirmiştir. Çünkü devletin ilköğretime öğretmen yetiştirme ihtiyacının sadece İstanbul’dan karşılanması mümkün değildir. 1882 ile 1890 arası dönemde Kosova, Aydın, Edirne, Selanik, Van, Manastır, Sivas, Erzurum, Bursa, Halep, Bolu, Amasya, Musul ve Elazığ’a toplamda on dört tane Dârümuallimîn-i Sıbyan (İlkokul Öğretmen Okulu) açılmıştır (Akyüz, 2020: 182).

Eğitim tarihinde köye öğretmen yetiştirme ve ülkenin kalkınmasının köyden, yani medeniyetin doğduğu yerden başlatılması çalışmalarının II. Meşrutiyet döneminde olduğu görülmektedir. Bu fikri benimseyenler arasında; Üsküp Erkek Öğretmen Okulu öğretmenlerinden Sabri Cemil (Yalkut)’in yazarlığını yaptığı Yeni Mektep Mecmuası, çeşitli illerde öğretmen ve eğitim müdürlükleri yapmış olan Ethem Nejad ile Kastamonu Milletvekili İsmail Mahir Efendi yer almaktadır. Meşrutiyet döneminde ortaya atılan bu fikirler, İzmit’te Armeşe Öksüzler Yurdu’nda ve İzmir Dârümuallimîn’de uygulanmaya çalışılmıştır. Üsküp Dârümuallimî Eğitim Bilimleri Öğretmeni Mustafa Şekip, Edirne Erkek Öğretmen Okulu Müdürü Nafi Atuf beyler ve “Hurafattan Hakikata” adlı eseriyle Mehmet Şemsettin (Günaltay), köy ve şehir için farklı türde okullar tesis edilerek bu okul türlerine göre farklı öğretmenlerin yetiştirilmesi fikrini savunmuşlardır (Akyüz, 2020: 185). Meşrutiyetle beraber, Dârümuallimînler dışında medreseliler de öğretmen olabilmüşlerdir. Tanzimat döneminde, 1876-1909 arasında da ilk ve orta dereceli okullarda medrese kökenli kişiler görev yapmıştır. Köy ve mahalle ilkokullarında ise daha çok din adamlarından yararlanılmıştır. Asıl mesleği öğretmenlik dışında bir meslek olan ancak kabiliyetli olup devlet kurumlarında görevli bazı memurlardan da zaman zaman faydalanılarak öğretmen ihtiyacı karşılanmıştır (Akyüz, 2020: 224). Bu dönemde yaygın hale gelen liselere (Sultani) öğretmen yetiştirilmesi için açılmış olan ve ortaokulun ardından 4 senelik bir eğitim veren “Dârümuallimîn-i Aliye” ilk açılan öğretmen yetiştirme kurumları arasındadır. Bir taraftan büyük ve yıkıcı harpler ile büyük yaralar alan, diğer taraftan modernleşme çabalarını devam ettiren Osmanlı Devleti’nde 20. yüzyılda eğitim olanaklarının yaygın hale getirilmesi çabasının bir neticesi olarak eğitim kurumlarının sayısı hızla fazlalaşmış, bilhassa ilkokul öğretmenine yönelik olan talebi karşılamak için birçok öğretmen okulları kurulmuştur. Osmanlı Devleti’nin son zamanlarında bahsi geçen okulların sayıca otuzu geçtiği ifade edilmektedir (Karagözoğlu ve ark., 1993’ten akt., Akdemir, 2013: 17).

2.1. Dârümuallimîn-i Sıbyan (İptidaiye)/ Erkek İlköğretmen Okulu

1824 senesinde Sultan II. Mahmut'un yayınlamış olduğu bir ferman ile İstanbul'da bulunan çocukların ilköğretim çağından önce çıraklığa verilmemesini istemesine; kâğıt, taş, tahta, mürekkep, hokka, divit vb. gibi envanterlerin okula girebilmesine, okula devam zorunluluğunun getirilmesine, öğretim süresinin 4 sene olarak saptanmasına, öğretim metot ve disiplininde birtakım yumuşatmaların yapılmasına, 1847 yılındaki Mekatib-i Sıbyan Talimatnamesiyle (İlkokul Yönetmeliği) sıbyan okullarının program kapsamına Kur'an, İlmihal ve Ahlak dersleri dışında Türkçe okuma yazma dersine geniş yer ayrılması karşın, 1860'lı senelere dek Sıbyan Mekteplerinin niteliği artırılmamış bu okullar genellikle medreselerin etkisi altında kalmıştır. Sıbyan okullarına yönelik pek çok ıslah çalışması yürütülmüş fakat ilgili ıslahın sadece bu okullara "tekrar öğretmen" yetiştirilmesiyle mümkün olacağı altı çizilmiştir. Sonuç olarak sıbyan okullarının ıslah edilmesi çalışmaları kapsamında 15 Kasım 1868'de Darümuallimîn-i Sıbyan açılmıştır (Taşdemirci, 2002). Darümuallimîn-i Sıbyan'ın açılması, 1848 yılında Darümuallimîn'in açılmasından çok daha büyük bir adımdır. Çünkü bahsi geçen okul, tüm ülkeye yayılmış ve sayısı on binleri bulan sıbyan mekteplerinin gereksinimi olan kaliteli öğretmenleri yetiştirmeyi hedeflemiştir (Öztürk, 2007: 9).

Öğretim süresinin iki sene olduğu bu mektepte, hem Türkçe hem de yazı gibi gramer dersleri; aritmetik ve geometri gibi fen derslerinin dışında Farsça, Tarih ve Coğrafya dersleri de bulunmaktadır. Programda en dikkat çeken yenilik, öğretim yöntemine yer verilmesidir. Müdür Ahmet Cevdet Paşa tarafından öğretim usulünde bir yenilik şeklinde "Elifba-yı Tedris Usulü" adında bir dersin öğrencilere verilmesi, o dönem için oldukça önemli bir uğraştır. Fakat Osmanlı'da bu senelerde her reforma karşı olan gruplar, eğitim yöntemi ile alakalı yeniliklerin de karşısında olmuşlar ve yapmış oldukları propagandalar ile okulun öğrencisiz kalmasına ve daha da önemlisi bir sene sonra tamamen kapanmasını sebep olmuşlardır. Dârümuallimîn-i Sıbyan 1871 senesinde öğrencisiz kalması sebebiyle kapatılmış, 1872 yılında Ahmet Cevdet Bey'in çabaları neticesinde yeniden açılabilmiş ve bu kez Dârümuallimîn-i Sıbyanlara taşrada açılması planlanan okullara da eğitmen yetiştirme sorumluluğu verilmiştir (Kına, 2006: 77-78; Öztürk, 2007: 9). Dârümuallimîn-i İbtidaiye şubesi 1900 yılı programı aşağıdaki Tablo 2.3'te gösterilmiştir.

Tablo 1. Dârümuallimîn-i İbtidaiye Şubesi Programı (1900)

Dersler	I. Sene	II. Sene
Kurân-ı Kerim maa Tecvid ve Fıkh-ı Şerif	4	3
Türkçe Kavaid ve İmlâ	3	0
Usûl-ı Tedris	0	1
İnşa	0	2
Arabi Sarfve Nahv	2	2
Kavâid-i Farisi	2	2
Fransızca	0	1
Hesap	2	2
İlm-i Eşya	1	1
Coğrafya-yı Umumi ve Osmani	2	2
Tarih-i İslâm	2	1
Hüsn-ü hat	1	1
Toplam	19	19

Kaynak: (Taşer, 2010: 98)

Bu okullar, 1883 senesinde uygulama okulu niteliği de taşımasına karşın, Meşrutiyet'e dek medrese imajından sıyrılamamış ve derse yönelik çağdaş araç-gereçleri bile kabul etmemişlerdir. Bahsedilen okullara çağdaş ders malzemelerinin girişi, öğretim programları ile yöntemlerinin radikal biçimde değiştirilmesi 1909-1912 seneleri arası Satı Bey'in müdür olduğu dönemde gerçekleştirilmiştir (Taşdemirci, 2002). Mülkiyeden mezun olan kaymakam Mustafa Satı Bey'in yeni açılan Darülmualimîn-i İptidai'nin müdürlüğüne getirilmesi modern bir öğretmen okulunun temellerinin atılmasına örnek olarak gösterilebilir. Darülmualimîn'e Satı Bey'in atanmasının ardından hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin büyük kısmı tasfiye edilmiştir (Koçer, 1967: 8). Böylelikle Batı tarzında öğretmen okulu etkisini Atatürk döneminde göstermiş, uygulamaların çoğu kullanılmıştır.

2.2. Darülmualimîn-i Rüşdi (Orta Öğretmen Okulu)

Rüştiye, gerilemenin ana nedenlerinden bir tanesi olarak kabul edilen askeri işlerin düzenlenmesi adına açılmış olan okulların dışında ilk kez sivil nitelikli, bürokrasiye, topluma ve ekonomiye ilişkin olarak 1838 senesinde kurulmuştur. Fakat ilgili okullarda yeni düşünce ile öğretim verecek öğreticiler bulmakta zorlanılmıştır. Ülkenin öğretmen okullarının ilk kurulmasını teşvik eden en somut sebep, bahsedilen memurları yetiştirecek öğretmene duyulan ihtiyaçtır. Bahsi geçen ihtiyacın ortadan kaldırılması, rüştiyelerden arzu edilen verimin kazanılması, rüştiyelerin yaygın hale getirilmesi adına Avrupa'dakine benzer öğretmen okullarının açılması fikri gündeme gelmiş, medreselerden farklı ve medreselerin sahip olduğu nüfus alanı haricinde, 16 Mart 1848 tarihinde Sultan Abdülmecit zamanında erkek öğretmen okulu açılmıştır (Altunya, 2008; Yüksel, 2011; Gündüz, 2016). Bu okulun tam ismi Dersaadet Dârülmualimîn-i Rüşdiyyesi'dir (Taşer, 2010: 27). 1867 senesinde ise orta dereceli eğitim kurumlarına matematik öğretebilecek öğretmen yetiştirmek için Harp Okulu'ndan mezun olan kişilerden uygun olanlar için 'Hoca Sınıfı' isminde bir grup oluşturulmuştur (Ceyhan, 1997: 23).

Okula ilk olarak "Baş Hoca" unvanıyla Denizlili Yahya Efendi isminde oldukça bilgili ve yaşça büyük bir müderris idareci olarak atanmış ve 1850 yılının Ağustos ayına dek de bu görevi icra etmiştir (Akyüz, 2012: 177). Okulun daha işler hale gelmesi ve daha kaliteli muallimler yetiştirilmesi adına, parlak öğrencilik yaşamı bulunan ve memuriyetinin başlangıcından bu yana maarif bürokrasisinde görev yapan Ahmet Cevdet Paşa müdür olmuştur (Gündüz, 2016: 232). Dârülmualimîn'deki büyük değişiklikler Ahmet Cevdet Paşa'nın müdürlüğü döneminde olmuştur. Ahmet Cevdet Paşa'nın hazırlamış olduğu öğretmen okulunun ilk tüzüğünde, okula sınav yapılarak öğrenci kabul edilmesi, öğrenci sayısının yirmiyle sınırlandırılması, okulun öğrenim süresinin 3 sene olarak saptanması, öğretim programına tabi ve sosyal bilimlerin dışında "öğretim yöntemi" dersi konulması vb. gibi konular bir hükme bağlanmış ve bahsedilen uygulamalar okulun öğretim, eğitim ve teşkilat açısından kurumsallaşmasında büyük rol üstlenmiştir (Taşdemirci, 2002). Bu tüzüğün, Türk eğitim tarihinin öğretmen yetiştirme deneyiminde büyük bir yeri bulunmaktadır. Tüzükte getirilmiş olan yenilikler ve ilkeler ele alındığı zaman Türkiye'de modern öğretmenliğin köklerinin Ahmet Cevdet Paşa sayesinde çok sağlam esaslar üzerine inşa edildiği görülür (Gündüz, 2016: 238).

Ahmet Cevdet'in hazırlamış olduğu öğretmen okulunun ilk tüzüğü doğrultusunda okulun öğrenim süresi 3 sene ve ders senesi ise aşağı yukarı on ay olarak belirlenmiştir. Dersler haftada 5 gün verilecektir. Program doğrultusunda bu süre zarfında okutulacak olan dersler arasında; Usûl-i İfade ile Talim (Ders Verme ve Öğretim Metodu), Lisan-ı Fârisi, Riyaziyat (Fenn-i hesap ile gerekli olacak düzeyde Hendese), Mesaha (Alan hesaplama), Heyet (Astronomi) ve son olarak Coğrafya sayılabilir (Öztürk, 2005a: 214).

Tablo 4. Darülmualimin-i Rüşdiye Şubesi 1900 Yılı Programı

Dersler	I. Sene	II. Sene
Kavâid ve imla	1	0
Usûl-ı Tedris	1	2
İnşa	1	1
Arabi	3	3
Farisi	1	1
Fransızca	2	2
Hesap	2	2
Usûl-ı defteri	1	1
Cebir	1	1
Hendese	1	1
Hikmet	1	2
Mevalid	1	1
Coğrafya	2	1
Tarih	2	2
Hüsn-ü Hat	1	1
Resim	1	1
Ulûm-ı Diniye	0	2
Toplam	22	24

Kaynak: (Taşer, 2010: 102)

Dârülmualimlerde uygulanmakta olan günlük zaman çizelgesi aşağıdaki Tablo 2.de verilmiştir.

Tablo 5. Dârülmualiminlerde Uygulanan Bir Günlük Zaman Çizelgesi

Saat	Yapılacaklar
6:30	Kalkış
7:00	Mütâlâa ve yoklama
8:00	Birinci ders
9:00	Ders fasılası
9:15	İkinci ders
10:20	Üçüncü ders
11:20	Yemek, öğle namazı, teneffüs
12:50	Dördüncü ders
13:50	Terbiye-i bedeniye, spor oyunları, resim, el işleri, gına ve musiki, ziraat uygulamaları, dördüncü senenin beşinci dersi, namaz
18:00	Mütâlâa
19:00	Yemek ve namaz
20:00	Mütâlâa
22:00	Teneffüs ve namaz
22:30	Yatmak

Kaynak: (Taşer, 2010: 96)

Yukarıda bahsedilen kurum 1868 senesine gelene dek tek öğretmen okulu olma özelliğini taşıırken 1868 yılında ek olarak sıbyan mekteplerine eğitimci yetiştirmek için “Dârülmualimîn-i Sıbyan” kurulmuştur. 1869 yılındaki Maarif-i Umumiye Nizamnamesi’nin ardından ilgili kurumlar rüşdiye, sıbyan ve idadi şubelerinin yer aldığı Dârülmualimîn halini almış ve bunun dışında Dârülmualimat adında da kız öğretmen okulu hizmete başlamıştır. 1875 sonrasında öğretmen okullarının İstanbul dışındaki yerlerde de açılmaya başlandığı görülmüş ve bu okulların sayısı hızlı bir şekilde yükselmiştir (Akyüz, 2014; Öztürk, 2005a; Yüksel, 2011). 1913 senesinde rüştiyelerin ilkokullar ile bir çatı altında toplanmasından sonra, orta öğretmen okulu kavramı tarihe gömülmüştür (Taşdemirci, 2002).

2.3. Darümuallimat (Kız Öğretmen Okulu)

Sıbyan mektepleri ile rüştiyelere kadın muallim yetiştirmek amacıyla kurulan Dârümuallîmat, Safvet Paşa önderliğinde, Fransa'nın eğitim sistemi örnek kabul edilerek 26 Nisan 1870 tarihinde açılmıştır. Safvet Paşa önderliğinde hazırlanmış olan 1869 yılına ait Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ışığında açılması kararlaştırılan okul, sıbyan ile rüştiye ismi ile iki farklı şubeye ve şubelerden her biri, Müslim ile gayrimüslim sıbyan mektepleri ile rüşdiyelerine öğretmen yetiştiren iki bölümden oluşmuştur (Öztürk, 2007: 11). Ayrıca 1870 yılında Selim Sabit Efendi tarafından Sıbyan Okulu öğretmenlerine öğretim yöntemlerini öğretmek için "Rehrüma-yü Muallim-i Sıbyan" adlı eser yayımlayarak öğretmen eğitiminde bir eksik daha tamamlanmaya çalışılmıştır. Kısa bir süre zarfında tarihler 1890 yılını gösterdiğinde, Dârümuallîmin sayısı 40'a erişmiş ve ayrıca İstanbul dışında Bursa, Sivas, Konya, Bosna, Girit, Trabzon, Kastamonu, Edirne, Amasya, Kudüs vb. gibi illerde de öğretmen okulları görülür hale gelmiştir (Kaya, 2009: 185). Dârümuallîm ile Dârümuallîmât'tan mezun olanlar her geçen gün sayıları fazlaşan Erkek ile Kız Rüştiyelerine dahi yetemez durumdayken 1300 (1883) yılından sonra idadilerin büyük oranda açılmasına özen gösterilmesi muallim sorununu zor bir duruma sokmuştur. 1316 (1900) senesinde İstanbul'da açılmış olan Dârülfünûn'dan mezun olanlara da muallimlik mesleği gösterilse de bu kişilerin sayısı oldukça yetersiz kalmıştır (Ergin,1997: 171).

1916'da İstanbul Dârümuallîm'inde, Dârümuallîmin ve Dârümuallîmât mezunlarını 2 sene daha fazla okutarak müfettiş ve öğretmen okullarına öğretmen yetiştirmek adına hazırlık sınıflarının açılması kararlaştırılmış, bu çalışma okulların denetimi ve eksiklerinin belirlenmesi için önemli adım olmuştur (Koçer, 1967: 9).

2.3.1. Dârümuallîmâtta Uygulanan Programlar

Dârümuallîmâtların Sıbyan şubesinin belirlenen öğretim süresi iki sene, rüşdiye şubesinde ise bu süre üç senedir. Aşağıda bu şubelerde verilen dersler gösterilmiştir:

Tablo 6. Dârümuallîmât Sıbyan ve Rüşdiye Şubesinde Okutulan Dersler

Sıbyan Şubesindeki Dersler	Rüşdiye Şubesindeki Dersler
Mebadi-i Ulum-ı Diniye	Mevadd-ı Ulum-ı Diniye
Kavaid-i Lisan-ı Osmanî ile Kitabet	Kavaid-i Lisan-ı Osmanî ve İnşa
Usul-i Talimi	Arabi ve Farsî
Her cemaatin kendi dili	Her cemaatin kendi dili
Risale-i Ahlak	İlm-i Ahlak
Hesap ile Defter Tutma Usulu	Tedbir-i Menzil
Tarih-i Osmanî,	Tarihçi
Coğrafyacı	Coğrafyacı
Malumat-ı Nafia	Mebadi-i Ulum-ı Riyaziye ve Tabiiye
Dikiş ve Nakış.	Resim, Musiki, Enva-i Ameliyat-ı Hiyatiye.

Kaynak: (Kına, 2006: 81).

Türk kadını, İkinci Meşrutiyet dönemine gelindiğinde ülkenin kültürel, toplumsal ve iktisadi yaşamına fiili olarak giriş yapmış ancak tüm çabalara karşın, Dârümuallîmât tahmin edildiği kadar gelişme kaydedememiştir. Bu dönemde okula atanacak olan müdür ya da öğretmenlerin çirkin ve yaşlı olmaları koşulu aranmış, bu öğretmenler okulun iç işleriyle hiçbir şekilde ilgilenememiş, okulun müdürü ya da öğretmenleri okulun dışında, ayrı bir binada oturmuş, okula yalnızca ders vermek amacıyla gelmiş ve ayrıca sınıfa giriş-çıkışları da kadın refakatçiler nezaretinde yapmışlardır. (Kına, 2006: 81).

Bunun dışında okullardaki eğitim düşük seviyede olup okulda pedagoji dersleri de bulunmuyordu. Bu eksikliği fark eden Satı Bey ile Halide Edip (Adıvar), Kız Muallim

Okulu'nun köklü bir reforma ihtiyacı olduğunu söylemiş ve bu reformların zaman geçmeden yapılmasını istemiştir. Nihayetinde 1910-1911 öğretim yılından itibaren Dârümuallimât'ta birtakım reformlar görülmeye başlanmıştır. İlk etapta gündüzlü okul yatılı hale dönüştürülmüş, Medeni Bilgiler dersi öğretim programına dâhil edilmiş ve 1913-1914 döneminde öğretmen olacak kişilerin uygulamalı öğrenim görebilmeleri adına Uygulama Okulu faaliyete başlamıştır. 1914-1915 senelerinden sonra Kız Muallim Okulu kız genel eğitim kurumlarına öğretmen yetiştirmesinin yanında kız mesleki eğitim kurumlarına da öğretmen ya da yönetici yetiştirmiştir. Bunun dışında Kız Muallim Okulu'nda kızların hem nitelikli bir öğretmen ya da eğitimci olarak yetişmesine hassasiyet gösterilmiş hem de ev kadını olarak yetişmelerine dikkat edilmiştir (Taşdemirci, 2002: 159-160).

1915 senesinde yayınlanmış olan “Dârümuallimin ve Dârümuallimât Nizamnamesi”yle ilgili okullara “Ali” bölüm açılmış ve bu şekilde orta ile yükseköğretim kurumlarına öğretmen yetiştirme görevi de verilmiştir. Cumhuriyetle beraber 1 Eylül 1924 tarihinden itibaren Dârümuallim'lerin ve Dârümuallimât'ların ismi sırası ile Erkek Muallim Mektebi ve Kız Muallim Mektebi şeklinde değiştirilmiştir. 1935 yılından sonraki dönemde ise bahsi geçen okulların tümü Öğretmen Okulu ismini almıştır (Öztürk, 2007).

2.4. Dârümuallimin-i Aliye (Yüksek Öğretmen Okulu)

Fransa eğitim sisteminde kullanılan model ile örtüşecek biçimde tekrar düzenlenmiş olan 1869 yılındaki “Maarif-i Umumiye Nizamnamesi” Osmanlı eğitim sisteminin, hem ilk hem orta hem de yükseköğretimden meydana gelen, üç aşamalı bir eğitim sistemine dönüşmesini öngörmekteydi. Bu doğrultuda, İstanbul'da açılacak olan bir Dârümuallimîn-i Kebîr, ilk ve orta öğretime, yani rüşdiye, idâdiye ile sultanîyelerin öğretmen ihtiyacını giderecekti. Dârümuallimîn-i Sıbyan ise, bu örgütün dışarısında kalmakla birlikte, idarî açıdan ilgili kuruma bağlı olacaktı. Bahsedilen durum fazlaca ileri bir fikirdir ve günümüzdeki eğitim fakültelerine benzer şekilde, yükseköğretim dışında bir kurumun bütün öğretim basamaklarına öğretmen yetiştirmesini bir hükme bağlamıştır. Nihayet Dârümuallimîn-i Kebîr, sıbyan, rüşdiye ve idâdî şubelerinden ibaret şekilde, 1874 senesinde faaliyete başlamış ancak sonraki senelerde, Sıbyan şubesi, genellikle özerk veya bağımsız şekilde çalışmalarını yürütmüştür. Dârümuallimîn-i Kebîr, belirli bir süre geçtikten sonra Dârümuallimîn-i Âliye ismini aldı. 3 Kasım 1891'de İstanbul'da açılan Dârümuallimîn-i Ali'ye ortaöğretim düzeyindeki kurumlara öğretmen yetiştirmekle görevli olan yüksek öğretmen okulunun temelleri olarak kabul edilir. 1908 senesinden sonra ilgili okulun öğrencileri özel bir alan ile alakalı dersleri üniversitenin bu alan ile alakalı olan fakültelerinde almaya başlamıştır (Koçer, 1967: 7).

Öğretmen okullarında 1874 senesinde yer alan dersler aşağıdaki Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 7.1874'de Öğretmen Okullarındaki Dersler

Darümuallimin-i Sıbyan (2 yıl)	Darümuallimin-i Rüşdiye(3 yıl)	İdadi Şubesi (3 Yıl)
Usul-i Tedrisiye	Maa Tercüme, Arabi	Hesap
Lisan-ı Türki ve İmla	Farisi	Muamelat ve Usul-i Defteri
Tenasübe kadar hesap	HesapLI	Cebir
Muhtasar Tarih-i Osmani	Cebir	MantıkLI
Muhtasar Coğrafya	Hendese	Tarih-i Umumi ve Osmani
Mebad-i Hendese ve Mesaha	TarihÇİ	Lisan-ı Ecnebi
Farisi	CoğrafyaCI	Hüsn-i Hat
Yazım	İmla	ResimLİ
	İnşaAT	İnşa-i Türk-i
	Rik'a	İlm-i Belagat
	ResimLİ	Hendese

Müsellesat-1 Müsteviye
Kozmografya Mebadi-i Ulum-1
Terbiye Hifzısıhha

Kaynak: (Akyüz, 1999: 16).

Dârümuallimîn -i Âliye şubesi 1900 yılı programı Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 8. Darümuallimin-i Âliye Şubesi Programı (1900)

Dersler	Birinci sene	İkinci sene	Üçüncü sene
Ulûm-1 Diniye Şerh-i Akâid	1	1	2
Edebiyat-1 Osmani	1	1	1
Kitabet-i Resmîye	-	1	1
Usûl-1 Tedrisî	-	-	1
Edebiyat-1 Arabiye	1	1	1
Edebiyat-1 Farişiye	1	1	1
Fransızcası	4	4	3
Hesaplı	2	-	-
Usul-1 Defterim	1	1	-
Cebir-i Adi ve Ali	2	1	1
Hendeseli	1	2	1
Müsellesat	1	1	-
Tersimat-1 Riyaziye	-	-	2
Kozmoğrafya	-	1	1
Makineli	-	1	1
Hikmet-i Tabiye	2	2	1
Mevalid-i Salise	2	1	2
Coğrafya-yı Umumi ve Umrani	1	1	1
Tarih-i Umumi ve Osmaniye	1	1	1
Kimyacı	2	1	1
Kavanin	1	1	1
İlm-i Servet	-	1	1
Toplamı	24	25	24

Kaynak: (Taşer, 2010: 105).

1915 senesinde tekrardan yapılanmış olan ilgili kurum; İhzârî, İbtidâî ve Âlî bölümlerinde oluşmuştur. Bu yapısı ile ilk ve ortaöğretimin bütün basamaklarına tek çatı altında öğretmen yetiştiren kurum olma niteliğini tekrar elde etmiştir (Taşdemirci, 2002; Öztürk, 2007: 20; Akyüz, 2009).

Âli bölümü, sultani yani bir başka adı ile lise öğretmeni yetiştirmek ile görevliydi. Âli kısmının alan dersleri ve Dârülfunûn programlarında bulunan dersler aynıydı. Öğrenciler ilgili dersleri, Dârülfunûn’dan alıyor, son sınıfa geldiklerinde ise “tatbikat devresine” ayrılıyorlardı. Bu bölüm, esasında öğretmen olacak kişilerin pedagojik formasyon edinmelerine ilişkindir. Tatbikat döneminde eğitim uygulamalı ya da teorik şeklinde, ikiye ayrılıyordu. Bu kollardan biri olan teorik bölümünde; okul örgütü, eğitim tarihi ve okul programları, sultani programları ve öğretim metotları, disiplin, sınıf idaresi vb. gibi konular vardı. Uygulama kısmı ise, Maarif Nezareti’nin saptayacağı bir okul çatısı altında eğitim sürecine fiili olarak katılmak suretiyle gerçekleştiriliyordu (Öztürk, 2005a: 218; Akyüz, 2009).

Yüksek Öğretmen Okulu’nun yaşamında köklü değişiklikler, 1909 ile 1912 seneleri arası dönemde müdürlük yapan Satı Bey tarafından hayata geçirilmiştir. Müdür Satı Bey okulun programlarına genel kültür ve bilgi derslerinin dışında resim, beden eğitimi ve öğretmenlik mesleki formasyon derslerini de dâhil etmiştir. Okula çağdaş araç-gereç olarak kara tahta,

tebeşir, silgi, küre ve harita gelmiş; okulda çağdaş öğretim yöntemleri bulunan gezi-gözlem incelemeleri, laboratuvar faaliyetleri başlatılmış; okul bünyesinde müze, kütüphane ve Uygulama Okulu açılmıştır. Bunun dışında öğrencilik ile alakası bulunmayanlar bir imtihan yapılarak ayıklanmış, niteliksiz öğretmenlerin okul ile bağlantısı kesilmiş, öğretmen ve öğrencilerin kültür ve bilgi seviyelerinin daha üstlere taşınması adına "Dârümuallimîn Konferansları" serisi başlatılmış ve ayrıca Tedrisat Mecmuası yayın hayatına başlamıştır. Türk aydınlarının "Türk Frobel"ı şeklinde adlandırdığı İstanbul Dârümuallimîn-i, Satı Bey döneminde Avrupa'nın belli başlı öğretmen okullarından biri olmuştur. Satı Bey bu süreçte, okulda bulunan kalitesiz öğretmenleri ayıklamış ve sonrasında oldukça güçlü ve nitelikli bir eğitim kadrosu hazırlamıştır. İlgili kadroda; Fazıl Ahmet, Hamdullah Suphi, Tevfik Fikret, Ruşen Eşref, Muallim Cevdet, Mustafa Suphi ve İsmail Hakkı gibi isimler yer almıştır (Öztürk, 2007: 25). Dârümuallimîn-i Aliye, Cumhuriyet döneminde MEB'e bağlanmış, tekrar düzenlenmiş ve Yüksek Öğretmen Okulu halini almıştır.

2.5. Ana Muallime Okulu (Ana Öğretmen Okulu)

Meşrutiyet'in ilan edilmesinden önce, bazı illerde özel anaokullarının açıldığı görülmüş, resmi nitelik taşıyan ilk anaokullarıysa Balkan Savaşlarının ardından açılmaya başlamış ve yaygın hale gelmiştir. Buna karşılık, ilgili işe hazırlıksız başlanmasından ve anaokullarında görev alacak kadın öğretmen yetiştirilememiş olmasından dolayı, Türk anaokullarında Musevi ve Ermeni kadın öğretmenler görev almıştır. Okulların idarelerinden eğitim ya da öğretime kadar hemen hemen her şey bu kişilerin sorumluluğuna bırakılmış ve hatta okullarda öğretilen olan şarkı ya da şiirler dahi bu kişilerce kaleme alınmıştır. Artık bu kurumlarda Avrupa'da çoktan terk edilmiş, faydalı olmayan pek çok anlayış ve metodun kullanımı söz konusu hale gelmiştir (Akyüz, 1996).

Anaokuluna öğretmen yetiştirme konusunda ilk deneme, 1913-1914 arası dönemde İstanbul Kız Öğretmen Okulu'nda açılmış olan "Ana Muallime Mektebi"dir. Okulun programı genel manada çocuklara çok küçük yaşlardan itibaren dini açıdan iyi bir eğitim sunabilecek öğretmenleri yetiştirme temeline dayanmaktaydı. Açılmış olduğu sene, 15 yatılı ücretsiz ve 8 gündüzlü ücretsiz Müslüman kız öğrenci kaydedilmiştir. Bu okula yalnızca kız öğrencilerin alınmasından dolayı anaokulu öğretmenliği, bugünden ayrı olarak yalnızca kadınlar ile örtüşen bir meslek gibi kabul edilmiştir (Öztürk, 2007).

Öğretim süresi bir sene olan bu okul, üç sene boyunca mezun vermeye devam etmiş ve 370 tane anaokulu öğretmeni yetiştirmesinin ardından ülkenin içerisinde olduğu özel durum sebebiyle ve gereksinimden çok anaokulu öğretmeni yetiştirdiği gerekçesi ile kapatılmış ve ilgili program Türk eğitim geçmişinde Anaokulu öğretmeni yetiştirmede ilk hamle olmuştur. Türkiye, Cumhuriyet zamanında 80 tane anaokulu, bu kurumlarda görev alan 136 tane öğretmen ve son olarak 5880 tane öğrenciyle girmiştir (Akyüz, 1996; Öztürk, 2005b: 58-59). Ankara'da 1927 yılında Ana Muallim Mektebi açılmış. Bahsedilen kurum, 1930-31 arası dönemde İstanbul Kız Öğretmen Okulu'na nakledilmiş; öğrenim süresi iki sene olan okul belirli bir zaman geçtikten sonra kapanmıştır. (Oktay, 1983: 5).

2.5.1. Ana Muallime Okulu'nda Uygulanan Programlar

Ana Muallime Mektebi'nde bulunan ders programı: Frobel Tedrisatı,² Terbiye ve El İşlerinin Nazari Kısmı, İmla, Kıraat, Ulum-i Tabiye (doğa bilimleri, botanik, hayvan bilimi, madenler ile alakalı belli başlı bilgiler, insan vücudu ile alakalı kısa bilgiler ile son olarak çocuk sağlığı ile alakalı çeşitli bilgiler), Hıfzıssıhha, Hesap, Geometriye Giriş, Müzik ile Piyano, Osmanlı

² Okul öncesi eğitimin gerekliliğine inanan Alman eğitimci Friedrich Wilhelm Froebel'dir. Froebel, 1840 yılında Almanya'da "Kindergarten" (Çocuk Bahçesi) adını verdiği ilk anaokulunu açmıştır.

tarihi ve Coğrafyası, Beden Eğitimi ile Ders Uygulamaları, İlm-i ruh-ı etfal gibi derslerden meydana gelmekteydi (Akyüz, 1997). Bu okuldaki ders programı aşağıda verilmiştir. Dersler: İlm-i ahval-i ruh, Fenn-i terbiye, El işlerinin nazari bölümü, Hesap, Hendese, Gına ile piyano, Tarih-i Osmani, Türkçe, Ulum-ı tabiye, Hıfzısıhha, Coğrafya-ı Osmani, Terbiye-i Bedeniye, Tatbikat Resim. (Taşer, 2010: 128).

2.6. Millî Mücadele Dönemi'nde Öğretmen Yetiştirme

1920'de Ankara'da kurulan yeni hükûmet zamanında ülke işgallere karşı bir savunma sürecinde idi. Yaklaşık üç yıl süren bu dönemde Mustafa Kemal Paşa, askerî zafere ulaşma yolları ararken, fırsat buldukça yeni kurulacak devletin millî eğitim politikalarıyla ilgili düşüncelerini de belirtmiştir. Bu düşüncelerini ilk hükûmet programında, meclis konuşmalarında ve Sakarya Meydan Savaşı sırasında düzenlediği Maarif Kongresi'nde dile getirmiştir. Büyük Millet Meclisi'nin kurulmasını takip eden süreçte 2 Mayıs 1920 tarihinde Maarif Vekâleti kurularak, okulların malî yükleri vergiler yoluyla hafifletilmek istenmiştir (Binbaşıoğlu, 1995: 173). 8 Mart 1923 tarihinde kabul edilmiş olan bir kanun ile öğretmen okullarının 1 Eylül 1923 tarihinden itibaren genel bütçeye dâhil edilmesi ve direkt olarak Maarif Vekaleti tarafından yönetimi sağlanmıştır (Ceyhan, 1992: 65). Böylece öğretmen okullarının, yerel idarelerin elinden alınarak Maarif Vekâleti'ne bağlanması, giderlerinin ve öğretmen maaşlarının genel bütçeden karşılanabileceği düşünülmüştür. İlkokul öğretmenlerine muhtelif ders vasıtaları hakkında esaslı bilgiler vermek üzere Bakanlık binası içinde zengin bir Okul Müzesi vücuda getirildiği gibi ayrıca ders vasıtaları sergisi de açılmıştır. Daha sonra Devlet Demiryolları İdaresi'nden Bakanlık için ayrılan vagonlarda seyyar bir sergi tesis olunarak yeni ders ve terbiye vasıtaları sergilenmiştir. Demiryolu uğrağı olan yerlerde öğretmenlere bu vasıtalar gösterildiği gibi ayrıca mütehasıslar tarafından konferanslar da tertip edilmiştir (Ergin, 1997: 182).

Millî Mücadele'nin başında vatanın işgale uğrayan kısımlarında bulunan Dârümuallimîn ve Dârümuallimât'lar ya kapatılmış ya da işgal güçlerinin kontrolüne geçerek eğitim ve öğretime devam etmiş veya binalar farklı amaçlar için kullanılmıştır. Eylül 1923 tarihinde ilk Milli Eğitim Bakanı olan İsmail Safa Türkiye Büyük Millet Meclisi'nde yapmış olduğu bir konuşmada kaliteli öğretmen problemi yaşandığını söylemiştir (Millî Eğitim İlgili Söylev, 240). Örneğin; Edirne'de bulunan Dârümuallimîn'de derslerin bazıları Yunanca verilmiş, tarih dersine sınırlama getirilmiş ve okulun bazı bölümlerine Yunan göçmenler yerleştirilmiştir. TBMM'nin egemenliğinde olan bazı öğretmen okulları ise savaş dönemi olması sebebiyle kaynak yetersizliğinden kapatılmıştır. Ankara'da bu sebepten kapatılan okul ise tepkiler üzerine, genel bütçeden masrafları karşılanmak suretiyle yeniden açılmıştır. Kaynak tükenince bir daha kapatılmak zorunda kalınan okul Millî Mücadele sonunda tekrar açılmıştır. Taşradaki birçok okulun akıbeti de bu şekilde olmuştur. Bu okulların binaları da savaş süresince zaman zaman idarî ve askerî amaçlı kullanılmıştır. İşgal edilmeyen bölgelerdeki öğretmen okulları ise fizikî yapıları ve eğitim-öğretim bakımından oldukça yetersiz kalmışlardır. İstanbul'daki okulların durumu da taşradakilerden farksız değildir.

Öğretmen okullarının ıslahı meselesiyle ilgili dikkat çekilen gerekçelerden biri bu okulların niceliklerinin niteliklerinden fazla olması meselesidir. Mevcut çok sayıdaki öğretmen okullarının yerine Mıntıka Okulları denen ve belli yerlerde kurulacak az sayıda, modern ve büyük öğretmen okullarının açılması meselesi Meclis'in ilk dönemlerinde tartışılan konulardan biri olmuştur. Vilayetlerin bu okulların masrafını karşılayabilmesi oldukça zordur. Bu görüşü savunanlara göre her vilayette okul açılmasını gerektirecek kadar öğrenci mevcut değildir. Birkaç vilayetin öğrencileri belli mıntıkalarda kurulacak öğretmen okullarında toplanmalı görüşünde birleşmişlerdir. Bir diğer dikkat çekici nokta da öğretmen okullarının geliştirilmesinden ziyade bu okulların kaldırılarak idadiden mezun olan öğrencilerin bir yıl

meslekî staj gördükten sonra öğretmen olarak atanmasına ilişkin olan görüşür (Öztürk, 1996: 39-47).

Mıntika öğretmen okulları açma fikriyle ilgili girişimler 1923 yılı başından itibaren başlamıştır. Dönemin Maarif Vekili İsmail Sefa (Özler) Bey (05.11.1922- 27.10.1923) (Binbaşoğlu, 1995: 176) 15 mintika okulunun açılmasına karar verildiğini 3 Ocak 1923 tarihinde verdiği bir demeçte açıklamıştır. 1925'te Maarif Vekâleti Mecmuası'nın ilk sayısında yayımlanacak olan ve sonradan "Maarif- i Misak" denilecek olan bu genelge ile öğretmenlere nasıl yurttaşlar yetiştirecekleri hakkında yol gösterilerek millî eğitimin temelleri atılmıştır. Böylece dönemin şartlarına göre büyük bir bölümü kırsalda yaşayan halkın yerinde eğitilmesi amaçlanmıştır (Binbaşoğlu, 1995: 177).

3. ATATÜRK DÖNEMİ'NDE ÖĞRETMEN YETİŞTİRME ÇALIŞMALARI

1923'te Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulmasıyla Osmanlı'nın eğitim anlayışında önemli değişimler yaşanmış; bu doğrultuda eğitim programlarında ve uygulamalarında yeni düzenlemelere de gidilmiştir. 20 Mart 1926 tarihinde Milli Eğitim Bakanı olan Mustafa Necati'nin Meclis'te "Bakanlık Merkez Kanun Tasarısı" görüşülürken yapmış olduğu konuşmada eğitim örgütünün düzeltilmesi adına ilk olarak düşünülecek problemin öğretmen yetiştirmek olduğunu söylemiştir (R. İnan. 1980. 71). Bu durum savaştan yeni çıkmış bir milletin öğretmen ordusuyla kalkınmasının mecburi olduğunu göstermiştir. Cephede kazanılan başarının kalıcı olması için asıl vazife irfan ordusuna, yani öğretmenlere önemli görev düşmektedir. Öğretmen Okulları'nda yetişen öğretmenler ile ilkokullardaki öğretmen kadrolarının kısa bir süre zarfında doldurulmasını imkânsız olarak gören ilgili bakanlık liseyi bitirenler için tatil dönemlerinde (A) kursu ismi ile bazı kurslar açmıştır. Bahsedilen kurslarda; liseyi bitiren kişilere Pedagoji, Psikoloji, Tedris Usulü ile Tatbikat dersleri verilerek bu öğrenciler kendi kendilerine mesleğe hazırlanmıştır. Cumhuriyet döneminde ilkokul öğretmenlerinin düzeyi dikkati cezbedecek ölçüde artmıştır. Öte yandan öğretmenler arasında görevinin ehli olmadığı denetimler ile yapılan devlet sınavları sonucunda belirlenenler tasfiye edilmiş ve ayrıca var olan ilkokul öğretmenlerine hemen hemen her yerde yeni kurslar açılarak öğretmenler yeni tedris ve terbiye usulleri hakkında aydınlatılmıştır (Ergin, 1997: 182).

Millî eğitim politikasındaki düzenlemeleri Cumhuriyet'in ilk yıllarında yayınlanan diğer iyileştirmeler izlemiş, öğretmenin her derste Cumhuriyet'in gereklerini ve ulusal amacı daima göz önünde bulundurması istenmiştir. 1924'te "Elifba Kongresi" adı verilen toplantıda ilk okuma ve yazma öğretimi üzerinde durulmuş; 3 Mart 1924 tarihinde Tevhid-i Tedrisat Yasası (Öğretimde Birlik Kanunu) kabul edilerek mektep-medrese ikiliğinin ortadan kaldırılması hedeflenmiştir. 1928'te ise yeni harflerin kabulüyle Millet Mektepleri uygulaması başlatılmıştır (Binbaşoğlu, 1995: 178).

İşaret edilen bu düzenlemeler ve bu yöndeki uygulamalarla Cumhuriyet Dönemi'nin eğitim anlayışı, cumhuriyetçi, milliyetçi, halkçı, laik, devletçi, inkılapçı vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlamıştır. Çocukların milliyetçi olarak yetiştirilmesi ve onlara okulu sevdirmesi, sosyalleştirilmeleri, sistemin devamının sağlanması ve işaret ettiği değerlerin vatandaşlara kazandırılması işlevi ön planda tutulmuştur (Çelebi ve Asan, 2013: 144).

23 Nisan 1924 tarihinde toplanan İkinci Bilim Kurulu'nun toplantısında muallim okullarının programlarında radikal değişiklikler yapılmıştır (Öz, 2014: 190). Muallim okullarının eğitim süresi ise dört seneden beş seneye çıkarılmış ve kız ile erkek muallim okullarının programları standartlaştırılmıştır (Irmak, 1984: 165). Edebiyat ve sosyal bilimler derslerinin saatleri azaltılmış, fen bilimleri ders saatleri artırılmıştır. Yine aynı şekilde, Divan Edebiyatı konuları azaltılmış, yeni edebiyat ile ilgili konular artırılmıştır. Batı edebiyatı konularına da yer verilmiştir. Bununla beraber Türk dili ve Türk tarihinin öğretimine de önem verilmiştir. Millî

Mücadele ve Cumhuriyet’i anlatan konular, okul programlarına dâhil edilmiştir. Ayrıca yine bu tarihte 439 Sayılı Kanunla öğretmenlik özel bir uzmanlık alanı olan ve ihtisas gerektiren bir meslek haline getirilmiştir (Taşdemirci, 2002: 288).

Çalışmalara önce köyden, ilkokul çocuklarını eğitecek öğretmenlerin yetiştirilmesi konusunda başlanmıştır. 1923-1938 yılları arasında hükümetleri meşgul eden başlıca sorunlardan biri, öğretmen açığı meselesi olmuştur (Şentürk, 2013: 747-748). 1927 yılında Denizli ile Kayseri’de iki tane Köy Muallim Mektebi faaliyete başlamış, 10 yıl sonra 1937’de köy okulları öğretmen ihtiyacını karşılamak için biri Mahmudiye’de (Eskişehir), öbürü Kızılcıllu’da (İzmir) olmak üzere iki eğitim kursu açılmıştır. Bu çalışmalar, konuyla ilgili daha sonraki yıllarda yapılacak köklü girişimlerin de temelini oluşturmuştur. 13 Mart 1927 tarihinde "Orta Tedrisat Muallimleri Yasası" çıkmıştır. Bu yasanın ilk maddesinde "Muallimlik devletin genel hizmetlerinden talim-terbiye görevini üstlenen, mertebelere ayrılmış olan bir meslektir" denilmiştir (Resmi Gazete,1927,608). 15 Mart 1927 tarihinde "Askeri Tedrisad"’dersi muallim okulu ve erkek lisesinin programlarına eklenmiştir (Tebliğler Dergisi, 1927,14). Yürürlüğe girmiş olan bir yönetmelik ile MEB’in meslek okullarına muallim yetiştirmek için Avrupa’ya öğrenci yollayabileceği ifade edilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı 1927-1938 seneleri arası dönemde yurtdışına bahsedilen amaç doğrultusunda 133 öğrenci yollamıştır (Doğan, 370). Yurt dışına giden ilk öğrencilerin arasında Muhittin Sebati, Mahmut Cüda, Cezmi Rıfki, Naci Ecer, Vildan Aşir Savaşır, Cemil Sena Ongun, Ekrem Zeki Ün, Burhan Toprak, Osman Horasanlı, Sadi İrmak, Necip Fazıl Kısakürek, Cevat Dereli, Suat Hayri Ürgüplü, Ali Münip Karsan, Şefik Akdik, Namdar Rahmi ve son olarak Necmi Bey gibi pek çok isim bulunmaktadır.

Cumhuriyet Dönemi’nde ilkokulda eğitim verecek öğretmenlere olan gereksinim 1924 senesinde "ilk öğretmen okulu", 1926 senesinde "İlkokul Öğretmenliği Kursları", 1927 senesinde "Köy Öğretmen Okulları", 1935 senesinde "Köy İlk Muallim Mektebi", 1940 senesinde ise "Köy Enstitüleri" vb. kurumlar açılarak giderilmeye çalışılmıştır. 16 Ağustos 1928 tarihinde İstanbul’da Vali, Maarif Emini, Parti Müfettişi ve Maarif Müdürü’nden meydana gelen kurul yeni alfabenin yayılması adına muallimlerin yetiştirilmesi, muallim okulunda kurs başlatılması, müfettişlerin köy ile ilçelere giderek muallimlere yeni alfabeyi öğretmeleri kararlaştırılmıştır (İnan, 1978: 58). Bu durum okuma yazma oranının artmasını sağlamıştır ve öğretmenler inkılapların en önemli uygulayıcıları olmuştur.

1934 senesinde Kız Teknik Öğretmen Okulları’na meslek dersinde ders verebilecek öğretmenler yetiştirilmesi amacıyla Kız Enstitüleri’nin de üzerinde, eğitim süresi 2 sene olan Kız Teknik Öğretmen Okulu kurulmuştur (Sakaoğlu, 1992, 74).

3.1. Maarif Kongresi

1921 senesinde toplanmış olan Birinci Maarif Kongresi'nin Türk eğitim tarihimiz içerisinde oldukça büyük bir yeri bulunmaktadır. İlgili kongre hem okul hem de öğrenci sayısını, bu konu ile alakalı yapılacak çalışmaları saptamak ve eğitime daha ulusal bir yön verebilmek için toplanmış olan bir kongredir. Eğitim tarihimizde oldukça önemli bir devrin başlangıcı olarak kabul edilmesi gereken ilgili kongrede Mustafa Kemal Paşa; bilim, kültür ve eğitim alanındaki fikirlerini, yapılacak devrimlerin temellerini, öğretmenlere yönelik ne gibi düşünceleri olduğunu ve öğretmenlerden ne gibi beklentileri olduğunu açıklayan tarihî bir konuşma gerçekleştirmiştir.

Kongre kararlarını uygulayabilmek amacıyla ilk olarak, Millî Eğitim Bakanı olan İsmail Sefa Bey, dünya genelindeki en önemli eğitimciler arasında yer alan Amerika Kolombiya Üniversitesi bünyesinde Profesör olan John Dewey’i 1923 yılında eğitim sistemini değerlendirmesi amacıyla ülkemize davet etmiştir. Bir sonraki Millî Eğitim Bakanı Vasıf Çınar zamanında da hükümetin davetlisi konumunda ülkemize gelmiş olan John Dewey, incelemeleri

sonucunda 1924 tarihli raporunda, köylere yönelik başka köy muallim mekteplerine gerek olduğuna ve köy yaşamı ile örtüşen eğitim ile köy muallimi yetiştirme hususuna değinmiştir. Dewey, köy okullarında köylülerin ve çiftçilerin ihtiyaçlarının esas alınmasını, aksi takdirde uygulanacak Türk ulusal eğitim sisteminin ülkenin gereksinimleriyle uyşamayacağını altını çizmiştir (Dewey, 1939: 19). Öğretmenli mekteplerde görev yapan öğretmenlerin miktarı, aynı senenin istatistikleri ışığında 14.760 olarak belirlenmiştir. Bu sayı, 1923-1924 arası döneme ait istatistikler ile kıyaslandığı zaman, öğretmen sayısındaki artışının yaklaşık olarak %60 civarında olduğu görülmektedir. Bu 14.760 öğretmenin 6.972 tanesi köylerde, 7.788 tanesi ise şehirlerde yer alan mekteplerde çalışmaktadır. Takriben dörtte üçü erkek, dörtte biri kadındır. İlkokul öğretmenleri; ortaokul üzerine üç yıllık bir Öğretmen Okulu tahsili görmek suretiyle yetişmektedir (Engin,1997: 457).

Cumhuriyet Dönemi'nde John Dewey dışında 1925-1934 yılları arasında Stiehler, Alfred Kühne, Omar Buyse, G. Frey, Dr. Oldenburg, C. R. Whittlesey, Albert Malche, Emst Egli, Adolphe Ferriere, Berly Parker, Brehon Somervell, W. L. Wright, Brongt Watsted, O. F. Gardner, Walker D. Hines, Edwin Walter Kremmerer, H.Alexandre Smith, Goldtwaite H. Dorr ve Vaso Trivanovith'den meydana gelen Amerikan Heyeti davet edilerek Türk eğitimi hakkında raporlar alınmıştır. Dönemin Eğitim Bakanı Mustafa Necati Bey (20.12.1925-01.01.1929), uzmanların tavsiyelerinin uygulanması için büyük çaba harcamıştır. Modern eğitim düşünceleri ve Batı ülkelerinin eğitim sistemlerini konu edinen makale ve kitaplar yayınlanmıştır. Örneğin Maarif Vekâleti Mecmuası'nda İngiltere, Almanya, İtalya, Rusya, Danimarka, Bulgaristan, Estonya, Çekoslovakya, Japonya, Fransa ve Ermenistan gibi çeşitli devletlerin eğitim sistemleri ile alakalı raporlar, makaleler yayınlanmıştır. Bunun dışında ABD, Almanya, Bulgaristan, Meksika ve Fransa gibi devletlerin eğitim sistemlerini anlatan eserler yayınlanmış ve çağdaş eğitim akımlarını konu alan çok sayıda eser Türkçeye çevrilmiştir. Çeviri faaliyetlerinde Sovyet Rusya kaynaklı kitap yayınlanmamışsa da Sovyet Rusya'da eğitim sistemi hakkında bakanlığın kendi mecmuasında dikkati çekecek ölçüde makale ve rapor yayınlanmış, öğretmen okulları ve liselerin kütüphanelerine bunlardan birer tane göndermiştir (Taşdemirci, 2002: 289-291).

3.2. Köy Muallim Mektepleri, Köy Öğretmen Okulları ve Köy Eğitim Kursları

1926 tarihinde 789 Sayılı Maarif Teşkilâtına İlişkin Yasa ile ilkokullar, köy ve şehir ilkokulları; öğretmen okullarıysa şehir ve köy ilk öğretmen okulları şeklinde ikiye kola ayrılmıştır. Köy okullarına eğitimci yetiştirmek adına da Kayseri ile Denizli'de iki adet köy muallim mektebi faaliyete geçmiştir. Bunlar parasız yatılı köy okullarıdır. Amaç köylerin sorunlarına çare bulmaktır. Bu okullar ilkokul mezunu köy ve şehir çocuklarını giriş sınavıyla alıp onlara üç yıllık eğitim vererek yetiştirecek; bu okullardan mezun olanlar 5 yıllık zorunlu hizmetlerini köyde geçirdikten sonra şehir öğretmen okullarına girip başarılı olurlarsa da şehir ilkokullarına atanabileceklerdi. Fakat Mustafa Necati Bey'in 1929 yılındaki ölümü sonucunda bu teşebbüs gelişmemiş ve bu okullar kapanmıştır (Kaya, 1984: 186-187).

Saffet Arıkan, ordudan nasıl faydalanılacağıyla ilgili olarak, onbaşı ve çavuşlardan nitelikli olanların toplanıp Tarım Bakanlığı'yla iş birliği yapılarak yedi-sekiz aylık kurslardan geçirileceğini, seçilen kişilerin köylüye okuma-yazma ve basit hesaplar öğretmekle, Türk tarih ve coğrafyası ile alakalı kısa ve kalıcı bilgi vermekle, hayat bilgisi ve ziraatla ilgili uygulamalı eğitim vermekle görevlendirileceklerini açıklamıştır (Sarı ve Uz, 2017: 35). Bu kişilerin denetlenmesi için de 8-10 köy için birer gezici başöğretmen tayin edileceğini; bu kişilerin, onbaşı ve çavuşların veremeyeceği dersleri oradaki öğrencilere ve halka anlatacaklarını belirtmiştir (Korkmaz ve ark., 2013: 159). Böylece Türk ordusundan faydalanılarak 1928'den 1935 senesine dek geçen süre zarfında okuma-yazma sorunu büyük oranda çözüme kavuşturulmuştur. Askere giden gençler, askerliğin bitiminde okuma ve yazma öğretilmiş bir

şekilde köylerine gönderilmiş; bu gençler, çocuklara ve gençlere okuma-yazma öğretmişlerdir (Ergün, 1987: 12).

1937 yılında birincisi İzmir Kızıllıçullu'da diğeri ise Eskişehir-Çifteler'de olmak üzere iki öğretmen okulu açılarak köy öğretmen okullarına bir tür geri dönüş yapılmıştır. Daha sonra, Edirne-Lüleburgaz-Kepirtepe (1938) ve Kastamonu-Gölköy (1939)'de iki köy öğretmen okulu daha açılmış olup bir sene sonrasında Köy Enstitüleri'ne dönüşecek olan toplam dört köy öğretmen okulu hizmete girmiştir. Bu okullarda her gün öğleden önce dört, öğleden sonra iki saat ders verilmiştir. Bu okullarda eğitim "Ameliyat ve Nazariyat"a (uygulama ve teori) ayrılıyordu. İlgili çalışmalar, eliş, tarım, doğa gözlemleri ve inceleme gezileri ile alakalıydı. Okulda görev alan doktor, ilkyardım ya da salgın hastalıklara yönelik aşı pratikleri hakkında bilgi veriyor ve bu eğitimi alanlara bir "aşı yapma belgesi" veriyordu. Köy Öğretmen Mektebi bakıldığı zaman o dönem halk belki de için en faydalı olan eğitim kurumudur. Fakat bahsi geçen okullardan Kayseri'de bulunan okul 1932'de Denizli'de olan okul ise 1933'te İlköğretmen Okuluna dönüştürülerek kapatılmıştır. İlgili bakanlık 1937 senesinde bu konuyu tekrar açarak Eğitim Yurtları ismi ile bir teşkilat planlamıştır. Eskişehir (Mahmudiye) ve İzmir (Kızıllıçullu)'de birer okul açılmış olup 1937'de bölge Gezici Başöğretmenliği kurulmuştur. Böylelikle 3238 sayılı Köy Eğitimleri Yasası(Resmi Gazete,1937,3639) ile bir memurluk getirilmiştir (M.E.B. TTK, 15) Bu okullar bünyesinde üç sınıflı köylerdeki ilkokullardan gelecek olan çocuklara yönelik 4. ve 5. sınıflar da bulunmaktadır. Esas üç sınıf ortaokul dengi meslek okuludur. Bu okullarda, köy yaşamında ihtiyaç duyulacak inşaatçılık, kooperatifçilik ve demircilik gibi programlar uygulamaya başlanmıştır. Bu okulları bitirenler, başarı seviyeleri doğrultusunda liseye ya da ilköğretmen okullarına gidebilmiştir. (Yücel, 1993: 4-8).

3.3. Orta Muallim Mektebi

Cumhuriyet Dönemi'nde eğitimle ilgili önemli atılımlar olduğu gibi, Orta Muallim Mektebi'nin açılması en önemli somut adımlardan birisidir. Bu somut adımın atılması dönemin Milli Eğitim Bakanı Mustafa Necati Bey döneminde olmuştur. 22 Mart 1926 tarih ve 789 Sayılı Teşkilat Yasası (Resmi Ceride, 1926) ile öğretmen okulları açılmaya başlanmıştır. 1926 yılı bütçesine Orta Muallim Mektebi için ödenek konmuş, hazırlıklara 1926 Nisan'ında başlanmıştır. Ortaokullarda her yıl müracaat eden talebinin gittikçe artması nedeniyle, Bakanlık ortaokul öğretmenleri yetiştirmek üzere ayrıca tedbirler almaya mecbur olmuştur. İlk öğretmen okullarından çıkarak meslekte muvaffak oldukları tespit edilmiş olan ilkokul öğretmenleri arasında yazılı ve sözlü sınavlar neticesinde seçilmiş olanlar Gazi Terbiye Enstitüsü'nde bir senelik bir kursa tâbi tutulmuş ve bu kurs neticesinde muvaffak olanlar ortaokul öğretmenliğine tayin olunmuştur (Ergin, 1997: 183).

Cumhuriyet devrinde orta öğretim müesseselerine öğretmen yetiştirilmesine bilhassa önem verilmiştir. Ortaokullarda öğretmen yetiştirmek üzere Ankara'da en modern ders vasıtaları ile donatılmış olan Gazi Terbiye Enstitüsü açılmıştır. Evvelâ Konya'da Orta Muallim adı altında açılan bu okul Ankara'da Gazi Terbiye Enstitüsü'nün inşası üzerine buraya nakledilmiş, teşkilatı ihtiyaçları karşılayacak biçimde genişletilmiştir. Bu müessesede ortaokullara Tarih-Coğrafya, Türkçe-Edebiyat, Matematik, Fizik-Kimya, Resim-Eliš öğretmeni yetiştirmek üzere ayrı ayrı şubeler bulunduğu gibi Beden Terbiyesi ve Spor öğretmeni yetiştirmek üzere enstitüye bağlı ayrı bir okul açılmış ve ilköğretim öğretmeni yetiştirmek üzere ayrı bir şube de kurulmuştur. Her şube ihtisaslarına ait derslerden başka Psikoloji, Pedagoji, Tedris Usulü ve Tatbikat dersleri de görmektedir. Daha sonra bir de Musiki Öğretmeni yetiştirmek üzere ayrı bir şube açılmıştır (Ergin, 1997: 183).

Tablo 9. Pedagoji Sınıfları Haftalık Ders Dağıtım Çizelgesi

	SINIF	
	I	II
Dersler	1	1
Türkçe ve Edebiyat	3	3
Tarih	2	-
Coğrafya	1	-
İçtimaiyat	-	2
Ruhiyat, Terbiye, Terbiye Tarihi	4	4
Riyaziye, Tatbiklerive, Mümâreseler	2	-
Fizik	1	-
Kimya Tatbikatı	1	-
Hayvanat	1	-
Nebâtât (Bitkiler)	1	-
Ziraat	2	-
Umumi ve Mektep Hıfzı sıhhası	1	1
Tabiiyat	1	-
Resim	2	2
Terbiye-i Bedeniye	1	1
Musiki	1	1
Elişleri	2	3
Ecnebi Lisani	2	2
Toplam :	28	28

(Tebliğler Mecmuası, 1927, :12)

1927 yılından ortaokullardan bazılarının üstüne pedagoji sınıfları kurularak öğretmen yetiştirmek istenmiştir ve bu istek doğrultusunda da Afyon, Gaziantep, Antalya ve Niğde ortaokullarının programlarında değişikliğe gidilmiştir. (Kocer, 1967: 13). Pedagoji sınıflarının öğretim süresi iki yıl olarak belirlenmiştir. Sadece birinci sınıfları açılacak olan sınıflara, azami olarak kırkar öğrenci alınması kararlaştırılmıştır. Programlarında yer alan derslerin okutulabilmesi için, ortaokulların mevcut kadrolarına birer Edebiyat, Terbiye, Ruhیات, Tabiiyat, Eliş ve Fransızca öğretmenliği kadrosu ilave edilmiştir. Pedagoji sınıflarına, ortaokul mezunu alınmış (Tebliğler Mecmuası, 1927: 12). 1932 ile 1933 yılları arasında 4 seneye çıkarılmış; 1934 ile 1935 seneleri arası dönemde öteki bölümlerin hazırlık sınıflarının kapatılmasına karşılık eğitim bölümü kapatılmamış, fakat süresi 2 seneye düşürülmüştür (Ataman, 47; Demircan, 103).

3.4. “A” ve “B” Kursları

1-20 Mayıs 1925’te Konya’da toplanan Maarif Müfettişleri Kongresi’nde halen ilkokullarda görevli ilk öğretmen okulu mezunu olmayan fakat en az ilkokul derecesinde öğrenim görmüş öğretmenler için, tatil aylarında, ilk öğretmen okullarında “muallimlik ehliyetnamesi kursları” açılması kararlaştırılmıştır (Maarif Vekâleti Mecmuası, 1925: 4). İlkokul öğretmeni yetiştirmek ve mevcut öğretmenlerin bilgi ve ihtisaslarını arttırmak amacıyla açılan kurslar, “A” ve “B” olmak üzere iki gruba ayrılmıştır.

“A” Kursu: İlk öğretmen mektepleri bünyesinde verilmekte olan genel bilgi düzeyinde bilgisi olup da, öğretmen olmak isteyen kişilere, mesleğe yönelik dersleri vermek için açılmış olan kurstur.

“B” Kursu: Aslında görevli olan öğretmenlerin ya da öğretmen yardımcılarının hem teorik hem de pratik bilgilerini tamamlamak ve bunun yanında yenilemek maksadıyla açılan kurstur (Tebliğler Mecmuası, 1927: 15). Başta İstanbul, İzmir ve Ankara’da olmak üzere Türkiye’nin birçok şehrinde açılmıştır (Cumhuriyet, 1927: 19). 1927 yılında son bulmuştur. Bunlara daha sonra tanzim edilecek “köy ve şehir muallim mektebi şahadetnameleri”yle (diploma)

değiştirilmek kaydıyla birer geçici belge verilmiştir. Ne kadar öğretmen yetiştirdiği kaynaklarda bulunamamıştır fakat 1933-34 dönemi istatistik verilerine baktığımızda 1500 civarı ilkokul öğretmeni yetiştirildiği görülmektedir. Öğretmen mektebini bitirmemiş olan ve ilkokul düzeyi kurumlarda öğretmenlik yapanların, mesleki formasyon edinmelerine olanak tanımıştır. Bahsi geçen “A” ile “B” kursu uygulaması, 1931 yılına kadar devam etmiştir (Öztürk, 1996: 134).

3.5. İlk Muallim Mektepleri ve Köy Muallim Mektepleri

Maarif teşkilatına dair yasanın kabul edilmesinin ardından ilkokulda eğitim verecek öğretmeni yetiştiren kurumlar için yapılmış olan ilk hukuki düzenleme 1926 senesinde kanunlaşan “842 sayılı İlk Mektep Muallimleri ve Muavinlerine Dair Yasa”nın birinci maddesinde, yasa yayımlandığı tarihte öğretmen muavini olanlardan minimum beş yıllık idadiye denk orta ve yüksek derecede eğitim almış olanlar öğretmen olarak kabul edilmiştir. Birinci maddede istenilen öğretim koşullarını karşılamayan fakat yasa yayım tarihinde 5 yıllık başarılı öğretmenlik hizmetinde olan muallim muavinlerine de öğretmen olma hakkı verilmiştir (Resmi Ceride, 1926).

Şehir ile kasaba ilkokullarına yönelik öğretmen yetiştiren örgün pedagoji kursları açılmıştır. İlgili kurslar 1926-1927 arası dönemden itibaren Gaziantep, Afyon, Niğde ve Antalya ortaokulları bünyesinde açılmıştır. Kursların belirlenen öğretim süresi 2 senedir. Fakat ilgili kurslar yeteri kadar ilgi görmemiş ve kısa bir süre zarfında kapatılmıştır (Öztürk, 1996: 77). 1927 yılında köylerde yetişmiş olan çocuklar için üç senelik sürede köy öğretmeni yetiştirmek için Denizli ile Kayseri Zencidere’de iki tane köy öğretmen okulu açılmıştır. İstenilen sonuca ulaşamadığı için bu kurumlar 1932 ve 1933 yıllarında kapanmıştır (Karamuk, 1973: 146).

4. ATATÜRK DÖNEMİ ÖĞRETMENLERİN NİTELİKLERİ

Atatürk döneminde şehirlerdeki resmi ilkokullarda ülke genelinde 55 erkek öğretmen, 7 kadın öğretmen bulunmaktadır. Toplamda 62 yüksekokul mezunu öğretmen ilkokul kademesinde öğretmenlik yapmaktadır. Lise mezunu 126 erkek öğretmen, 89 kadın öğretmen toplamda 215 lise mezunu öğretmen ilkokullarda görevli, ilk muallim (öğretmen) mezunu sayısı 3.016 erkek, 2.459 kadın öğretmen bulunmaktadır. Orta ve orta dereceli meslek mektepleri mezunu 298 erkek, 125 kadın öğretmen bulunmaktadır. Ayrıca 163 erkek, 365 kadın öğretmen bulunmakta ve 98 erkek, 59 kadın vekil öğretmen bulunmaktadır. Böylece şehirlerde resmi ilkokullarda toplam 6.851 öğretmen görev yapmaktadır. 1935 yılında köy okullarına muallim bulabilmek amacıyla asker çavuşlardan faydalanmak fikri doğrultusunda muallim teşkilatının kurulmasına yönelik faaliyetlere başlanmıştır. İlgili muallimlerin hangi bilgilere vakıf olmaları gerektiği ile alakalı tüm konular Bakanlıkların sorumluluğundadır (Koçer, 1967: 16). 1936 yılına gelindiği zaman Erkek Ertik Muallim Mektebi açılmış, ilgili okul daha sonraki yıllarda Erkek Meslek Öğretmen Mektebi ismini almıştır (Oğuzkan, 169).

Tablo 10.1933-1934 Dönemi Resmi İlkokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okullar

Mezun olduğu okul	Öğretmen sayısı					
	Erkek		Kadın		Toplam	
	Sayısı	Yüzdesi	Sayısı	Yüzdesi	Sayısı	Yüzdesi
Yüksek Okul	55	1,5	7	0,2	62	0,9
Lise	126	3,4	89	2,9	215	3,1
İlk Öğretmen Okulu	3016	80,3	2459	79,5	5475	79,9
Orta ve orta dereceli meslek okulu	298	7,9	125	4,0	423	6,2

İlkokul	163	4,3	356	11,5	519	7,6
Vekil Öğretmenler	98	2,6	59	1,9	157	2,9
Toplam	3756	100.0	3095	100.0	6851	100.0

(Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü,1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 47)

Bu dönemde köylerdeki resmi ilkokullara baktığımızda; yüksekokul mezunu 117 erkek, 1 kadın öğretmen olduğu görülmektedir. Lise mezunu 193 erkek, 10 kadın öğretmen, ilk muallim (öğretmen) mezunu 2.589 erkek, 305 kadın öğretmen, orta ve orta dereceli meslek mektebi mezunu 1.682 erkek, 147 kadın öğretmen, ilk mektep mezunları 1,080 erkek, 224 kadın öğretmen, ayrıca 360 erkek vekil öğretmen, 78 kadın vekil öğretmen bulunmaktadır.

Tablo 11.1933-1934 Döneminde Köylerdeki Resmi İlkokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okullar

Mezun olduğu okul	Öğretmen sayısı					
	Erkek		Kadın		Toplam	
	Sayısı	Yüzdesi	Sayısı	Yüzdesi	Sayısı	Yüzdesi
Yüksekokul	117	2.0	1	0,1	118	1,7
Lise	193	3,2	10	1,3	203	3,0
İlk Öğretmen Okulu	2589	43.0	305	39,9	2,894	42,6
Orta ve orta dereceli meslek okulu	1682	27,9	147	19,2	1829	27,0
İlkokul	1080	17,9	224	29,3	1304	19,2
Vekil Öğretmenler	360	6,0	78	10,2	438	6,5
Toplam	6021	100.0	765	100.0	6786	100.0

(Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü,1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 47)

Resmi ilk mekteplerde ilk öğretmen okulu mezun öğretmenlere baktığımızda 5.605 erkek, 2.764 kadın öğretmen bulunmaktadır. 1933-34 döneminde ilk muallim mekteplerinden mezun öğretmenlerin öğrenim derecelerine baktığımızda, 2 sınıflı muallim mektebi mezunu 373 erkek, 95 kadın öğretmen bulunmaktadır. 3 sınıflı muallim mektebi mezunu 619 erkek, 126 kadın öğretmen, 4 sınıflı muallim mektebinden mezun 1.405 erkek, 257 kadın öğretmen, 5 sınıflı muallim mektebinden mezun 2.885 erkek, 2.146 kadın öğretmen, köy muallim mektebinden mezun 323 erkek, 16 kadın öğretmen, ana muallim mektebinden mezun erkek öğretmen bulunmazken, 27 kadın öğretmen, Muallim mektebi ana kısmından mezun erkek öğretmen bulunmazken, 97 kadın öğretmen bulunmaktadır.

Tablo 12.Resmî İlk Mekteplerde İlk Muallim Mekteplerinden Mezun Muallimler Miktarı

Cinsiyetleri	Adetleri	Yüzdesi
Erkek	5,605	67.0
Kadın	2,764	33.0
Toplam	8369	100.0

(Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü,1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 49)

1933 istatistiğine göre resmi ilk mekteplerde lise, orta ve orta dereceli meslek mekteplerinden mezun olan öğretmenlere baktığımızda 3.542 erkek, 951 kadın öğretmen, toplamda 4.493 öğretmen bulunmaktadır. Resmi ilk mekteplerde lise, orta ve orta dereceli ilk mekteplerden mezun muallimlerin mesleki kökenlerine baktığımızda, muallimlik şahadetnamesine haiz olan

erkek öğretmen sayısı 1.285, kadın öğretmen sayısı ise 240'tır. Kanunen muallim olan erkek öğretmen sayısı 2.132, kadın öğretmen sayısı ise 673'tür. Muallim muavinleri erkek öğretmen sayısı 125, kadın öğretmen sayısı ise 38'dir.

Tablo 13.Resmî İlk Mekteplerde Lise, Orta ve Orta Dereceli Meslek Mektepleri ile İlk Mekteplerden Mezun Olan Öğretmen Miktarı

Cinsiyetleri	Adetleri	Yüzdesi
Erkek	3,542	78.8
Kadın	951	21.2
Toplam	4,493	100.0

(Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü,1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 50)

Tablo 24.Resmî İlk Mekteplerde Lise, Orta ve Orta Dereceli Meslek Mektepleri ile İlk Mekteplerden Mezun Öğretmen Meslekî Menşeleri 1933-1934

Öğretmenlerin Kökeni	Öğretmenlerin Adedi					
	Erkek	Yüzdesi	Kadın	Yüzdesi	Toplam	Yüzdesi
Muallimlik şahadetnamesini haiz olanlar	1,285	36.3	240	25.2	1,525	34.0
Kanunen muallim olanlar	2,132	60.2	673	70.8	2,805	62.4
Muallim Müavinleri	125	3.5	38	4.0	163	3.6
Toplam:	3342	100,0	951	100,0	4,493	100,0

(Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü,1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 51)

20 Mayıs 1926 tarihinde İlköğretmen Okulu'nda eğitim almadığı halde ilkokullarda eğitim yapmak isteyenler ile alakalı en önemli kanun, 842 sayılı İlk Mektep Muallim ve Muavinleri Hakkında Yasa'dır. (Resmi Gazete, 1926,842)Bu kanun öğretmen vekilleri ile öğretmenlerin öğrenim şartlarını belirlemektedir. Kanunun 5. maddesi uyarınca; eski 5 yıllık idadileri ya da orta mektepleri bitirenler muallim okullarında ders alıp da bitirdikleri mekteplerde almadıkları derslerden sınav vermek koşulu ile ilk mektep muallimi olabileceklerdi (Z. C. D. II, C. 25, 414). Resmi ilk mekteplerde kanunen muallim olanlara baktığımızda; 842 numaralı kanununun 1. maddesine göre 896 erkek, 128 kadın öğretmen bulunmaktadır. 842 numaralı kanunun 2. maddesine göre öğretmen olan 438 erkek, 212 kadın öğretmen, 1224 numaralı kanundan istifade eden 798 erkek, 333 kadın öğretmen bulunmakta idi.

Tablo 15. Resmî İlk Mekteplerde Kanunen Muallim Olanların Menşeleri 1933-34

Menşeleri	Muallim adedi					
	Erkek	Yüzdesi	Kadın	Yüzdesi	Toplam	Yüzdesi
(842) numaralı kanunun (1) inci maddesine göre	896	42.0	128	19.0	1,024	36.5
(842) numaralı kanunun (2) inci maddesine göre	438	20.6	212	31.5	650	23.2
(1224) numaralı kanundan istifade edenler	798	37.4	333	49.5	1,131	40.3
Toplam	2,132	100,0	673	100,0	2,805	100,0

(Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü,1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 51)

Resmi ilk mekteplerde bir sene zarfında meslekten çıkan ve çıkarılan 221 erkek öğretmen bulunmaktadır. Toplamda meslekten çıkan ve çıkarılan 303 öğretmen, resmi ilk okullarda bir sene zarfında meslekten çıkan ve çıkartılan öğretmenlerin mezuniyet durumuna bakıldığında; yüksek mektep mezunu 8 erkek, 2 kadın öğretmen, ilk muallim mektebi 107 erkek, 62 kadın öğretmen, kanunen muallim olanlardan ise 83 erkek, 17 kadın öğretmenin meslekten çıkarıldığı görülür. Ayrıca 23 erkek, 1 kadın muallim muavini meslekten çıkarılmıştır. Bunun dışında vefat eden 45 erkek, 12 kadın öğretmen bulunmaktadır.

Bir sene zarfında yalnız resmi gündüz ilk mektepleri muallimlerinde toplamda 545 öğretmen ceza görmüş, 12.316 öğretmen ceza görmemiştir. Ceza gören öğretmenlerin ceza çeşitlerine göre; uyarı alan 242 erkek öğretmen, 49 kadın öğretmen bulunmaktaydı. Kınama cezası alan 56 erkek, 15 kadın öğretmen, ders ücreti kesilmesi cezası alan 70 erkek, 17 kadın öğretmen, maaş kesilmesi cezası alan 67 erkek, 12 kadın öğretmen, kıdem durdurulması cezası alan 8 erkek, 8 kadın öğretmen, derece düşürülmesi cezası alan 8 erkek, 2 kadın öğretmen bulunmaktaydı.

Resmi ilk mekteplerde asil öğretmenlerin yaşlarına baktığımızda, 20 yaşına kadar 161 erkek, 138 kadın, 21-30 yaş arası 4.269 erkek, 2.300 kadın, 31-40 yaş arası 2.572 erkek, 969 kadın, 41-50 yaş arası 1.757 erkek, 272 kadın, 51-65 yaş arası 355 erkek, 43 kadın, 66 ve üstü 5 erkek, 1 kadın öğretmen bulunmaktadır. Resmi ilk okullarda asil öğretmenlerin medeni durumları ise; 2.597 bekâr erkek, 1.869 bekâr kadın öğretmen, 6.603 evli erkek, 1.580 kadın evli öğretmen bulunmaktadır. Ayrıca 91 dul erkek, 184 dul kadın, 28 boşanmış erkek, 90 boşanmış kadın öğretmen bulunmakta idi.

Resmi ilkokullarda evli, dul ve boşanmış öğretmenlerin sahip oldukları çocuk sayısına göre ayrılışlarına baktığımızda; 1 çocuklu 1.368 erkek, 611 kadın, 2 çocuklu 1.499 erkek, 373 kadın, 3 çocuklu 1.175 erkek, 173 kadın, 4 çocuklu 768 erkek, 47 kadın, 5 çocuklu 421 erkek, 15 kadın, 6 ve daha fazla çocuklu 291 erkek, 10 kadın, çocuksuz 1.200 erkek, 625 kadın öğretmen olduğu görülür.

Resmi ilkokullarda asil öğretmenlerin aylık derecesine göre ayrılışına baktığımızda 8 barem derecesinden 45 asli maaş bağlanan 4 erkek, 9 barem derecesinden 40 asli maaş bağlanan 9 erkek, 10 barem derecesinden 35 asli maaş bağlanan 72 erkek, 12 kadın, 11 barem derecesinden 30 asil maaş bağlanan 176 erkek, 21 kadın, 12 barem derecesinden 25 asil maaş bağlanan 436 erkek, 99 kadın, 13 barem derecesinden 22 asil maaş bağlanan 896 erkek, 221 kadın, 14 barem derecesinden 210 asil maaş bağlanan 1.317 erkek, 615 kadın, 15 barem derecesinden 17,5 asil

maaş bağlanan 2.425 erkek 917 kadın, 16 barem derecesinden 16 asil maaş bağlanan 3.872 erkek 1.804 kadın, 17 barem derecesinden 14 asil maaş bağlanan 24 erkek 6 kadın, 18 barem derecesinden 12 asil maaş bağlanan 52 erkek 20 kadın, 19 barem derecesinden 10 asil maaş bağlanan 36 erkek 8 kadın öğretmen bulunmaktadır

Resmi ilk mekteplerde asil öğretmenlerden izin kullanan 2.244 erkek, 1.520 kadın, izin kullanmayan 6.941 erkek, 2.156 kadın öğretmen bulunmaktadır.

4.1. İlkokul Kurumlarının Türk Genel, Azınlık, Yabancı Mekteplerinin Öğretmen Eğitim Durumları

1933-34 dönemi istatistiklerine bakıldığında Türk genel ilkokullarında yüksekokul mezunu 3 erkek, 2 kadın öğretmen, liselerden mezun 4 erkek, 5 kadın öğretmen, bulunmaktaydı. İlk muallim mekteplerinden ise 8 erkek 7 kadın öğretmen, orta ve orta dereceli meslek mekteplerinden mezun 5 erkek, 6 kadın öğretmen, ilk mekteplerden 3 erkek, 4 kadın öğretmen toplamda ise 23 erkek, 24 kadın öğretmen bulunmakta idi.

Azınlık mekteplerine bakıldığında; Musevi mekteplerinde yüksekokuldan mezun 2 erkek, 3 kadın öğretmen, liselerden mezun 12 erkek, 16 erkek öğretmen, ilk muallim mekteplerinden 14 kadın, 14 erkek öğretmen, orta ve orta dereceli meslek mekteplerinden 9 erkek, 12 kadın öğretmen, ilk mekteplerden 13 erkek, 24 kadın öğretmen olmak üzere toplamda 162 öğretmenin görev yaptığı görülür. Rum İlkokullarında 10 erkek, 10 kadın öğretmenin yüksekokul mezunu, 116 erkek 134 kadın öğretmenin lise mezunu olarak görev yapmaktadır. İlk Muallim Mekteplerinden 6 erkek, 30 kadın öğretmen; ilk mekteplerden 1 erkek, 2 kadın öğretmen, bilinmeyen okullardan mezun 2 erkek, 11 kadın öğretmen olmak üzere toplam 376 öğretmen Rum mekteplerinde görev yapmıştır.

Tablo 16. 1933-1934 Döneminde Resmi Orta Mektepler Asil Muallimlerin Kanunen Kökenleri ile Vekil Muallimler

Mektepler	Muallim adedi					
	Erkek	Yüzdesi	Kadın	Yüzdesi	Toplam	Yüzdesi
Türk Yüksek ve İhtisas Mektepleri Mezunu	369	46,5	75	34,3	444	43,8
Ecnebi Yüksek Ve İhtisas Mektepleri Mezunu	5	0,6	1	0,5	6	0,6
Türk Yabancı Yüksek Uzman Mektepleri Mezunları	5	0,6	2	0,9	7	0,7
Orta Eğitim öğretmenleri kanunundan önce sınav verenler	58	7,3	21	9,6	79	7,8
Orta Eğitim öğretmenleri kanunundan sonra sınav verenler	146	18,4	87	39,7	233	23,0
Hizmet Süreleri hak verildiği için sınavsız muallim olanlar	110	13,9	18	8,2	128	12,6

Müzik Öğretmen okulu mezunu	13	1,6	2	0,9	15	1,5
Bilinmeyenler	3	0,4	-	-	3	0,3
Vekil Öğretmenler	85	10,7	13	5,9	98	9,7
Toplam	794	100	219	100	98	9,7

Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü,1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 64)

Resmi Orta mektep asil öğretmenlerinin kanunen atandıkları durumlara ve vekil öğretmenlere bakıldığında Türk yüksek ve ihtisas okulları mezunu toplamda 444, yabancı yüksek ihtisas mektep mezunu 6 öğretmen, Türk ve yabancı ihtisas mekteplerinden mezun 7 öğretmen olduğu, orta eğitim öğretmenleri kanunu çıkmadan önceki öğretmen sayısının 79, kanun çıktıktan sonra ise bu sayımın 233'e çıktığı görülmüştür. Hizmet süresine göre sınavsız öğretmen olanlar 128, müzik öğretmenliği okulundan mezun 15, nereden mezun olduğu bilinmeyen 3 asil ve bunların dışında 98 vekil öğretmen bulunmaktaydı. Toplamda 1,023 öğretmenin nereden mezun olduğu bilinmekteydi.

Tablo 17. 1933-1934 döneminde Resmi Orta Mektepler Asil Öğretmenlerin Medeni Hallerine Göre Durumları

Medeni Hal	Muallim adedi					
	Erkek	Yüzdesi	Kadın	Yüzdesi	Toplam	Yüzdesi
Bekar	143	20,2	99	48,0	242	26,4
Evli	556	78,4	78	37,9	634	69,3
Dul	4	0,6	13	6,3	17	1,9
Boşanmış	6	0,8	16	7,8	22	2,4
Toplam	709	100	206	100	915	100

Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü,1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 64.

Ortaokul öğretmenlerinin medeni durumlarına bakıldığında; 242 bekar, 634 evli, 4 dul, 6 boşanmış öğretmenin görev yaptığı görülmektedir.

Resmi orta mekteplerde öğretmenlerin yaş gruplarına bakıldığında; 20 yaşında 1, 30 yaşına kadar 236, 40 yaşına kadar 328, 50 yaşına kadar 228, 65 yaşına kadar 118 öğretmen bulunduğu görülür. Öğretmenlerin hizmet süreleri bakımından; 5 sene hizmeti olan 190, 10 sene hizmeti olan 196, 15 sene hizmeti olanlar 210, 20 sene hizmeti olan 142, 25 sene hizmeti olanlar 113, 30 sene hizmeti olanlar 42, 31 sene ve daha fazla hizmeti olan 22 öğretmenin görev yaptığı tespit edilmiştir.

Tablo 18. 1933-1934 Döneminde Resmi Orta Mektepler Asil Muallimlerin Yaşlarına Göre Ayrılışları

Yaşlar	Muallim adedi					
	Erkek	Yüzde	Kadın	Yüzde	Toplam	Yüzde
20 yaşına kadar olanlar	1	0,1	1	0,1	2	0,2
30 yaşına kadar olanlar	147	20,7	89	43,2	236	25,8
31-40 yaşına kadar olanlar	241	34,0	87	42,2	328	35,9
41-50 yaşına kadar olanlar	203	28,7	25	12,1	228	24,9
51-65 yaşına kadar olanlar	114	16,1	4	2,0	118	12,9
66 ve daha fazla olanlar	2	0,3	-	-	2	0,2
Meçhul	1	0,1	-	-	1	0,1
Toplam	709	100	206	100	915	100

(Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü, 1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 65)

Tablo 19. 1933-1934 Döneminde Resmi Orta Mektepler Asil Muallimlerin Hizmet Müddetlerine Göre Ayrılışlar

Hizmet Süreleri	Muallim adedi					
	Erkek	Yüzdesi	Kadın	Yüzdesi	Toplam	Yüzdesi
1-5 Sene Hizmeti Olanlar	133	18,7	57	27,7	190	20,8
6-10 Sene Hizmeti Olanlar	132	18,6	64	31,1	196	21,4
11-15 Sene Hizmeti Olanlar	163	23,0	47	22,8	210	23,0
16-20 Sene Hizmeti Olanlar	112	15,8	30	14,6	142	15,5
21-25 Sene Hizmeti Olanlar	109	15,4	4	1,9	113	12,3
26-30 Sene Hizmeti Olanlar	39	5,5	3	1,4	42	4,6
31 ve Daha Fazla	21	3,0	-	0,5	22	2,4
Toplam	709	100	206	100	915	100

(Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü, 1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 65)

Resmi orta mekteplerde kıdem derecesine dâhil olup yalnızca ücret alan 26 öğretmen, kıdem derecesine dâhil olup yüksek maaş alan 437 öğretmen, kıdem derecesine dâhil olup yüksek maaş almayan 482 öğretmen bulunmaktadır. Barem derecelerine göre 5 kıdem derecesine göre 3, 6 kıdem derecesine 4, 7 kıdem derecesine göre 18, 8 kıdem derecesine göre 87, 9 kıdem derecesine göre 108, 10 kıdem derecesine göre 131, 11 barem derecesinde göre 137, 12 kıdem derecesine göre 229, 13 kıdem derecesine göre 45, 13 kıdem derecesine göre 64, 14 kıdem derecesine göre 63, 15 kıdem derecesine göre 63 öğretmen bulunmaktadır. Ortaokul öğretmenlerinin maaş durumlarına bakıldığında 40 lira ücret alan 366 öğretmen, 41- 60 lira ücret alan 70 öğretmen, 61-80 arası ücret alan 21 öğretmen, 101-120 arasında 3 öğretmen, 121-140 lira arasında 1 öğretmen, 141 lira ve daha fazla ücret alan 1 öğretmen bulunmaktaydı. Maaşlar böyleyken dönemin gazetelerinde öğretmenlerin maaşlarını az bulduklarına dair haberlerin yer aldığı görülmüştür

Okutulan ders saatlerine baktığımızda; 18 saatten az ders okutan 635 öğretmen, 18 saatten fazla ders okutan 280 öğretmen bulunmaktaydı. Okutmakla görevli olduğu dersi bulunan 574 öğretmen ve okutmakla görevli bulunmadığı dersi olan 915 öğretmen bulunmaktadır. İdari

vazifesi bulunan 740 öğretmen, bulunmayan 175 öğretmen bulunmaktaydı. Yüksek Mektep mezunu 16 öğretmen, ilk muallim mezunu 8 öğretmen, kanunen muallim olan 6 öğretmen, muallim yardımcısı 3 öğretmen olmak üzere toplamda meslekten çıkarılan 33 öğretmen bulunmaktadır.

4.2. Resmi Liselerdeki Öğretmenlerin Nitelikleri

Tablo 203. 1933-1934 Döneminde Resmi Liseler Asil Muallimler Adedi İle Beher Liseye İsbet Eden Muallim Miktarı

Resmi Liseler	Muallim adedi		
	Erkek	Kadın	Toplam
Resmi Liselerde öğretmen adedi	687	153	840
Beher Liseye İsbet Eden Muallim	20	5	25

(Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü, 1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 68)

Tablo 21. 1933-1934 Döneminde Resmi Liseler Asil Muallimler ve Vekil Toplamı ve Yüzdesi

Cinsiyetler	Adet	Yüzdesi
Erkek	687	81,8
Kadın	153	18,3
Toplam	153	100

(Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü, 1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 67)

Resmi liselerin birinci devresinde 333, ikinci devrede 285, her iki devrede öğretmenlik yapan 177 öğretmen bulunmaktadır. Türk yabancı yüksek uzman mektebinden mezun 451, yabancı yüksek mekteplerde çalışan 11, Türk ve yabancı yüksek mekteplerden mezun 81, ortaokul öğretmenleri kanunun yayımlanmasından önce sınavdan başarılı olan 92, kanundan sonra 97, hizmetleri karşılığında sınavsız öğretmen olan 50, müzik öğretmenliği okulundan mezun 12, bilinmeyen 1 ve bunun dışında 45 vekil öğretmen bulunmaktaydı. Öğretmenlerin okuttukları derslere baktığımızda en fazla öğretmenin ilahiyat bölümü okutan öğretmen sayısının 95, ilk muallim mektebi öğretmenlerinin ise sayısının 105 olduğunu görmekteyiz. Yabancı dil öğrenimine liselerde önem verildiğini bu alanda ders veren öğretmen sayısının 148 olduğunu görmekteyiz.

Tablo 22. 1933-1934 Döneminde Resmi Liseler Asil Muallimlerin Kanuni Kökenleri ile Vekillerin Yüzdesi

Menşei	Muallim adedi					
	Erkek	Yüzdesi	Kadın	Yüzdesi	Toplam	Yüzdesi
Türk Yüksek ve İhtisas Mektepleri Mezunu	364	53,0	87	56,9	451	53,7
Ecnebi Yüksek Ve İhtisas Mektepleri Mezunu	11	1,6	-	-	11	1,3
Türk Yabancı Yüksek Uzman Mektepleri Mezunları	75	10,9	6	3,9	81	9,6
Orta Eğitim öğretmenleri kanunundan önce sınav verenler	75	10,9	17	11,1	92	11,0

Orta Eğitim öğretmenleri kanunundan sonra sınav verenler	71	10,3	26	17,0	97	11,5
Hizmet Süreleri hak verildiği için sınavsız muallim olanlar	38	5,5	12	7,8	50	6,0
Müzik Öğretmen okulu mezunu	10	1,5	2	1,3	12	1,4
Bilinmeyenler	1	0,2	-	-	1	0,1
Vekil Öğretmenler	42	6,1	3	2,0	45	5,4
Toplam	687	100,0	153	100	840	100

(Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü,1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği, 69)

4.3. Üniversite Ve Yüksek Mekteplerde Profesörler ve Öğretmenlerin Niteliği

Tablo 23.1933-1934 Döneminde Üniversite ve Genel Yüksek Mekteplerin Toplam İtibariyle Talim Heyetleri

Mektepler	Talim Heyetleri					
	Erkek	Yüzdesi	Kadın	Yüzdesi	Toplam	Yüzdesi
Maarif Vekaletine Bağlı Yüksek Mektepler	88	16,5	5	12,3	93	16,3
Diğer vekaletlere (Bakanlığa)	177	33,2	1	2,4	178	31,0
Üniversite	268	50,3	35	85,3	303	52,7
Toplam	533	100	41	100	574	100

(Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü,1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği,74)

Üniversite ve yüksekokulların öğretim kadrosuna baktığımızda; Maarif vekâletine bağlı yüksek mekteplerde 93, diğer bakanlıklara bağlı 178, üniversitede görev yapan 303 öğretim üyesinin görev yaptığı görülmektedir.

Tablo 244. 1933-1934 Döneminde Üniversite ve Yüksek Mekteplerin Talim Heyetlerinin Unvan Üzerine Miktar ve Yüzdesi

Talim Heyetleri	Talim Heyetleri					
	Erkek	Yüzdesi	Kadın	Yüzdesi	Toplam	Yüzdesi
Rektör ,Ordinaryüs ve Profesörler	126	29,6	-	-	126	21,1
Doçentler	97	18,2	4	9,8	101	18,1
Muallimler	166	31,2	5	12,2	171	30,0
Muallim Muavinleri	33	6,2	-	-	33	6,0
Asistanlar	85	15,9	31	75,6	116	20,2
Mütercimler	3	0,6	-	-	3	0,5
Yabancı Diller Mektebi	23	4,3	1	2,4	24	4,1
Toplam	533	100	41	100	574	100

(Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü,1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği,77)

Öğretim üyelerinin niteliğine baktığımızda; 101 rektör, ordinaryüs ve profesör, 101 doçent, 171 öğretmen, 33 öğretmen yardımcısı, 116 asistan, 3 mütercim bulunduğu, mezun oldukları yüksek mekteplere baktığımızda 173 Türk üniversitesi mezunu, 133 yabancı üniversite mezunu, 35 Türk ve yabancı üniversite mezunu, 131 Türk yüksekokulu mezunu, 34 Türk yabancı yüksekokul mezunu ve 37 kişinin ise diğer okullardan mezun olduğu görülmektedir.

Tablo 25.Üniversite ve Genel Yüksek Mekteplerin Mezun Oldukları Okullar

Kökene	Talim Heyeti					
	Erkek	Yüzdesi	Kadın	Yüzdesi	Toplam	Yüzdesi
Türk Üniversitesi Mezunları	145	27,2	28	68,3	173	30,1
Ecnebi Üniversitesi mezunu	127	23,8	6	14,6	133	23,2
Türk Ve Ecnebi Üniversitesi Mezunları	35	6,5	-	-	35	6,0
Türk Yüksek Mektepleri	129	24,2	2	4,9	131	22,8
Ecnebi Yüksek Mektepleri	27	5,1	3	7,1	30	5,2
Türk Ve Ecnebi Yüksek Mektebi	34	6,4	-	-	34	6,0
Diğer Menşeler	35	6,6	2	4,9	37	6,5
Vekiller	1	0,2	-	-	1	0,2
Toplam	533	100	41	100	574	100

(Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü,1935 1933-1934 Muallimler İstatistiği,70)

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bir üstyapı kurumu niteliğindeki eğitim, kaynağındaki başta üretim ve ekonomik ilişkiler olmak üzere içerisinde geliştiği sosyal süreçlerden bağımsız şekilde değerlendirilemez. Zira eğitim en geniş manada ‘nasıl bir birey yetişecek’ sorusuna cevap verebilen bir süreçtir. Bu sebeple ‘nasıl bir eğitim’ sorusuna verilen cevap, ‘hangi mali sistem için, hangi toplumsal şartlara ve hedeflere hizmet edecek eğitim’ ile bir arada değerlendirmek mecburiyetindedir.

Ülkemizde Cumhuriyet Dönemi’ndeki öğretmen yetiştirmenin gelişimi de bu tespitler doğrultusunda ele alınmak mecburiyetindedir. Bahsedilen süreç, hem sosyal hem de ekonomik açıdan dünya- Osmanlı arasındaki ekonomik ve sosyal çelişki ve ilişkilerinden bağımsız durumda değildir. Zira diyalektik bir perspektif ile hemen hemen her şey birbirine sebep-sonuç bağıntısı ile bağlı haldedir. Bir üst yapı kurumu olan eğitimin ana belirleyeni ise alt yapıda yer alan üretim bağlantılarıdır. Bu nedenle, finansal altyapıdan bağımsız nitelikte bir eğitim süreci hiçbir koşulda düşünülemez. Bugün sınıflı toplumlar içerisinde üretim bağlantılarında hâkim olan grup, eğitim sürecini de tam arzu ettiği gibi kanalize etmektedir. Özellikle 1924 yılında ilköğretimin zorunlu olması ilkokul öğretmene duyulan ihtiyacı artırmıştır. Kurtuluş Savaşı’ndan yeni çıkmış, Gazi Mustafa Kemal askeri ordusu büyük bir başarı yakalanmıştır fakat asıl kurtuluş olarak görülen irfan ordusunun neferlerine öğretmenlere çok büyük işler düşmektedir. Öğretmenlerinin nitelikleri ne kadar fazla olursa modern Türkiye’nin kuruluşu daha elverişli şartlarda olacaktır. Özellikle yurtdışından getirilen uzmanların görüşleri, öğretmen eğitiminde önemli temel taşları oluşturmuştur. Osmanlı Devleti’nden kalan öğretmen okulları geliştirerek özellikle şuan pedagojik formasyon olarak bilinen pedagoji derslerinin eklenmesinin dönem içinde önemli bir adım olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin yaşlarının öğretmen niteliğinde çok önemli olduğunu görmekteyiz. Özellikle 61 yaş üstü öğretmen sayısı ikidir. Öğretmenlerin 1933-34 döneminde genç ve dinamik olması yetişen neslinde aynı dinamikte olduğunu göstermekteydi. Medeni Kanun'un kabulüyle kadının hakları ön plana çıkması, kadın öğretmen oranının artmasında önemli rol oynamıştır. Özellikle ana mektep öğretmenlerinin kadın olmasında bu kanunun etkisi büyüktür. Yüksekokul mezunu kadın öğretmenlerin sayısının az olmasının nedeni ise 1940 dönemine kadar kadın öğrenci alınmamasıdır. Atatürk döneminde irfan ordusunun güçlenmesinde ne kadar önem verildiği görülmektedir. Atatürk dönemi pedolojik sınıfların derslerinde dikkat çeken derslerden birisi mektep sağlığı dersidir. Öğretmenlerin öğrencilerin sağlığından birinci dereceden sorumlu olduğuna görmekteyiz. Günümüzdeki eğitim fakültesi dersleriyle karşılaştığımızda sadece sınıf öğretmenliği bölümü öğretmenlerinin aynı dersleri aldıkları görülmektedir. Ortaokul kısmında ise sadece öğrenme yöntemleri ve teknikleri dersinin aynı olduğu, Atatürk döneminde pedagoji derslerinde bu dersin adının Usûl-i Tedris ve Tatbikat dersi olduğu görülmektedir.

Günümüzde Atatürk döneminden farklı olarak staj uygulaması gerçekleştirilmektedir. Bu uygulama öğretmen niteliği bakımından çok önemli bir konudur; bu uygulama pedagoji derslerinin çeşitliğinden anlaşılmaktadır. Fakat Atatürk döneminde pedagoji sınıfları uzun ömürlü olmamıştır, bunun yerine tecrübeye daha çok önem verilmiştir. Bu durumda eksikliğin sebebinin öğretmenlerin bir an önce okullara gönderilmek için yetiştirilmiş olması muhtemeldir. Fakat bu durum tecrübenin nasıl aktarılacağıyla bütünleştirilmediği için geleneksel eğitim anlayışına göre yürütülmüştür.

Atatürk döneminde öğretmen niteliğinin en büyük eksikliği pedagoji sınıflarının kapatılmasıdır. Geleneksel öğretim ve öğretmen Atatürk döneminde irfan ordusuna önemli başarılar kazandırmıştır. İrfan ordusunun neferleri öğretmenler cepheledeki başarıları Gazi Mustafa Kemal'in öğretmen niteliklerini Heyet-i İlmîyelerde ve Maarif Kongresi'nde çok iyi ortaya koyduğu için en zor dönemde muhteşem bir neslin yetişmesini sağlamıştır. Günümüze kadar bu nitelikler çok fazla korunamazsa da şunun hiç değişmediğini görmekteyiz; yeni nesil, öğretmenlerin eseridir. Bu eserde öğretmen eğitimi her dönemde önemli olmuştur, savaştan yeni çıkan bir milletin bu kadar öğretmen eğitimine önem vermesi diğer uluslar tarafından takdir edilecek bir durumdur. Özellikle Ankara'da açılan Gazi Enstitüsü günümüze kadar önemini korumuştur.

Köy öğretmenlerine verilen önemin Atatürk'ün "Köylü milletin efendisidir" sözüyle alakalı olduğu görülmektedir. Milletin efendileri olan köylüler içinde ilk tahsilini tamamlayanlar yine

köy çocuklarına öğretmen olmuşlardır. Meclis konuşmasında köy öğretmenlerinin sayısının Cumhuriyet'in yüzüncü yılında artması gerektiğine hep vurgu yapılmıştır. Öğretmen yetiştirme, gelecek nesillerin nitelikli yetiştirilmesi için büyük önem taşıdığından öğretmene verilecek eğitimin hedefleri çok iyi saptanmalı ve değişen iç ve dış şartlar doğrultusunda öğretmen yetiştirme programları güncellenmeli, uzun vadeli ve çok boyutlu programlar hazırlanmalıdır. Aksi takdirde öğretmen yetiştirmede yaşanacak belirsizlikler, çelişkiler eğitim politikasındaki kararlılığı ve geleceği inşa etmedeki başarıyı olumsuz etkileyecektir.

6. KAYNAKLAR

- Ada, S., Baysal, N., 2013. Pedagojik-androgojik formasyon ve Türkiye'de öğretmen yetiştirme. Pegem Akademi, Ankara.
- Akdemir, A. S., 2013. Türkiye'de öğretmen yetiştirme programlarının tarihçesi ve sorunları. *Turkish Studies*, 5(12): 15-28
- Akyüz, Y., 1997. Türk eğitim tarihi (Genişletilmiş 6. Baskı). İstanbul Kültür Üniversitesi Yay., İstanbul.
- Akyüz, Y., 2014. Türk eğitim tarihi. Pegem Yayınları, Ankara.
- Akyüz, Y., 2019. Türk eğitim tarihi M.Ö. 1000-M.S.2019 (31. Baskı). Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Akyüz, Y., 2009. Türk eğitim tarihi (M.Ö. 1000-M.S. 2009) (14.Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık, Baskı Cantekin Matbaası, Ankara.
- Altunya, N., 2008. *Türkiye'de öğretmen yetiştirme deneyimi* (1848-2008). Uygun Basım, Yenibosna-İstanbul.
- Arslan, B., 2008. Öğretmen eğitiminde akreditasyon ve Türkiye için bir model önerisi. *Doktora Tezi*, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Atatürk Araştırma Merkezi, 1997. *Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri, Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü Yayınları*, Ankara.
- Bandura, A., 1969. Principles of behavior modification. Holt, Rinehart & Winston, New York.
- Bilir, A., 2011. Türkiye'de öğretmen yetiştirmenin tarihsel evrimi ve istihdam politikaları. *Journal of Faculty of Educational Sciences*, 44(2): 223-246.
- Binbaşıoğlu, C., 1995. Öğretmen yetiştirme açısından Türkiye'de eğitim bilimleri tarihi üzerine bir araştırma, MEB Yay., Ankara.
- Binbaşıoğlu, C., 1995. Türkiye'de eğitim bilimleri tarihi. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul.
- Cruickshank, D. R., Jenkins, D. B., Metcalf, K. K., 2009. The act of teaching (5th Ed.). McGraw-Hill Companies, Inc, New York.
- Çelebi, N., Asan, H. T., 2013. Cumhuriyet'in ilk yıllarındaki (1923-1946) insan/birey yetiştirme paradigmasının son osmanlı birikimi ile karşılaştırmalı analizi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(1): 144.
- Dewey, J., 1939. Türkiye Maarifi hakkında rapor, Devlet Basımevi, İstanbul.

- Ergün, M., 1987. Türkiye'de öğretmen yetiştirme çalışmalarının gelişmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2): 11-18.
- Grossman, P., McDonald, M., 2008. Back to the future: Directions for research in teaching and teacher education. *American Educational Research Journal*, 45(1): 184-205.
- Güven, İ., 2010. Türk eğitim tarihi. Natürel Yayınları, Ankara.
- İnan, A., 1989. İzmir İktisat Kongresi 17 Şubat- 4Mart 1923, TTK Yay., Ankara.
- Kına, M., 2006. Tanzimat döneminde eğitimde çağdaşlaşma hamlesi ve öğretmen yetiştirme sistemi. *Yüksek lisans tezi*, Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Korkmaz, F., Bağçeci, B., Meşe, N. N., Ünsal, S., 2013. Türkiye'nin öğretmen yetiştirme problemi (1923-1954 Yılları Arası), *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(1): 155-167.
- Okçabol, R., 2005. Öğretmen yetiştirme sistemimiz. Ütopya, Ankara.
- Öztürk, A., 2007. Açık öğretim lisesi- Meslekî açık öğretim lisesi için hazırlanan Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük-2 Ders Notları.
- Öztürk, C., 2005. Türkiye'de dünden bugüne öğretmen yetiştiren kurumlar. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul.
- Sarı, M., Uz, E., 2017. Cumhuriyet Dönemi'nde köy eğitim kursları, *Turkish History Education Journal Dergisi*, 6(1): 29-55.
- Şentürk, A., 2013. Mustafa Necati Bey'in bir eğitim projesi: Maarif Eminliği, *Belgi Dergisi Yayınları*, 2(6): 743-754.
- Taşdemirci, E., 2002. 20. yüzyılda Türkiye'de öğretmen yetiştirme sisteminde çağdaş Pedagoji akımları, *Erdem Dergisi*, 14(40): 69-304.
- Taşer, S., 2010. Tanzimat'tan Cumhuriyet'e modernleşme sürecinde öğretmen yetiştiren kurumlarda eğitim yönetimi ve denetimi. *Doktora tezi*, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Üstüner, M., 2004. Geçmişten günümüze Türk eğitim sisteminde öğretmen yetiştirme ve günümüz sorunları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(7): 63-82.
- Yılmaz, E., 2014. Bir meslek olarak öğretmenlik. *Eğitim bilimine giriş* içinde, ss.363-380, E. Karip, ed., Pegem Akademi, Ankara.
- Yücel, H. A., 1938. Türkiye'de orta öğretim, Devlet Basımevi, Ankara.
- Yüksel, S., 2011. Fen-edebiyat fakültesi öğretim üyelerinin öğretmen yetiştirme sistemine ilişkin düşünceleri (Uludağ Üniversitesi fen-edebiyat fakültesi örneği). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(1): 179-198.
- Yüksel, S., 2011. Türk üniversitelerinde eğitim fakülteleri ve öğretmen yetiştirme. Pegem Akademi, Ankara.

HÜSEYN ARİF TƏBİƏT VƏ GÖZƏLLİK ŞAİRİDİR

Əliyeva Simuzər Əliyulla qızı

Filologiya üzrə fəlsəfə doktoru

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti

Azərbaycan

<https://orcid.org/0000-0002-1288-5411>

Azərbaycan Ədəbiyyatının görkəmli nümayəndələrindən biri Hüseyn Arif (Hüseynzadə) Camal oğlu 1924-cü ildə Aqstafa şəhərinin Yenigün kəndində anadan olmuşdur. Bakı Dövlət Universitetinin (keçmiş S.M.Kirov adına ADU) Şərqsünaslıq fakültəsində təhsil almışdır. (1946-1951) Sonra Moskvada M.Qorki adına Ədəbiyyat İnstitutunun aspiranturasına daxil olmuşdur. (1951-1952) Şair 1949-cu ildən Yazıçılar İttifaqının üzvü olmuşdur. Müxtəlif vəzifələrdə çalışmış, Azərbaycan Aşıqlar Birliyinin sədri olmuşdur. Sağlığında 25 saydan çox kitabları nəşr olunmuşdur.

H.Arifin yaratdığı əsərlərin mövzusu Azərbaycanın qadir, zəhmətkeş adamları təbiəti, yaşıl meşə və çəmənləri, qədim qayaları, babalardan yadigar qalan Cavanşir qala istehkamçıları, könülləri edən Füzuli qəzəlləri, Vaqif qoşmaları, çətində boşalmayan, bərkdə pozulmayan qardaşlıq dün-yası və nəhayət günəşli yaşıl, gündüzlə əkiz həyat sinfoniyasıdır!...

H.Arifin əsərləri elə sadə, aydın dildədir ki, onlar oxucuya doğma hisslər aşılayaraq onların qəlbini rıqqətə gətirir.

Qış aylarında şairin müşahidə etdiyi hər tərəfi qarla örtülmüş doğma kəndi qışın necə dəyərlər oğlan çağında da baharı xatırladır.

Bu niyə belədir,

Ynəvar o yanvardır, qış o qış deyil,

Həmən yer, həmən kənd, həmən ev-eşik,

Göyəmi çəkildi, göylərin qarı,

Göylərmi dəyişdi, bizmi dəyişdik?...

Şairdə gözəl xüsusiyyət bürüzə çıxır. O bunları təsvir edərkən özü müdaxilə etmiş, nəticə çıxarmayı oxucunun öz ixtiyarına verir. Bu isə H.Arifin şeir duyumu heç kəsə bənzəməyən, heç kəsə oxşamayan bir sənətkar dünyasıdır. Onun sənətkarlıq fərdiliyinin əsas səbəbi də budur. Şairin hər bir poetik misrası, beyti, bəndi zərgər dəqiqliyi ilə işlənib, şaqraq bulud kimi çağlayır. Özünün poetik siqləti ilə oxucu qəlbinə hakim kəsilir, ürəklərə yol tapır:

Yığılmır yollardan fikrim,xəyalım,
Görən bu çöllərdə kimim var mənim?
Sazda “ Kərəmiyə “ qoşulan səsim
Kamanda inləyən simim var mənim ¹

- deyən şairin aşiq sənətinə,aşiq poeziyasına nə qədər bağlı olduğunun şahidi oluruq.Bu isə H.Arifin kiçik həcmli şeirləri,dərin məzmunlu poemaları onu xalq ədəbiyyatını dərindən bilən,ona qəlbən bağlanan,şair kimi tanıtdırır.Folklor H. Arif poeziyasının ilkin örnəklərindəndir. Sənətkar xalq yaradıcılığının tədqiqatçısıdır.Xalqımızın qüdrətli,mənəvi-sənəti olan saz sənəti,onu yaşadan saz və söz ustaları həmişə elcanlı H.Arifi düşündürmüş,onlardan bəhrələnmişdir.

Kəlmələri,
Nəğmələri,
Dodaq – dodaq,
Ağız – ağız gəzən
Neçə ustad olub.
Xeyli vaxtdı mən
onları axtarıram,
Abbasları,
Əmrahları,
Qasımları,
Qurbanları axtarıram.²

Hüseyn Arif bir fərd,bir insan,bir şəxs olaraq da heç kəsə bənzəmir,onun şair mənliyi var,öz vərdisləri,rəftar qaydaları,özünəməxsus təbiət və xasiyyətləri var. Həm də bu “ özünəməxsusluq” da qəribə bir cazibə,bir ətir,münis bir adamlıq,xeyirxahlıq var və bütün onun poeziyasının oriji-nallığında,təkrar sevməməsində,təkrar olunmazlıqda bədii ifadəsini tapır.

H.Arif müharibədən sonra ədəbiyyata gələn nəslin nümayəndəsidir.Zəmanəsinin qurub – yaratmaq amalı,idealı,xoşbəxt həyat,əsil insana məxsus humanist keyfiyyətlər,torpağa bağlılıqla yanaşı,beynəlmilələçilik hissləri H.Arif yaradıcılığının ən yaxşı xüsusiyyətlərindəndir.

Hər ana bir evin çəkir yükünü,
Nələr yazılmayıb anaya dair.
Dərk edən şairin

böyüklüyünü –

1.H.Hüseynzadə,” Sən mənimlə get” ,Bakı,Gənclik 1970,səh.191.

2.Yenə orada : səh.181.

Bir xalqa atadır,

Anadır şair.¹

Şairin qələmə aldığı bu fikri elə onun özünə aid etmək olar.Bu sadəlik müdriklikdən doğur.O,hər şeyi olduğu kimi təbii görməyə çalışır.Hər şairin yaradıcılığı özünün şəxsi xarakterinin güzgü-südür.Əsərin böyüyü,kiçiyi yoxdur.Əsas məqsəd əsərin bədii keyfiyyətlərində,aşılacağı hissdə və fikirdədir.H.Arif kiçik həcmli şeirlərindən tutmuş poemalarında da özünə sadıqdır,insanın hisslər alimini,həyatın qəhrəmanında doğurduğu duyğuları əsas tutur.Bax budur H.Arifin poeziyamıza gətirdiyi yenilik.

H.Arif əmək adamlarının xarakterindəki böyüklüyü görür və onlarla doğmalaşır.Bu doğmalılıq onun yaradıcılığında öz əksini tapır.Şair öz hisslərini cilalayır,qəlbindən keçən yerləri gəzib dolaşır,doğmalaşır.

Dincələr kölgədə,

Günə qarşıda,

Enişlər,yoxuşlar

durur qarşıda.

Vətən torpağının

hər qarışı da

Beş günlük,on günlük

səfərə sığmaz.²

İctimai pafos H.Arif sənəti şeirdir.H.Arif kökləri torpağa möhkəm və inandırıcı məntiq,poetik ifadə forması H.Arifin şeirlərinin səciyyəvi xüsusiyyətidir.O, nədən yazırsa yazsın,mövzu obyektinə götürdüyü hər şeyə ictimai məna verir,ona müasirlik gözü ilə baxır,fərdi düşüncəni bəşəri arzularla bağlayır və beləliklə də oxucuda özünə qarşı qırılmaz sınılanmış inam yaradır.

Hüseyn Arif lirik şairdir.Onun hər bir sözü,kəlməsi,şırıltı ilə axan şlaləni,pıqqıldayıb qaynayan bulağı xatırladır.

Qaynayıb torpağın dərinliyindən,

Sızılıb,qıvrılıb burular bulaq.
Sızıb damcı-damcı daşdan,qayadan,
Durna gözü kimi,durular bulaq.³

Bu bulaq H.Arif sənəti,şeiridir.H.Arif kökləri torpağa möhkəm yeimiş,vüqarlı palıda bənzəyir.Onun hər budağı bir ünvanıdır,bir tərənnüm,təsvir obyektidir.Bu budaqlar isə şaxələnir.

1.H.Hüseynzadə “ Sən mənimlə get “,Bakı,Gənclik,1970,səh.181.

2.Hüseyn Arif “ Ayrı düşəli “,Bakı,1983,Gənclik,səh.102.

3.Hüseyn Hüseynzadə,Seçilmiş əsərləri,I cild,Bakı,1975,Azərbaycan Dövlət Nəşriyyatı,səh.17.
Vətənə,xalqa,anaya olan məhəbbəti,təbiətin əlçatmaz gözəlliyini bir rəssam kimi al-əlvan boyalarla təsviri,məhəbbət,sevgi ilə doluqəlbin çırıntılarıdır.-Duyğu yarpaqları,Müəllif sözləri sözlərə tutuşdurub,onlara rəngarəng naxışlar vurub misralara köçürür.Günəş öz şəfəqlərini bütün dünyaya necəpaylayırsa H.Arif də qəlbinin hərərətini,çırıntılarını misralara köçürərək insanlara bəxş edir.

Bu çırıntılar insan qarşısında şirin xatirəli bir dünya açır.

Qayıt uşaqlığım,qayıt bir anlıq,
İtən günlərimi tapmaq istərəm.
Qayıt uşaqlığım,qayıt bir daha
Mən səni bağrıma basmaq istərəm.

Sənətkarın bu sətirləri insanı əziz uşaqlıq çağına,ilk məhəbbətin olduğu sənətə yönəldir.Bu isə insanın ilk arzusu olan həqiqi məhəbbətdir.Elə həqiqi məhəbbət ki,o bir dəfə gəlir.Nə vaxt gəlsə heç özün də bilmirsən.Bu ülviliklə dolu olan məhəbbət H.Arif misralarında səslənir.

Düşür yadıma hərdən,
Məktəb həyatində mən,
Yoluna göz dikərdim,
Qəlbim sizlərdi birdən,
Sən dərsə gəlməyəndə.
Durub,durub anardım,
Gizlin,gizlin yanardım,
Necə dostun içində,
Özümü tək sanardım.

Sən dərşə gəlməyəndə.

Dözməyib buna bəzən,
Düşüb gah da həvəsdən,
Nə danış həqiqəti,
Qaçardım mən də dərşdən,
Sən dərşə gəlməyəndə.¹

Şairin qələmində hisslər dil açır. Bir vaxt sevdiyi qızın dərşə gəlmədiyini görüb, özünü tənha sayan aşiq, hətta dözə bilməyib dərşdən qaçaraq indi sevgilisinə müraciət edir ki :

Haranı bəyənib seçəsi olsam,

1..Hüseyn Arif “ Ayrı düşəli”, Bakı, 1983, Gənclik nəşriyyatı, səh.254.

Oraya ey sənəm, sən mənimlə get.
Bir gün bu dünyadan köçəsi olsam,
Tək onda demərəm sən mənimlə get.¹

H.Arif şeirləri oxucunun məhəbbət dolu hisslərlə zəngin olan bir dünyaya, başqa bir yolayrıcına atır. Şairin misraları insani təbiətin baharını, durnaların uçuşunu, ulu dağların yağışını, bənövşənin baxışını xatırladan bir yola aparır. Bu yol ki, təbiətin qoynunu özünə əbədi məskən edən şair təbiətdən ilham alır, təbiət gözəlliklərinə nəğmə qoşur.

Dərələr dərinlik, düzlər genişlik,
Zirvələr əzəmət gətirir bizə,
Gedəni təbiət aparır gedir,
Gələni təbiət gətirir bizə.

H.Arif təbiət şeirlərini əksər halda fəlsəfi ümumiləşdirmələrlə sona yetirir. “Söyüd payası” şeirinə fikir verək.

Söyüddən bir paya düzəltdi bağban,
Çəpərin ömrünü uzatmaq üçün;
Bir uçu güc aldı gündən, havadan,
Bir ucu torpağa işlədi hər gün.²

Bu şeirdə müəllif misraları fəlsəfi axara salır, böyük bit həyatı məsələni həll edir.

Nəhayət, içindən pozdu çəpəri,
Onun qollarını bağlamaq olmaz,
Ağac tək böyümək istəyənləri,

Payatək çəpərdə saxlamaq olmaz.

H.Arif bu şeirdə arzu,niyyət,istək,mübarizlik kimi hissələrini “ Ağactək böyümək istəyənləri,Payatək hasarda saxlamaq olmaz.” kimi misralarla tamamlayır.Şair təbiətə ziyan verənləri təbiətin ziyanvericisi adlandırır,təbiəti qoruyanları alqışlayır,onu insanlığın həyatı,vüqarı,dəyanəti və s. olduğunu deyir.H.Arif “ Çinar – Abidə” şeirində ellərə-obalara müraciət etməklə hamını təbiəti qorumağa səsleyir.

Eşitsin səsimi ellər,obalar,
Bu səs bir vicdanın etibarındır,
Çinar abidədir,
Çinar yadigar.

1.Hüseyn Arif “ Ayrı düşəli”,Bakı,1983,Gənclik nəşriyyatı,səh.235.

2. Hüseyn Arif “ Ayrı düşəli”,Bakı,1983,Gənclik nəşriyyatı,səh.27

Çinar canlı tarix,canlı yazıdır...

H.Arif təbiətlə bağlı şeirlərində onun gözəlliklərini,Qarabağ,Qazax,Mil,Muğan,onların tarixi abidələrindən və s. bəhs edərkən doğma Bakı ananı,ana deyən də Bakını düşünür .

Sinəsi mətanət,dəyanət dolu,
Nəfəsi məhəbbət,şeyriyyat dolu,
Süfrəsi od dolu,hərərət dolu,
Yenilməz,qəhrəman şəhərdir Bakı,
Bakı dedim,
Bakı ana ...
Ana kimi
Ana –ana

Qucağına sığınmışam.¹

“ Ana” mövzusu H.Arif yaradıcılığında mühüm yerlərdən birini tutur:

Unudub illərin yorğunluğunu,
Həyətdə dincliyi,evdə yuxunu,
Sevincinadını,qəmin çoxunu,
Yükün axırını seşir analar.

Ana böyükdür,ana ülvidir,ana müqəddəsdir.Şeir insanı kövrəldən maraqlı bir sonluqla bitir:

Özüm də bilmirəm,Hüseyn ,niyə,

Başımın tüstüsü çəkilir göyə,
Torpağın qoynuna köcür analar.

Deməli, analar torpağın qoynuna məhz ona görə köçür ki, torpaq da anasız qalmasın. Anaya aid ülviliklər, müqəddəslik, təmizlik H. Arif şeirlərində emosional hisslərlə işlənmişdir. Bu şeirləri oxuyarkən sənə elə gəlir ki, haradasa yanıqlı saz çalınır. Anaların qayğısı da, qəmi də, sevinci də nəğməylə musiqiyə qaynayıb qarışır.

Anam layla çalır... Bu laylada nələr yoxdur... H. Arif xatırladır ki, bu laylalar ədəbiyyatımızın ibtidai nümunələrindəndir.

Bu nümunələr folklorumuzun bir hissəsidir. H. Arif şeirində bu laylanın həzinliyi ona görə belə həssaslıqla duyulur ki, çünki sənətkar şair folklorumuzun, incə aşığı sənətinin görkəmli tədqiqatçısı və “Aşırlar” birliyinin yaradıcısı və rəhbəri olmuşdur. Min illərdən bəri xalqın qəlbini süzgəcindən keçib formalaşa-formalaşa, zənginləşə-zənginləşə gəlib bu günümüzə çatan folklor nümunələri xalqımızın mənəvi sərvəti, tarixi, etnoqrafiyası, psixologiyası, taleyinin parlaq əksidir. _____

1. H. Arif. “Ayrı düşəli” Bakı, 1983, Gənclik nəşriyyatı, səh. 158.

Şairin nəinki şeirlərində, ümumən yaradıcılığında, peomalarında xalq sənətinə-aşıqlığameyliyi, saz-söz sənətinə vurğunluğunun şahidi oluruq. H. Arif sazlı, sözlü şairdir, aşığıdır. O, sanki sazın qəlbində nələr yaşadığını “Dilqəm” poeması vasitəsilə oxucuya çatdırır.

Həzin-həzin ötür saz,
Yaralı insan kimi,
Köksünü ötürür saz,
Səslər dalğa – dalğadır,
Səslər qalxıb ayağa
Yeri, göyü ağladır.¹
Şeiriyat qoxulu yayım, payızım,
Başqa bir tərəfdən qalxır aşazım,
“Dilqəmi” üstündə köklənib sazım,
Qəlbimdə Dilqəmdir, başımda Dilqəm.²

Sazlı sözlü şairi təbiət və gözəllik aşığı adlandırsaq mənə səhv etmərik. Torpağın, vətənin, onun zəhmətkeş insanların, təbiətin gözəlliyini duymaq, ondan ləzzət almaq hər adama nəsisib olub və bizi də bu ruhda poeziyası, öz şeiri, poemaları ilə tərbiyə edir.

- 1.Hüseyn Hüseynzadə,Seçilmiş əsərləri,I cild,Bakı,1979,Azərbaycan Dövlət nəşriyyatı,sən.183.
2. Hüseyn Hüseynzadə,Seçilmiş əsərləri,I cild,Bakı,1979,Azərbaycan Dövlət nəşriyyatı,sən.177.

İSTİFADƏ EDİLMİŞ ƏDƏBİYYAT

- 1.H.Hüseynzadə.”Seçilmiş əsərləri”,I cild,azərbaycan Dövlət nəşriyyatı.Bakı,1975.(Xudu Məm-mədovun müqəddiməsi).
- 2.H.Arif.Seçilmiş əsərləri,Bakı,I –II cildlər,Yazıçı nəşriyyatı,1985.
- 3.H.Arif,”Dilqəm”,Bakı,1984, Yazıçı nəşriyyatı.
- 4.H.Arif, “Ayrı düşəli”,Bakı,1983, Yazıçı nəşriyyatı.
- 5.H.Arif, “...Dünya fikir dünyasıdır...”,Bakı,1992, Yazıçı nəşriyyatı.
- 6.Paşa Əfəndiyev,”Azərbaycan folklorşünaslığının problemləri”,Bakı,2010,Elm və Təhsil nəşriyyatı.
- 7.Simuzər Əliyeva “ Müasir Azərbaycan ədəbiyyatının aktual problemləri və folklor”.(H.Arif yaradıcılığı üzrə)Bakı 2006.ADPU nəş.

XÜLASƏ

Tanınmış təbiət və gözəllik şairi olan Hüseyn Arifin poeziya aləmi mövzu baxımından rəngarəng və genişdir.Hüseyn Arifin sadə dillə yazılan əsərləri təbiət,gözəllik,vəsf baxımından zəngindir.

Kövrək ruhlu,incə deyimli,zərif duyğulu şeirləri oxucuların zövqün oxşayır,onların mənəvi aləminə sadəlik və təravət gətirir.Əsərlərinin çox hissəsi təbiət mövzusunda olan şair bizi vətənimizin təbiətini duymağa,qorumağa,qədrini bilməyə səsləyir.

Şairin yaradıcılığında olan əsərlərinin digər mövzusu saf insani duyğular,el -oba sevgisi,sülh və əmin-amanlıq aşılayan əsərlərdir.

Xalq şairi Hüseyn Arif poetik aləmə öz parlaq istedadı ilə gəldi.Hüseyn Arifin bədii xəyalı əzəli qüvvətini təbiətdən,zəngin folklordan,xalqımızın möhtəşəm sazından almışdır.Bu səbəbdən də onun yaradıcılığının ana xətti sadəbədii gözllik və saf qaynaqdan gəlirdi.

Təqdim edilən “Hüseyn Arif təbiət və gözəllik şairidir” adlı məqalə məhz şairin fəaliyyətində ana vətənimizin rəngarəng təbiətinin təsvirinin araşdırılması haqqındadır.

Hüseyn Arif əzərlərində ana təbiəti təsvir edərkən sanki bir rəssam təbiəti sirrli rənglərlə təsvir etdiyi kimi şair də sehirli sözlərlə təsvir etmişdir. Təbiət sevgisi şairin ana xəttini təşkil etdiyi üçün o, təbiəti qayğıkeşliklə qorumağa səsləyirdi.

H. Arifin yaratdığı əsərlərin mövzusu Azərbaycanın qadir, zəhmətkeş adamları təbiəti, yaşıl meşə və çəmənləri, qədim qayaları, babalardan yadigar qalan Cavanşir qala istehkamçıları, könül-ləri fəth edən Füzuli qəzəlləri, Vaqif qoşmaları, çətində boşalmayan, bərkdə pozulmayan qardaşlıq dünyası və nəhayət günəşlə yaşıl, gündüzlə əkiz həyat sinfoniyasıdır!...

H. Arifin əsərləri elə sadə, aydın dildədir ki, onlar oxucuya doğma hisslər aşılayaraq onların qəlbini rıqqətə gətirir. H. Arifin kiçik həcmli şeirləri, dərin məzmunlu poemaları onu xalq ədəbiyyatını dərinləndirən, ona qəlbən bağlanan, şair kimi tanıtdırır. Folklor H. Arif poeziyasının ilkin örnəklərindəndir. Sənətkar xalq yaradıcılığının tədqiqatçısıdır. Xalqımızın qüdrətli, mənəvi-sənəti olan saz sənəti, onu yaşadan saz və söz ustaları həmişə elcanlı H. Arifi düşündürmüş, onlardan bəhrələnmişdir.

Məqalə bütün bu xüsusiyyətləri aydın şəkildə araşdırır, şairin əsərlərindən istifadə edərək müxtəlif nümunələrlə izahın verir.

РЕЗЮМЕ

Мир поэзии Гусейна Арифа очень красочен и широк. Стихи, написанные простым языком, богаты описанием природы, красоты.

Его стихи с хрупким духом, тонкими выражениями и чувствами восхищают читателей и вносят простоту и свежесть в их душевный мир. Поэт, у которого больше всего стихов о природе, призывает нас слышать, беречь и ценить природу нашей Родины.

Еще одна тема творчества поэта – чистые человеческие чувства, любовь к родине, миру и спокойствию.

Народный поэт Гусейн Ариф пришел в поэтический мир своим ярким талантом. Творческая мечта Гусейна Арифа получила свою вечную силу от природы, богатого фольклора и великолепного музыкального инструмента саза нашего народа. Поэтому основная линия его литературного творчества исходила из простого и чистого источника. Статья под названием «Гусейн Ариф – поэт природы и красоты» посвящена исследованию красочного образа природы нашей Родины в творчестве поэта.

Статья под названием «Гусейн Ариф – поэт природы и красоты» посвящена исследованию красочного образа природы нашей Родины в творчестве поэта.

Когда Гусейн Ариф описывает в своих стихах природу своей родины, творец описывает природу не только таинственными красками, но и волшебными словами. бережно относиться к природе.

Тема литературных произведений, созданных Г. Арифом, - природа способного и трудолюбивого народа Азербайджана, зеленые леса и луга, древние скалы, крепости Джаванширской крепости, являющиеся реликвиями предков, газели Физули, покоряющие сердца ,Кошма Вагифа (последлог - форма азербайджанского стихотворения), никогда не меняю Литературные произведения Х.Арифа, написанные простым, доступным языком, вызывают у читателей родные чувства и радуют сердце.

Литературные произведения Х.Арифа, написанные простым, доступным языком, вызывают у читателей родные чувства и радуют сердце.

Короткие стихотворения и стихотворения глубокого содержания Х. Арифа представляют его как поэта, глубоко знающего народную литературу и глубоко проникающегося ею. Фольклор — один из ранних образцов поэзии Х. Арифа. Творец - исследователь народного творчества. Мощное духовное творчество, музыкальное творчество нашего народа, мастера музыки и слова, поддерживающие жизнь, заставили Арифа, как патриота, мыслить и извлекать из них пользу.

В статье наглядно исследованы все эти особенности, использованы литературные произведения поэта, разъяснены различные примеры из литературных произведений поэта.

SUMMARY

Huseyn Arif's poetry world is very colorly and wide. The poems, which were written with simply language are rich with discription of nature, beauty.

His poems with a fragile spirit, tender expressions and feelings delight readers and bring simplicity and freshness to their spiritual world. The poet, who has the most poems about nature, calls on us to hear, protect and appreciate the nature of our Motherland.

His poems with a fragile spirit, delicate expressions and feelings delight readers and bring simplicity and freshness to their spiritual world. The poet, who has the most poems about nature, calls on us to hear, protect and appreciate the nature of our Motherland.

Another theme of the poet's work is pure human feelings, love for the countryland , peace and calmness.

Folk poet Huseyn Arif came to the poetic world with his bright talent. The creative dream of Huseyn Arif received its eternal power from nature, rich folklore and magnificent music instrument saz of our people. For this reason, the main line of his literary work came from a simple and a pure source. Article which named "Huseyn Arif - a poet of nature and beauty" is devoted to the researching colorful image of nature of our motherland in the poet's literary work.

Article which named "Huseyn Arif - a poet of nature and beauty" is devoted to the researching colorful image of nature of our motherland in the poet's literary work.

When Huseyn Arif describes the nature of his motherland in his poems, the creator describes nature not only with mysterious colors, he also describes it with magic words. And love for nature is the main line of the poet, and that is why he called for taking care of nature carefully.

The theme of literary works , which created by H. Arif is the nature of the capable and hardworking people of Azerbaijan, green forests and meadows, ancient rocks, fortresses of the Javanshir fortress, which are relics of ancestors, Fuzuli ghazelles, that win hearts, Vagif's qoshma (postposition - a form of an Azerbaijani poem), never changing ,at last , this is a symphony of life, the same age as the sun, twins of the day!

H. Arif's literary works, which were written in a simple, comprehensible language, which creat native feelings in readers and delight the heart. H. Arif's short poems and poems of deep content present him as a poet, who deeply knows folk literature and is deeply affected to it. Folklore is one of the early samples of H. Arif's poetry. The creator is a researcher of folk creativity. The powerful spiritual creativity , the musical creation of our people, the masters of music and the words, that support the life, and it made H Arif, as patriot think and benefit from them.

Article clearly researched all these features, using the literary works of the poet, were explained with various examples from the literary works of the poet.



Açar sözlər: folklor, şifahi,yaradıcılıq, dərin,fikir, yaratmaq ,araşdırmaq,tətbiq etmək,bəhrələnmək, nümunə.

Ключевые слова: фольклор, устное, творчество, глубина, мысль , создание, исследование, применение, польза, пример.

Key words: folklore, oral , creation, deep, thought, creation, research, application, benefit, example.

ÖĞRETMENLERİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ EXAMINATION OF TEACHERS' LIFELONG LEARNING LEVELS

Prof. Dr. Gürbüz OCAK¹, Öğretmen Tuğba ÖZER², Öğr. Gör. Dr. Akın KARAKUYU³

¹ Afyon Kocatepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, 0000-0001-8568-0364

² Milli Eğitim Bakanlığı, Afyon İl Milli Eğitim Müdürlüğü, 0009-0009-2950-7562

³ Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Antakya MYO, 0000-0001-7370-5464

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme düzeylerini ve bu düzeyleri bazı demografik değişkenlere göre incelemektir. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Wielkiewicz ve Meuwissen (2014) tarafından geliştirilen Engin, Kör ve Erbay (2016) tarafından Türkçe uyarlama çalışması yapılan yaşam boyu öğrenme ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, uygun örnekleme tekniği ile belirlenen 199 öğretmenden oluşmaktadır. Verilerin analizinde ortalama, bağımsız gruplar t testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme ortalamaları 3,75 ve sık sık düzeyindedir. Demografik değişkenlere göre, öğretmenlerin cinsiyetleri, hizmet içi eğitim kurslarına katılıp katılmama durumları, aldıkları hizmet içi eğitim sayısı, mezuniyet durumları, mezun olunan fakülte türü ve kıdem yıllarına göre yaşam boyu öğrenmelerinde anlamlı bir farklılık yoktur.

Anahtar Kelimeler: Yaşam boyu öğrenme, Öğretmen, Öğrenme.

ABSTRACT

The aim of this research is to examine the lifelong learning levels of teachers and these levels according to some demographic variables. Scanning model was used in the research. The lifelong learning scale developed by Wielkiewicz and Meuwissen (2014) and adapted into Turkish by Engin, Kör and Erbay (2016) was used as a data collection tool in the research. The study group of the research consists of 199 teachers determined by convenient sampling technique. Mean, independent groups t-test and one-way analysis of variance were used in the analysis of the data. According to the results of the research, the lifelong learning average of teachers is 3.75 and frequently. According to demographic variables, there is no significant difference in lifelong learning according to teachers' gender, whether they attend in-service training courses or not, the number of in-service training they receive, their graduation status, the type of faculty they graduated from and their years of seniority.

Keywords: Lifelong learning, teacher, learning.

1. GİRİŞ

Bilginin sürekli değişmesi ve gelişmesi, bireyin de sürekli değişmesini ve bilgi becerilerini geliştirmesini gerektirmektedir. Geçmiş yıllarda bilgi daha yavaş değişir ve daha yavaş

yayırdı. Ancak teknolojinin gelişimi ile bilginin değişmesi, yeni bilgiler elde edilmesi ve bilginin yayılması kolaylaştı ve hızlandı. Bilgi ve teknolojinin sürekli gelişimi eğitimde de sürekli gelişimi gerektirmektedir. Öğrencilerin yaşları itibarı ile değişen bilgiye daha kolay ve hızlı adapte olması eğitimcilerin de öğrencilerin ihtiyacına yanıt verebilmek ve mesleki açıdan körelmemek için değişen bilgiye adapte olmasını gerektirmektedir. Öğretmenlerin gerek mesleki eğitimler gerekse kendi ilgi alanlarına yönelik sürekli öğrenen olmaları öğreten rollerini daha verimli hale getirmektedir.

Yaşam boyu öğrenme, toplumsal veya iş hayatında bireylerin yaşamlarını kolaylaştıran ve sürdürülebilmesi için gerekli olan bilgi, beceri ve yeteneklerinin geliştirilmek için örgün ve yaygın olarak yapılan her türlü öğrenme etkinliklerine denir (Güleç, Çelik ve Demirhan, 2012). Hayat boyu öğrenme (HBÖ), örgün, yaygın ve örgün olmayan öğrenimi içeren tüm öğrenme yelpazesini kapsar. Öğrenme aynı zamanda insanların günlük hayatlarında edindikleri bilgi, beceri, tutum ve davranışları da içerir (Dunn, E., 2003, akt. Laal ve Salamati, 2012). Bireylerin eğitim almaktaki amacı, artık sadece meslek sahibi olmak değil, meslek sahibi olmanın yanında kişisel gelişimine ve bilgi düzeyine sürekli katkıda bulunmaya doğru evrilmiştir. Artık bireyler meslek sahibi olduktan sonra eğitim hayatından çekilmemektedir. Çalışma hayatı eğitim almaya engel olmaktan çıkmıştır. Teknolojinin ilerlemesi ile birlikte zamana ve mekâna bağlı olmaksızın eğitim alma imkânı oluşmuştur. Bireyler imkânları ve istekleri doğrultusunda yüz yüze veya uzaktan eğitim alabilmektedir.

Yaşam boyu öğrenme, okul ile sınırlandırılmayan; mekana bağlı kalmaksızın her alanda gerçekleşebilen; yaş, sosyal, ekonomik durum ve eğitim durumuna bağlı kalmadan sürdürülebileceğini gösteren bir kavramdır (MEB). Bireyin hayat boyu öğrenen olması, öğrenme ortamlarında bulunması ve bilgi ve yeteneklerini geliştirmesi hayat boyu öğrenme olarak kavramsallaştırılmaktadır. Hayat boyu öğrenme tüm bireyler için önemli ve gereklidir. Ancak öğretmenler bilginin kaynağı, bilginin aktarıcısı rollerini korumak ve öğrencilere faydalı olmaya, onların öğrenme ihtiyacını karşılamaya yetebilmek için yaşam boyu öğrenmeye en çok ihtiyaç duyan meslek grubudur.

Hayat boyu öğrenme ve öğretme sürecinde en önemli öğelerin birincisi öğretmen, ikincisi ise teknolojidir. (Kurtdele Fidan, 2008). Öğretmenlerin gelişen ve değişen teknolojiye ayak uydurması gerekmektedir. Öğrenciler yeni teknolojilerle iç içe büyüdükleri için onların teknolojik araçları kullanması çok daha kolay iken, yetişkinler yeni teknolojilerle karşılaştıklarında zorlanabilmektedirler. Sadece teknolojide değil her anlamda değişen ve gelişen, güncellenen bilgiyi öğretmenlerin kendi araştırma ve çalışmaları yolu ile ya da eğitim alarak öğrenmeye çalışması öğretmenlerin yeterliliklerini arttıracak ve öğrencilere verilen eğitimin kalitesini de yükseltecektir.

Bilgi ve iletişim teknolojileri, topluma nüfuz ettikçe öğrenme bireyselleşmektedir. Yeni becerilerin ve yeterliliklerin öğrenilmesi büyük önem taşımaktadır. Küreselleşme, bu süreçleri ve sonuçları gerektirmiştir (Medel-Anonuevo, Ohsako, ve Mauch, 2001). Devletlerin eğitim ile dünyada ön plana çıkacağı ortadadır. Bilimin her dalında ilerlemek isteyen, dünyada gelişmiş devletler sıralamasında önde olmak isteyen her devletin eğitime önem vermesi ve eğitimin kalitesini arttırması gerekmektedir. Bunu da öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme düzeylerini arttırarak, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmeye olan motivasyonlarını yükselterek, öğretilmekte artan bilgi ve yeterliliğin öğrenciye aktarılmasını sağlayarak gerçekleştirmek mümkün olmaktadır.

OECD (1973) yaşam boyu öğrenme için bir yöntem isimli raporunda uluslararası ekonomi ve rekabet ortamında mesleki gelişim ve bireysel öğrenme ile alakalı olarak yaşam boyu öğrenme mühim ve gereklilik olarak belirtilmiştir. Küresel olarak düşündüğümüzde dünyada bilgi ve yenilikte çağdaşlık düzeyine göre geride kalmamak ve rekabet ortamında öne çıkabilmek için ülke olarak yaşa bağlı değil yaşam boyu öğrenmeyi temel almayı gerektirir.

Yaşam boyu öğrenme, 21. yüzyılda her bireyin sahip olması gereken önemli özelliklerden biridir. Eğitim sisteminin öğrenenlere bu önemli beceriyi kazandırması gerekir. Bu kapsamda eğitim fakültelerine yaşam boyu öğrenme ana bilim dalları açılmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarına öğretmenlerede hizmet içi eğitim yoluyla bu becerilerin kazandırılması ve öğretmenlerinde öğrencilerine karşı bu konuda rol model olmaları gereklidir. Bu çalışmada da öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmelerinin düzeyi ve bazı değişkenlere göre incelemek amaçlanmıştır.

Araştırma Problemi

Araştırma, Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme düzeyleri nasıldır ve bazı demografik değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermekte midir? Genel araştırma sorusu çerçevesinde yürütülmüştür.

Alt Problemler:

- 1- Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme düzeyleri nedir?
- 2- Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmeleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 3- Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmeleri ile hizmet içi eğitimlere katılma durumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 4- Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmeleri ile mezuniyet durumları (lisans, lisansüstü) arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 5- Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmeleri ile mezun oldukları fakülte (eğitim fakültesi, diğer) arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 6- Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmeleri ile kıdem yılı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmanın modeli, tarama modelidir. Tarama modeli, ölçek ve görüşme yöntemleri kullanılarak veri toplama aracı oluşturulan bir modeldir. Ölçeklerden toplanan veriler amaçlar doğrultusunda veya değişkenler arasında bulunan ilişkileri araştırmak için kullanılır (Baysal, 2021). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme düzeyleri cinsiyetleri, hizmet içi eğitimlere katılma durumları, aldıkları hizmet içi eğitim sayısı, mezuniyet durumları (lisans, lisansüstü), mezun oldukları fakülte (eğitim fakültesi, diğer), kıdem yılı değişkenleri açısından incelenmiştir.

2.2. Evren Örneklem

Araştırmanın evreni, 2022-2023 eğitim öğretim yılı birinci döneminde Afyonkarahisar ilinde görev yapan 8713 öğretmenden, araştırmanın örnekleme İhsaniye İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı kurumlarda görev yapmakta olan 372 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu 372 öğretmen arasından seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemi ile verilerin toplandığı 199 öğretmenden oluşmaktadır. Uygun örnekleme yöntemi kolay ulaşılabilir örnekleme tekniğidir.

Araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmenlerin % 63,8 (f=127)'i kadın, %36,2 (f=72)'si erkektir. %81,5 (162)'i hizmet içi eğitim almakta, %18,5 (37)'i hizmet içi eğitim almamaktadır. % 81,9 (163)'ü lisans, %18,1 (36)'i lisansüstü eğitim düzeyinden mezundur. %83,4 (166)'ü eğitim fakültesinden, %16,9 (33)'ü diğer fakültelerden mezundur. %21,6 (43)'sı 0-7 yıl, %51,2 (102)'si 8-15 yıl, %27,2 (54)'si 16-30 yıl kıdem yılındadır.

2.3. Veri Toplama Aracı

Wielkiewicz ve Meuwissen (2014) tarafından oluşturulan, Engin, Kör ve Erbay (2017) tarafından Türkçe uyarlama çalışması yapılmış olan Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği 15 maddeli, tek alt boyutlu bir ölçektir. Ölçek asla=1 , nadiren=2, ara sıra=3, sık sık=4, her zaman=5 derecelendirmesi şeklinde 5'li likert tipindedir. Ölçeğin Cronbach alfa katsayısı hesaplanmış ve 0,892 bulunmuştur. Maddelerin hiçbirinin güvenilirliği düşürmediği tespit edilmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Ölçek İhsaniye ilçesinde çalışan 199 öğretmene uygulanmış ve 199 veri değerlendirmeye alınmıştır. Verilerin analizinde, toplam puan, aritmetik ortalama, normallik değerleri hesaplanmıştır. Normallik testi sonuçları; Tabachnik ve Fidell (2013)' e göre skewness-çarpıklık ve kurtosis-basıklık değerleri -1.50 ila +1.50 aralığında olduğunda normal dağılım gösterdiği kabul edilir. Normallik değerlerine bakılarak, cinsiyet değişkeni bakımından bağımsız örneklem t-testi, hizmet içi eğitim katılım durumu değişkeni bakımından bağımsız örneklem t-testi, alınan hizmet içi eğitim sayısı değişkeni için tek faktörlü varyans analizi (anova), mezuniyet durumu değişkeni açısından bağımsız örneklem t-testi, mezun olunan fakülte türü değişkeni için bağımsız örneklem t-testi ve kıdem yılı değişkeni bakımından tek faktörlü varyans analizi (anova) yapılmıştır.

Veri toplama aracından elde edilen verilerin analizinde, öğretmenlerin verdikleri cevapların puanlarını hesaplamak için, ölçekte bulunan maddelerin değerleri, 1 “asla”, 2 “nadiren”, 3 “ara sıra”, 4 “sık sık”, 5 “her zaman” temel alarak hesaplanmıştır. Normal dağılım olduğu için parametrik testler uygulanmıştır. Cinsiyet (kadın-erkek), hizmet içi eğitimlere katılım durumu (evet-hayır), mezuniyet durumu (lisans-lisansüstü), mezun oldukları fakülte (eğitim fakültesi-diğer) değişkenlerinde t-testi uygulanmıştır. Aldıkları hizmet içi eğitim sayısı (1-3, 4-8, 9-15, 16 ve üstü), kıdem yılı (0-7 yıl, 8-15 yıl, 9-23 yıl, 24 ve üstü yıl) değişkenlerinde anova testi uygulanmıştır.

3. BULGULAR

Araştırmanın bulgular bölümünde elde edilen verilerin test ve analizlerinden çıkan sonuçlar bulunmaktadır.

Tablo 1. Ölçek Maddelerine Verilen Cevapların Frenkans ve Yüzdeleri

Maddeler		1	2	3	4	5	X	Düzye
1- Yeni bir şeyler öğrenmek için okurum.	f	0	3	46	96	54	3,50	SS
	%	0	1,5	23,1	48,2	27,1		
2- Öğrendiklerimi başkalarıyla paylaşırım.	f	0	4	28	104	63	4,13	SS
	%	0	2	14,1	52,3	31,7		

3- Problemleri ve meseleleri derinlemesine analiz etmeyi severim.	f	0	9	37	88	65	4,05	SS
	%	0	4,5	18,6	44,2	32,7		
4- Kendimi hayat boyu öğrenen biri olarak görürüm.	f	0	2	36	79	82	4,21	HZ
	%	0	1	18,1	39,7	41,2		
5- Okumak düzenli faaliyetlerim arasında gelir.	f	3	10	62	75	49	3,78	SS
	%	1,5	5	31,2	37,7	24,6		
6- Yazmak düzenli faaliyetlerim arasında gelir.	f	22	80	71	17	9	3,48	N
	%	11,1	40,2	35,7	8,5	4,5		
7- Kendi kendine motive olan bir öğrenenim.	f	0	6	50	86	57	3,97	SS
	%	0	3	25,1	43,2	28,6		
8- İlgi çekici kitap ve dergiler bulmak için kütüphane ve kitap dükkanlarında dolaşırım.	f	13	49	75	39	23	3,05	AS
	%	6,5	24,6	37,7	19,6	11,6		
9- Sınıfta, iş yerinde ve arkadaş sohbetlerinde tartışmalara ilgi çekici katkılar yaparım.	f	1	18	77	83	20	3,51	SS
	%	0,5	9	38,7	41,7	10,1		
10- Etkinliklerim eleştirel düşünme içerir.	f	2	17	85	76	19	3,46	SS
	%	1	8,5	42,7	38,2	9,5		
11- Keyif almak ve eğlenmek için okurum.	f	2	15	48	89	45	3,80	SS
	%	1	7,5	24,1	44,7	22,6		
12- Birçok şeyi merak eden birisiyim.	f	0	7	34	91	67	4,09	SS
	%	0	3,5	17,1	45,7	33,7		
13- Öğrenme konusundaki ilgi alanım çok geniş bir yelpazeden oluşur.	f	0	12	60	80	47	3,81	SS
	%	0	6	30,2	40,2	23,6		
14-Yeni şeyler öğrenmeyi severim.	f	0	2	15	90	92	4,36	HZ
	%	0	1	7,5	45,2	46,2		
15- Derste veya işimde gerekli olmayan birçok şey okurum.	f	5	26	74	57	37	3,50	SS
	%	2,5	13,1	37,2	28,6	18,6		
Toplam							3,75	SS

(A: Asla, N: Nadiren, AS: Ara sıra, SS: Sık sık, HZ: Her zaman)

Tablo 1'e göre ölçekte en yüksek ortalamaya sahip olan madde 4, 21 ile "Kendimi hayat boyu öğrenen biri olarak görürüm" maddesidir. En düşük ortalamaya sahip madde ise 3,05 ortalama ile "İlgi çekici kitap ve dergiler bulmak için kütüphane ve kitap dükkanlarında dolaşırım" maddesidir. Ölçeğin genel ortalaması ise 3,75 ile sık sık düzeyindedir.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre yaşam boyu öğrenmelerinde anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için t testi yapılmış ve sonuçlar tablo 2 de verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Yaşam Boyu Öğrenme Düzeyleri Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{x}	ss	sd	t	p
Kadın	127	56,89	7,630	199	1,326	0,123
Erkek	72	55,31	8,866			

Tablo 2 de ki sonuçlara göre öğretmenlerin cinsiyetlerine göre yaşam boyu öğrenmelerinde anlamlı farklılık yoktur ($t(299): 1,326, p>0,05$).

Öğretmenlerin hizmetiçi eğitim alıp almama durumlarına göre yaşam boyu öğrenmelerinde anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için t testi yapılmış ve sonuçlar tablo 3 de verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitimlerine Göre Yaşam Boyu Öğrenme Düzeyleri Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{x}	ss	sd	t	p
Aldım	162	56,49	8,090	199	0,981	0,858
Almadım	37	54,47	8,367			

Tablo 3 de ki sonuçlara göre öğretmenlerin hizmet içi eğitim alıp almama durumlarına göre yaşam boyu öğrenmelerinde anlamlı farklılık yoktur ($t(199): 0,981, p>0,05$).

Öğretmenlerin mezuniyet düzeylerine göre yaşam boyu öğrenmelerinde anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için bağımsız t testi yapılmış ve sonuçlar tablo 4 de verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin Mezuniyetlerine Göre Yaşam Boyu Öğrenme Düzeyleri Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{x}	ss	sd	t	p
Lisans	163	56,01	7,919	199	-1,127	0,336
ansüstü	36	57,69	8,925			

Tablo 4 de ki sonuçlara göre öğretmenlerin mezuniyetlerine göre yaşam boyu öğrenmelerinde anlamlı farklılık yoktur ($t(199): -1,127, p>0,05$).

Öğretmenlerin mezun oldukları fakülte türüne göre yaşam boyu öğrenmelerinde anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için bağımsız t testi yapılmış ve sonuçlar tablo 5 de verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakültelelere Göre Yaşam Boyu Öğrenme Düzeyleri Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{x}	ss	sd	t	p
Eğitim	166	56,04	8,089	199	-0,951	0,973
Diğer	33	57,52	8,307			

Tablo 5 de ki sonuçlara göre öğretmenlerin mezun oldukları fakültelerine göre yaşam boyu öğrenmelerinde anlamlı farklılık yoktur ($t(199): -0,951, p>0,05$).

Öğretmenlerin kıdemlerine göre yaşam boyu öğrenmelerinde anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmış ve sonuçlar tablo 6 da verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Yaşam Boyu Öğrenme Düzeyleri Tek Faktörlü Varyans (Anova) Sonuçları

Aldıkları hizmet içi eğitim sayısı	N	\bar{x}	S	sd	F	p
0-7 yıl	43	3,80	0,55	199	0,678	0,566
8-15 yıl	102	3,71	0,54			
16-30 yıl	54	3,82	0,56			

Tablo 6 de ki sonuçlara göre öğretmenlerin kıdemlerine göre yaşam boyu öğrenmelerinde anlamlı farklılık yoktur ($F(2,196): 0,566, p>0,05$).

4. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu çalışma öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme düzeylerinin cinsiyet, hizmet içi eğitimlere katılma durumu, aldıkları hizmet içi eğitim sayısı, mezuniyet durumu, mezun oldukları fakülte türü ve kıdem yılı değişkenleri bakımından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Araştırma için 15 maddeden oluşan 5’li likert tipi yaşam boyu öğrenme ölçeği uygulanmıştır. Ölçeğin Cronbach alfa katsayısı hesaplanmış ve 0,892 bulunmuştur. Ölçeğin Cronbach alpha değeri ,70 katsayısının üzerinde olduğu için ölçek güvenilirdir. Ortalama 3,75 bulunmuş ve ölçek maddelerinin ifadelerinden sık sık ifadesinin ortalama değer olduğu görülmüştür. Yaşam boyu öğrenme ve diğer konularda öğrenenlere rehber olması beklenen öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmelerinin yüksek olması beklenen ve istenen bir sonuçtur. Bu anlamda öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme becerilerinin artmasını sağlayacak adımlar atılabilir.

Araştırmada öğretmenlerin cinsiyetleri ile yaşam boyu öğrenmeleri arasında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir. Yani demografik özellik olarak cinsiyet yaşam boyu öğrenmenin anlamlı farklılaşmasında etkili bir değişken değildir. Alan yazında bu bulguyu destekler

nitelikte bazı çalışmalar mevcuttur. (Oral ve Yazar, 2013; Arcagök ve Şahin, 2014; Konakman ve Yelken, 2014; Yaman ve Yazar, 2015).

Öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere katılıp katılmama durumlarına göre yaşam boyu öğrenme düzeyleri incelenmiştir. Yapılan bağımsız t testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Eğitim bireylerin yaşam boyu öğrenmelerini etkileyebilecek bir değişkendir. Yaşam boyu öğrenme yeterliklerini incelediğimizde anadil ve yabancı dilde yeterlik, fen, matematik ve dijital yeterlik, öğrenmeyi öğrenme ve kültürel yeterlikler olarak görülmektedir (European Comission, 2005). Öğretmenlere verilen hizmetiçi eğitimler eğer bu konularda değilse bu durum öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmelerinde anlamlı bir farklılık oluşmamasına neden olmuştur denilebilir. Ayaz (2016) öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmelerinin bazı değişkenler bakımından incelenmesi araştırmasında, öğretmenlerin hizmet içi eğitim kurslarına katılma durumlarına göre Mann Whitney U Testi uygulamış ve anlamlı bir farkın var olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Mezuniyet durumu değişkenine göre öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme düzeylerinde anlamlı farklılık yoktur. Kazu ve Erten (2016) ve Yaman ve Yazar (2015) yaptıkları çalışmada çalışmadaki bu sonucu destekler bir sonuç bulmuştur. Bu durum lisanüstü eğitimin bilimsel araştırma yapma becerisi kazandırma üzerine kurulu olmasından kaynaklı olabilir. Yaşam boyu öğrenme anabilim dalında lisansüstü eğitim alan öğretmenler lehine anlamlı farklılık çıkması muhtemeldir. Buradan hareketle yaşam boyu öğrenme konusunda tez yazan veya yaşam boyu öğrenme anabilim dalında lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin karşılaştırılıp anlamlı farklılığın oluşup oluşmadığının belirlenmesi önerilebilir. Ayrıca lisanüstü eğitimde bütün anabilim dallarına yaşam boyu öğrenme seçmeli ders olarak konulabilir.

Araştırmanın beşinci alt problemi olan öğretmenlerin mezun oldukları fakülte türüne (eğitim fakültesi ve diğer) göre yaşam boyu öğrenme düzeyleri incelenmiş ve farklılık olmadığı belirlenmiştir. Yaman ve Yazar (2015) Coşkun (2009) yaptıkları çalışmada aynı yönlü sonuçlara ulaşmışlardır. Bu sonuç yaşam boyu öğrenmenin sadece eğitim veya pedagoji boyutuyla ilgili olmaması aksine farklı birçok beceriyi içeren kapsamlı bir kavram olmasından kaynaklı olabilir.

Öğretmenlerin kıdem yıllarına göre yaşam boyu öğrenmelerinde anlamlı farklılık yoktur. Kıdem değişkenine göre anlamlı farklılığın oluşmaması, kıdemi yüksek olan öğretmenlerin deneyimleri nedeniyle kıdemi düşük olan öğretmenlerin ise yaşam boyu öğrenme konusunda aldıkları eğitimlerden kaynaklı olabilir. Kazu ve Erten (2016), Ayaz (2016), Özçiftçi (2014) öğretmenlerle yaptıkları çalışmalarda bu sonucu destekler nitelikte bulgular elde etmişlerdir.

KAYNAKÇA

- [1] Arcagök, S. ve Şahin, Ç. (2014). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri düzeyinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 394-417.
- [2] Ayaz, C. (2016). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- [3] Baysal, A.E. (2021). *Nicel araştırma modelleri-desenleri*. G. Ocak (Ed.) içinde, Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri (s.65-123). Ankara: Pegem
- [4] Binay Eyuboğlu, F. A. ve Karaoğlan Yılmaz, F. G. (2018). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme tutumları, dijital yerli olma durumları ve teknoloji kabulü arasındaki ilişkinin birbirleri ile ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 4 (1), 1-17.
- [5] Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayınları.
- [6] Coşkun, D. Y. (2009). *Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- [7] Demirel, Ş. ve Kökçü, Y. (2018). Yabancılara Türkçe öğretimi sertifika programına katılan öğrencilerin sertifika programı hakkındaki görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (Teke) Dergisi*, 7(3), 1884-1901.
- [8] European Commission (2005). Proposal for a Recommendation of The European Parliament and of The Council on Key Competences for Lifelong Learning
- [9] Commission Memorandum of 30 October 2000 on *lifelong learning*, www.europe.eu.int/scdplus/les/en/cha/c11047.html
- [10] Engin, M., Hakan, K. Ö. R., ve Erbay, H. (2017). Yaşam boyu öğrenme ölçeği Türkçe uyarlama çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(4), 1561-1572.
- [11] EURYDICE. Lifelong Learning: The Contribution Of Education Systems In The Member States Of The European Union, Results Of The Eurydice, Survey, March, 2000, s.7.
<https://hayatboyu.meb.gov.tr/hayat-boyu-ogrenme/>
- [12] Güleç İ., Çelik, S. ve Demirhan B. ve (2012). Yaşam boyu öğrenme nedir? kavram ve kapsamı üzerine bir değerlendirme. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 2(3), 34-48.

- [13]Kazu, İ.Y. ve Erten, P. (2016). Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri, *İlköğretim Online*, 15(3), 838-854, doi: <http://dx.doi.org/10.17051/io.2016.07530>
- [14] Konokman, G. Y., ve Yelken, T. Y. (2014). Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliklerine İlişkin Algıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (2), 267-281.
- [15] Kurtdede Fidan, N. (2008). İlköğretimde araç gereç kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim*, 1(1), 48-61.
- [16] Laal, M. ve Salamati, P. (2012). Hayatboyu Öğrenme; neden ihtiyacımız var? *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 31 , 399-403.
- [17] Medel-Añonuevo, C., Ohsako, T. ve Mauch, W. (2001). 21. Yüzyıl İçin Hayat Boyu Öğrenmeyi Yeniden Düşünmek.
- [18] Oral, B. ve Yazar, T. (2013). International perspectives on new aspects of learning in teacher education. *IPALTE 2013*. 2-4 Ekim 2013. Dicle Üniversitesi. Diyarbakır.
- [19] Özçiftçi, M. (2014). *Sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile eğitim teknolojisi standartlarına yönelik özyeterliklerinin ilişkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi, Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya.
- [20] Tabachnik, B. G., Fidell, L.S. (2013). *Using multivariate statistics* (6e éd.). Boston, É.-U. U.: Pearson.
- [21] Turunç, Ö. (2011). Örgütsel adaletin çalışanların örgütsel özdeşleşme ve işten ayrılma niyetine etkisi: örgütsel özdeşleşmenin aracılık rolü. *ISGUC The Journal of Industrial Relations and Human Resources*, 13(1), 143-166.
- [22] Yaman, F. & Yazar, T. (2015). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin (Diyarbakır İli Örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(4), 1553-1566. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefdergi/issue/22597/241367>

XIX ƏSRDƏ NAXÇIVANDA FƏALİYYƏT GÖSTƏRƏN RUS DÖVLƏT MƏKTƏBLƏRİ

Nübar Təmiraz qızı Səfərli

Naxçıvan Muxtar Respublikası

“Naxçıvan” Universiteti - ORCID: 0000-0001-6219-4523

ÖZET

Azərbaycanın ayrılmaz tərkib hissəsi olan qədim Naxçıvan kiçik əraziyə malik olsa da bir ölkənin hərbi-siyasi mahiyyətinə, tarixi əhəmiyyətinə malikdir. Ticarət yollarının üzərində yerləşən qədim Naxçıvan torpağı antik, orta əsrlər və müasir dövr maddi mədəniyyət nümunələri və tarixi abidələrlə: ilk insanların yaşadıkları mağaralar, qədim yaşayış yerləri, erkən şəhər mədəniyyəti, möhtəşəm qala divarları, qayaüstü rəsmlər, daş qoç heykəlləri, xatirə memarlığının ən mükəmməl nümunələri olan türbələrlə, digər tarixi abidələrlə, muzeylərlə zəngindir. Naxçıvanın qədim mədəniyyəti ilə bərabər elm, təhsil mərkəzləri də dünyada məşhurdur. Burada Zərdüşt məktəblərinin qalıqları ilə bərabər İslam tip məktəblər, mədrəsələr, zaviyələr, kuttablarındıya qədər qalmaqdadır. Göründüyü kimi Naxçıvanda ta qədimdən uşaqların təlim-tərbiyəsi işi böyük önəm daşımış, bu işlə xüsusi məşğul olunmuşdur. Bibliyadakı rəvayətlərə görə əsası Nuh peyğəmbər tərəfindən qoyulmuş Naxçıvan, hələ qədim zamanlardan bölgədəki ən zəngin mədəniyyətə malik elm ocaqlarından biri idi. Elxanilər dövrünə aid bir fərmandan məlum olmuşdur ki, XII əsrin sonlarında Naxçıvanda elm və təhsil inkişaf etmiş, burada iki mədrəsə mövcud olmuşdur. Orta əsr mənbələrinə görə XIII əsrin sonlarında Naxçıvanda dörd ali tipli mədrəsə, məscidlərin nəzdində mollaxana adlanan altmışa yaxın ibtidai mədrəsə fəaliyyət göstərirdi. Naxçıvanda ilk dünyəvi məktəb Ehsan xan Kəngərlinin XIX əsrin 30-cu illərində açdığı rus-tatar qəza məktəbidir. XIX əsrin sonlarında Naxçıvanda üsuli-cədid məktəbləri yaranmağa başladı. Ordubadda “Əxtər” (1892), Naxçıvanda “Məktəbi-tərbiyə”(1894), “Qız məktəbi” (1896) kimi, o dövr üçün uşaqlara zəngin bilik verən məktəblər M. T. Sidqi tərəfindən təsis edildi. Bununla bərabər “Məhəlli məktəblər”, “Məktəbi-xeyriyyə”, “Rüşdiyyə” kimi məktəblərdə fəaliyyət göstərirdi. Ümumiyyətlə 1920-ci ilədək Naxçıvanda 45 məktəb yaradılmışdır.

Açar sözlər: məktəb, elm, təhsil

KUR'AN'DA GEÇEN CÂHİLİYYETE'L-ÛLÂ KAVRAMI HAKKINDA MÜFESSİR EBÛ HAYYÂN'IN YORUMLARI

Doç. Dr. Yakup YÜKSEL

Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi- **ORCID: 0000-0001-7043-6086**

Öz

Kur'an'da birçok kavramın geçtiği bilgisi izahtan varestedir. Tebliğimizin konusu olan *câhiliyyete'l-ûlâ* kavramı veya terkihi de onlardan birisidir. Dili Arapça olan Kur'an kelimelerinin ya da kavramlarının ilk bakışta sağlıklı bir şekilde anlaşılması kolay olmayabilir. Nitekim bazı kelime ve kavramların hem dilciler hem de müfessirler tarafından ele alınmak suretiyle detaylı bir şekilde incelendikten sonra tefsir edildiği görülmektedir. Dolayısıyla âyetin indiği ortam ve ondan önceki dönemlerde bu kelime ve kavramların Araplar tarafından kullanılıp kullanılmadığı ya da nasıl kullanıldığı bilgisi de önem arz etmektedir. Üstelik ilgili kelime ya da kavramlar artık Kur'an dili olduğundan İslam kültür ve müktesabâtı da göz önünde bulundurularak bunların izah edilmesi gerekmektedir. İşte bu bağlamda önemli müfessirlerden olan Ebû Hayyân'ın (ö. 745/1344) Kur'an'da geçen *câhiliyyete'l-ûlâ* kavramını nasıl tefsir ettiği, diğer müfessirlerden ayrıldığı yönlerinin olup olmadığını tespit etmek çalışmamızın ana konusudur. Tama metin olarak sunacağımız bu çalışmamızın amacı *câhiliyyete'l-ûlâ* kavramının müfessirler tarafından nasıl anlaşılıp yorumlandığını ortaya koymakla birlikte Ebû Hayyân'ın konuya yaklaşımını incelemektir. Böylece kavramın geçtiği ilgili âyetin sağlıklı bir şekilde tefsiri hedeflenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Kur'an, Câhiliyyete'l-ûlâ, Ebû Hayyân, Tefsir.

1. Câhiyyete'l-ûlâ Kavramının Geçtiği Âyet ve Tefsiri

Bu kavram Kur'an'da sadece Ahzâb sûresi 33. âyette geçmekte olup âyetin meâli şu şekildedir: *Hem evlerinizde oturun ve evvelki cahiliyyet (zamanında süslenerek, ince elbiseler giyerek, açılıp saçılarak sokağa çıkan kadınların) çıkışı gibi çıkmayın. Namazı gereği üzere kılın, zekâtı verin, Allah'a ve Rasûlüne itaat edin. Ey Ehl-i Beyt (Peygamber ailesi!) Allah sizden sırf günahı gidermek ve sizi tertemiz yapmak istiyor.*¹

Âyette geçen *karne* fiili hakkında iki görüş ortaya atılmıştır. Birincisi bu kelimenin kalma, oturma anlamındaki *karar* kökünden, ikincisi de saygınlık anlamındaki *vakar* kökünden olduğu görüşüdür. Hatta kelime saygınlık anlamına gelen *vakar* kökünden olursa bu takdirde *karne* şeklinde yani kâf harfinin esresi ile okunur ki müfessir Taberî de (ö. 310/923) bu kıraati tercih etmiştir.² Mana itibarıyla de evinizde saygın, vakar ehli olun anlamındadır. Üçüncü bir

¹ Ali Fikri Yavuz, *Kur'an-ı Kerim ve İzahlı Meal-i Âlisi*, (İstanbul: Sahhaflar Kitap Sarayı, 2013).

² Ebû Ca'fer Muhammed b. Cerir et-Taberî, *Câmiu'l-beyân fi te'vili'l-Kur'an*, (Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1992), X/294.

görüş olduğuna da yer verilmiştir ki o da kelimenin bir araya gelmek anlamında olan *kârre* kökünden olduğu görüşüdür.³ Ancak çoğu müfessir ilk iki görüşü benimsemiştir.

Kelime hangi kökten ele alınır sa alınsın âyette Allah elçisinin hanımlarının evlerinde kalmaları ve sebepsiz yere dışarıya çıkmamaları emrinin yer aldığı fikri müfessirler tarafından benimsenen bir yorumdur. Ancak buradaki emir, hanımların hiç dışarıya çıkmaması anlamına gelmez. Elbette ihtiyaçları için çıkacaklardır. Fakat çıktıklarında tesettüre uymaları emredilmiştir. İnsanların dikkatlerini üzerlerine çekecek giysiler giymemeleri ve onları kendileri hakkında kötü düşünceye sebebiyet verecek davranışlarda bulunmamaları uyarısı yapılmıştır. Bu konuda klasik tefsir kaynaklarında çeşitli haberlere yer verilmiştir. Örneğin Âlûsî'nin (ö. 1270/1854) eserinde, Bezzâr'ın (ö. 292/905) Enes'ten naklettiği bir haber şöyledir: “Müslüman kadınlardan bazıları Allah elçisine gelip şöyle demişler: “Ey Allah'ın Elçisi! Erkekler iyi işlerle ve cihad etmekle Allah yolunda faziletli ameller işleyip gittiler. Bizim için de Allah rızası için bu mücahitlerin elde ettikleri sevabı kazanacağımız bir amel yok mudur? Bunun üzerine Allah Elçisi onlara şöyle dedi: Sizden her kim (dışarı çıkmayıp) evinde oturursa Allah yolunda cihad edenlerin elde ettikleri sevabı elde etmiş olur.”⁴

Âlusi bu haberi aktardıktan sonra fitne ortamında kadınların kabir ziyareti, mescide gitmek gibi amaçla evlerinden çıkmalarının haram olduğunu belirtmiştir. Ancak hac için, anne baba ve hasta ziyareti için, akrabalarından ölenlerin taziyelerine katılmak için evlerinden çıkmalarının ise caiz olduğunu ifade etmiştir.⁵

İbn Âşûr da bu âyetin Allah elçisinin hanımlarının evlerinde kalmalarının gerekliliğini ifade ettiğini vurgulamış ve şöyle demiştir: “Bu âyet zaruret hali hariç Allah elçisinin hanımlarının evlerinde kalmalarının vacip olduğunu içermektedir. Nitekim bir hadiste Hz. Peygamber kendi eşlerine ihtiyaçları için dışarıya çıkma izninin verildiğini beyan buyurmuştur. Yakınlarının ölümleri halinde taziyeye katılmak, hasta ziyaretine gitmek ve insani diğer ihtiyaçlar için dışarı çıkmak caiz olup bunun dışında evlerinde kalmaları emre bağlanmıştır. Nitekim Hz. Âişe babası Ebubekir hastalandığında evinden çıkıp onu ziyarete gitmiştir. Bazı gazvelerde Allah elçisi ile birlikte hanımlarından bazıları da çıkmışlardır. Hac ve umre için de evlerinden çıkmışlardır. Ancak bu âyet indikten sonra eşi Sevde hac ve umre için bile evinden çıkmamıştır. Sa'd b. Ebi Vakkas vefat ettiğinde Hz. Âişe dışarı çıkmamak için onun cenazesinin mescide getirilmesini istemiş ve oraya getirildikten sonra dua edip cenaze namazına katılmıştır. Cemal hadisesi için evinden çıkmış olmasını ise âlimler farklı şekilde değerlendirmişlerdir. Zira onun evinden çıkıp olaya müdahil olmasında aralarını sulh edip barışı sağlama gibi iki grup için maslahat olduğunu söylemişlerdir.”⁶

Âyette geçen *teberrüc* kelimesinin de izah edilmesi gerekir. Kadının süsü ve güzelliğini göstermesine *teberrüc* denilmiştir. Başka bir görüşe göre de göz işaretiyle işve yapış kırımması

³ Ebü'l-Kâsım Cârullah Mahmud b. Ömer ez-Zemahşerî, *el-Keşşâf 'an hağkâiki't-tenzil ve 'uyüni'l-akâvil fi vücühi't-te'vil*, (Beyrut: Dâru'l-Fikr, 1997), III/260; Abdullah b. Ömer b. Muhammed Şirâzi el-Beydâvî, *Envârü't-tenzil ve esrâru't-te'vil*, (Beyrut: Müessesetu Şa'bân, ts.), IV/162

⁴ Ebü'l-Fadl Şihâbüddin es-Seyyid Mahmûd el-Âlûsî, *Rûhu'l-me'ânî fi tefsiri'l-Kur'âni'l-'azîm ve's-seb'i'l-meşâni*, (Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1994), XI/188.

⁵ Alusi, *Rûhu'l-meânî*, XI/188.

⁶ Muhammed Tâhir b. Âşûr, *et-Tahrîr ve't-tenvîr*, (Beyrut: Müessesetu't-Târîhi'l-'Arabî, 2000), XXI/243-244.

anlamındadır.⁷ Mücâhid, Katâde ve İbn Ebi Nüceyh'ten nakledildiğine göre *teberrüc* kadınların kırıtarak, cilve yaparak yürümesi anlamına gelmektedir. Mukatil'e göre kadının baş örtüsünü başına atıp uçlarını bağlamaması, böylece kolye, gerdanlık gibi süsleri ve boynunun açıkta kalmasıdır. Müberrid'e göre kapatılması gereken yerlerini kapatmayıp süsünü göstermesidir. Leys'e göre de aynı anlama gelecek şekilde kadının yüz ve vücudunun güzelliklerini kapatmayıp bakan kişinin hoşuna gidecek tarzda güzelliğini göstermesidir.⁸

Âyetin tefsiriyle ilgili geniş bir açıklamaya yer veren Seyyid Kutup şöyle demiştir: “Âyetin orijinalinde geçen *vekarne* kelimesi *vekara* fiilinden türemiş ve ağırlaşmak, oturmak anlamına gelir. Fakat bu kesinlikle sürekli evlerde oturacakları ve hiçbir zaman dışarı çıkmayacakları anlamına gelmez. Bu, hayatlarında asıl olanın evler olduğuna ilişkin latif bir işarettir. Onların yeri evlerdir, onların dışındaki yerler içinde ağırlaşmadıkları, sürekli kalmadıkları geçici yerlerdir. O tür yerlerde ihtiyaç duydukları kadar kalır sonra da asıl yerlerine dönerler. Ev kadının sığınağıdır. Orada yüce Allah'ın dilediği şekliyle asıl kişiliğini bulur. Bu sayede çirkinleşmeden, sapmadan, lekelenmeden, yüce Allah'ın, fitratına uygun olarak hazırladığı görevinin dışındaki alanlarda boşuna çırpınıp yorulmadan tertemiz bir hayat sürdürür. İslam, aile için gerekli olan atmosferi hazırlamak, orada doğan yavruların güvenli bir ortamda gelişmelerini sağlamak için evin geçimini erkeğe yüklemiştir. Annenin evladına gönül huzuru içinde vakit ayırabilmesi, gerekli emeği sarf edebilmesi, annenin yuvaya gerekli olan sevgi, şefkat ve huzurlu bir düzen verebilmesi için ailenin maddi geçimini erkeğe farz kılmıştır. Çünkü iş ve kazanç peşinde koşan, bunun sonucu bitkin düşen, hareketleri iş saatleri ile sınırlı bulunan, tüm gücünü ve enerjisini işi için harcamak zorunda olan bir annenin eve gerekli olan havayı vermesi mümkün değildir. Ev içindeki küçüklerin hakkı olan bakım ve gözetimi gereği gibi yapması imkansızdır. Evin o huzur veren sıcaklığını ancak anne sağlayabilir. Vaktini, emeğini ve ruhsal enerjisini işine harcayan bir kadın veya bir eş ya da bir anne evin havasına sadece bitkinlik, yorgunluk ve bezginlik katar. Kuşkusuz Peygamber efendimiz döneminde kadınlar yasal bir engelleme söz konusu olmaksızın Peygamberimizin mescidinde namaz kılmak için evlerinden dışarı çıkarlardı. Ama o zaman iffet vardı, kalplerde Allah korkusu yer etmişti. Ayrıca kadınlar namaz için evlerinden dışarı çıktıkları zaman örtülerine bürünürlerdi. Hiç kimse onları tanımazdı. Bununla beraber Hz. Aişe Peygamber efendimizin vefatından sonra kadınların namaz için evlerinden dışarı çıkmalarını hoş karşılamamıştır. Buhari ve Müslim'de Hz. Aişe'nin şöyle dediği anlatılır: Eğer Resulullah kadınların şimdi yaptıklarını görseydi, İsrailoğullarının kadınlarının mescidlerinden alıkonuldukları gibi onları da mescidlere gelmekten alıkordu.” Hz. Aişe'nin sağlığında kadınlar ne yapıyorlardı acaba? Peygamberimizin onları mescide gelmekten alıkoyacağını düşünmesine neden olacak ne gibi bir davranış sergilemişlerdi? Ya bugünlerde gördüklerimiz karşılaştırıldığında onların yaptıklarının bir önemi kalır mı acaba?”⁹

Celal Yıldırım eserinde cahiliye dönemi kadınlarının davranışlarını şu şekilde özetlemiştir: “Cahiliyet devri kadınlarının çoğu birbirine benzerdi; ancak değişik kılıkta gezip

⁷ Ateş, VII/161.

⁸ Alusi, *Rûhu'l-meânî*, XI/189.

⁹ Seyyid Kutup, *Fî Zilâli'l-Kur'an*, trc. Mehmet Yolcu ve Diğerleri, (İstanbul: Tayf Yayıncılık, 2020), VIII/319-320.

tozmuşlardır. Hak dinin medeniyet havasını teneffüs etme imkânına erişenler ise, bu genellemenin her zaman dışında kalmış ve örnek olma düzeyinde bulunmuşlardır. Cahiliyet devrinde kadınların ölçü tanımaz davranışlarını müfessirlerimiz şöyle tespit edip özetlemiştir:

- a. Baş açık, saçlar bazan dağınık, bazan süslenmiş; gerdan ve göğüsler yarı açık bir halde sokağa çıkarlardı.
- b. Giyindikleri entari iki yandan yırtmaçlı olur; yürüdükleri zaman bacak ve baldırları görünürdü.
- c. Kırılarak, cilvelenerek, güzel kokular sürünerek gezip dolaşırlar ve her vesileyle erkeklerin dikkatini kendilerine çekerlerdi.

İslâm Dini bu şekil sokağa çıkışları yasaklarken, önce kadının namus ve iffetini korumayı, sonra da onun annelik vakar ve şerefini güvence altına almayı; her türlü kötü nazardan onu uzak tutmayı ve toplum içinde ona saygınlık kazandırmayı amaçlamıştır. Aynı zamanda aile yuvasını kutsal bir düzeyde tutmayı, kem gözlerden sakındırmayı, komşular arasında namus ve iffet perdesine güven damgasını vurmayı hedeflemiş ve sağlam karakterli, dürüst ve faziletli, imanlı ve ahlâklı nesillerin ana kucağında, baba ocağında eğitilip yetiştirilmesini plânlayıp bunun için gerekli bütün müfredatı belirlemiştir.”¹⁰

Âyette geçen kadınların evlerde oturmasına dair ifade hakkında onun şu yorumunu da vermek yerinde olacaktır: “Âyette emir ölçüsünde geçen *karne* kelimesini cumhur *kirne*; Âsım ise, *karne* şeklinde okumuştur. Birinci şekildeki kıraat “vakar” anlamına; ikinci şekildeki kıraat “evde karar kılıp ev işleriyle meşgul olmaya” delâlet etmektedir. Şüphesiz her iki kıraatin delâlet ettiği mana ve emir, kadının annelik vakarına uygun düşmekte ve ona saygınlık kazandırmaktadır. “Evlerinizde vakarla oturun” emriyle, her ne kadar Hz. Peygamber’in zevcelerine hitap edilmekteyse de umum ifade eder yani hitap hastır, emir umumîdir. Yüce Allah bu emirle, kadının devamlı dört duvar arasında ömür tüketmesini irâde etmemiştir. Emirden sonra gelen “eski cahiliyet günlerindeki gibi kırılarak (sokaklarda) süs ve güzelliklerinizi dışarı atmayın” cümlesi onun hikmet ve yorumuna işaret etmekte ve bize yol göstermektedir. Şöyle ki: Kadının günlük hayatı şu iki özelliği yansıtmalıdır: Birincisi, evinde bulunduğu sürece, vakar ve ciddiyetini koruyarak çocuklarına en güzel örnek olmaya çalışacak, komşularına da iyiye ve fazilete yönelik misâl olacaktır. Sokağa çıkması gerektiğinde, açılıp saçılmayacak, tesettüre mutlaka riâyet edip tam bir İslâm hanımı olarak çevresine hürmet telkin edecek; cahiliyet devrindeki kadınlar gibi, kırılarak, süs ve güzelliğini teşhîr ederek dolaşmayacak; vakar ve iffetine leke dokundurmayacaktır.”¹¹

2. Ebû Hayyân’ın *Câhiyyete’l-ûlâ* Kavramı Hakkındaki Yorumları

Müfessir Ebû Hayyân’a göre Yüce Allah bu âyette kadınların evlerinde oturmalarını emretmiş ve açılıp saçılmaktan da kendilerini nehyetmiştir. Üstelik açılıp saçılmanın ilk cahiliye dönemi adetlerinden olduğunu vurgulamıştır. Rivâyete göre Hz. Âişe bu âyeti okuduğu zaman Cemel hadisesinin yaşandığı günlerde kendisinin Hz. Osman’a karşı hareketin içerisinde yer alıp dışarı çıktığından dolayı baş örtüsü islanıncaya kadar ağladığı nakledilmektedir. Hatta

¹⁰ Celal Yıldırım, *İlmin Işığında Asrın Kur’an Tefsiri*, (İzmir: Anadolu Yayınları, 1986), IX/4853.

¹¹ Yıldırım, *İlmin Işığında Asrın Kur’an Tefsiri*, IX/4854.

Hız. Peygamber'in eşlerinden olan Sevde'ye niçin diğer hanımlar gibi hac ve umre yapmadığı sorulmuş o da cevaben: "Ben hac ve umre yaptım, Allah bana evimde oturmamı emretti" demiştir. Nitekim evinin kapsısından dışarı hiç çıkmamış ancak öldüğü vakit cesedi oradan çıkarılmıştır.

Burada ilk cahiliye kelimesinin geçmiş olması Ebu Hayyân'a göre daha önce bir cahiliye döneminin geçtiğine işaret etmektedir. Dolayısıyla ilk cahiliye ve ondan sonraki cahiliye dönemi olmak üzere iki cahiliye döneminin olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre birincisi Adem'in iki oğlunun dönemidir. Onlardan birisi kırsal kesimde yerleşmişti. Erkek evlatları güzel yüzlü, kız evlatları ise çirkin yüzlü idiler. Adem'in diğer oğlu ise ovaya yerleşmişti. Onun evlatları da diğerinin evlatlarının tam aksi idi. Yani erkek evlatlarının yüzleri çirkin, kız evlatlarının yüzleri ise güzeldi. Şeytan onların bir araya geleceği bir şölen düzenledi. Kırdaki yerleşmiş olan erkek evlatlar ovadaki kız evlatlara, ovadaki erkek evlatlar da kırsal kesimdeki kız evlatlara yakınlaştı. Böylece aralarında fuhuş çoğaldı. İşte ilk cahiliye açılması budur.

İkrime ve Hakem b. Uteybe'nin dediğine göre ilk cahiliye Adem ile Nuh arasındaki cahiliyedir ki o da sekiz yüz yıllık bir süredir. O dönemde erkeklerin yüzleri güzel kızların ise çirkindi. Bu yüzden kadınlar hoşlarına giden erkeklerle birlikte olurlardı. İbn Abbas da bunu söylemiştir. Yine İbn Abbas, ilk cahiliye açılmasının İdris ile Nuh arası döneminde olduğunu söylemiştir ki bu da bin yıllık süredir. Kadınlar kendi eşleriyle birlikte sevgilileriyle de beraber olurlardı. Kelbî ve başkaları ise ilk cahiliyenin Nuh ile İbrahim arasındaki dönemde olduğunu söylemişlerdir. Nemrut dönemi olduğu, bu dönemde kadınların çok ince zırhlar giyinip sokaklarda gezdikleri de söylenmiştir.¹²

Ebû Hayyân bu konuda Zemahşerî'nin görüşüne de yer vermiş ve onun şöyle dediğini aktarmıştır: "İlk cahiliye çok eski dönemdir ki o döneme *cahiliyetü-l cehla* denilir. İbrahim peygamber işte o zamanda dünyaya gelmiştir. Kadınlar inciden ince zırhlar giyinirlerdi. Sokaklarda gezerek kendilerini erkeklere gösterirlerdi. Ebü'l-Âliye ise bu dönemin Davud peygamber zamanı olduğunu söylemiştir. Kadınlar inciden bir elbise giyinirlerdi ki bu elbisenin iki tarafı dikişsiz idi. Karınları ve iki avret yerleri görünürdü. İkrime, ilk cahiliye döneminin kadının kocası ve dostu ile birlikte olduğu anlamına geldiğini söylemiştir. Yarısı kocasına ait yarısı da dostuna ait olurdu."¹³

İlk cahiliye döneminin Hz. Musa ile Hz. İsa arasındaki dönemde olduğu da söylenmiştir. Şa'bi, Hz. İsa ile Hz. Muhammed arasındaki dönemde olduğunu söylemiştir. Mukâtil, ilk cahiliye ahlaksızlığının İbrahim döneminde ikincisinin de Hz. Peygamber'in peygamberliğinden önceki dönemde olduğunu söylemiştir.

Zeccâc en yakın sözün Şa'bi'nin sözü olduğunu kabul etmiştir. Zira bilinen cahiliye döneminin (Hz. İsa ile Hz. Muhammed arası) dönemler olduğunu söylemiştir. İnsanların bu dönemde zina işledikleri bilinmektedir. İlk denilmesinin anlamı da her şeyin bir ilki yani

¹² Muhammed b. Yûsuf b. Ali b. Yûsuf b. Hayyân el-Endelûsî, *el-Baḥru'l-muḥîṭ*, thk. Mâhir Habbûş, (Beyrut: Dârür-risâleti'l-'Alemiyye, 2010), XVII/321-322.

¹³ Ebû Hayyân, *el-Baḥru'l-muḥîṭ*, XVII/322;

geçmiş olduğu için ilk denilmiştir. Bunun anlamı da onların yaptıkları işler ve dönemleri itibariyle Hz. Muhammed ümmetinden önce geçmiş olmalarıdır.

Zemahşerî diğer cahiliye dönemindeki ahlaksızlığın ise Hz. İsa ile Hz. Muhammed arasında olduğunu söylemiştir. İlk cahiliyenin İslam'dan önceki cahiliye küfrü olması mümkündür. Diğeri ise İslam dönemindeki işlenen günahlardır.¹⁴

Ebû Hayyân, *câhiyyete'l-ûlâ* kavramı hakkında kendinden önceki eserlerde yer alan bilgileri toplayıp bir arada verme gayreti içerisinde olmuştur. Bu bağlamda tabiûn dönemi müfessirlerinden olan İkrime, Hakem b. Uteybe, Kelbî ve Mukâtil gibi bilginlerin ve de bunlardan sonraki dönemde tefsir alanında meşhur olmuş olanların konu hakkındaki düşüncelerine yer vermiştir. Bununla birlikte bazı müfessirlerden farklı olarak birinci cahiliye ve ikinci cahiliye şeklinde iki dönemden bahsedilmesinin mümkün olduğunu söylemiştir. İlk cahiliye denildiğine göre bundan ayrı olarak başka bir dönemin anlaşılabilirliğini vurgulamıştır.¹⁵

Bazı müfessirler *câhiyyete'l-ûlâ* kavramındaki ilk anlamına gelen *ûlâ* kelimesinin dönem ve devre olarak algılanmaması gerektiğini ileri sürmüşlerdir. Nitekim İbn Âşûr ilk ifadesinden hareketle bunun iki cahiliye dönemi vardır şeklinde anlaşılması gerektiğini ileri sürmüştür. Arapların kullanımında bu tür ifadelerin olduğunu ve iki zaman dilimi anlamında kullanılmadığını söylemiş ve onların “son akşam” demlerini örnek vermiştir. Son akşam derken maksatlarının bundan önce ilk akşam ya da birinci akşam gibi bir anlamı kastetmediklerini beyan etmiştir. Ayrıca buna *Ve ennehu ehleke 'âdeni'l-ûlâ* “*Ad kavmini helak eden O'dur*”¹⁶ âyetini de örnek vermiştir ki orada geçen ilk ifadesinden hareketle ikinci bir Ad kavminin murad edilmediğini delil olarak getirmiştir. Bununla birlikte bazı müfessirlerin ilk cahiliyenin İslam'dan önceki dönem ve ikinci cahiliyenin de İslam'dan sonra olacağı görüşünde olduklarını belirtmiştir. Bazılarının da ilk cahiliyenin Hz. İbrahim dönemi olduğunu ve bu hususta birçok hikayeler anlattıklarını ifade etmiştir.¹⁷

Sonuç

Câhiyyete'l-ûlâ kavramının Kur'an'da sadece bir yerde (Ahzâb 33/33) geçtiği görülmüştür. Bu kavramla o dönemde kadınların giyim kuşamlarının ve davranışlarının tasvip edilmediği yani yerilen bir dönemin kastedildiği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu terimden hemen önce geçen kırıtarak, cilveli ve işveli yürümek anlamına gelen teberrec fiilinin yasaklanmış olması da bu kavramın zihinlerde müspet bir çağrışım yapmadığını göstermiştir. Ayrıca âyette Hz. Peygamber'in eşlerinin zaruret hali hariç dışarı çıkmamaları ve evlerinde kalmalarının emredilmiş olması da ahlaksızlığı ifade eden *câhiyyete'l-ûlâ* 'dan uzak durulmasını göstermektedir. Allah Elçisinin eşleri bütün müslüman hanımlar için örnek şahsiyetler olduğu için her türlü

¹⁴ Ebû Hayyân, *el-Baḥru'l-muḥîṭ*, XVII/322;

¹⁵ Ebû Hayyân, *el-Baḥru'l-muḥîṭ*, XVII/322.

¹⁶ Necm 53/50

¹⁷ İbn Âşûr, *et-Taḥrîr ve't-tenvîr*, XXI/245.

şaiyeden uzak temiz bir hayat yaşamaları önemlidir. Nitekim bu âyetin nüzulünden sonra Hz. Peygamber'in hanımları emre uymuş ve bu konuda duyarlı davranmışlardır.

Araştırmamız neticesinde âyette geçen *câhiyyete'l-ûlâ* kavramıyla ilgili müfessirler tarafından farklı görüşlerin ileri sürüldüğü görülmüştür. Buna göre Hz. Adem, Hz. Adem ile Hz. Nûh arasındaki dönem, Hz. İdris ile Hz. Nûh arasındaki dönem, Hz. Nûh ile Hz. İbrahim arasındaki dönem, Nemrut dönemi, Hz. Musa ile Hz. İsa arasındaki dönem, Hz. İsa ile Hz. Muhammed arasındaki dönem şeklindeki bilgilere ulaşılmıştır.

Müfessir Ebû Hayyân'ın da bu kavramdan hareketle iki cahiliye döneminin anlaşılabilmesi çıkarımını yapmış olduğu görülmüştür. Bu bağlamda gerek Hz. Adem dönemi ve gerekse ondan sonraki dönemler olsun ona göre âyetten önceki tarihlerde geçmiş olan bir cahiliye döneminin olduğu bir gerçektir. Nitekim Zemaşeri'nin ilk cahiliye dönemi olarak İbrahim dönemine işaret etmiş olması örneğini vermekle tezini delillendirme çabasında olduğu sonucu çıkarılmıştır. İkinci cahiliye dönemi ise ona göre İslam'dan önceki bilinen cahiliye dönemidir.

Kaynakça

- [1] Âlûsî, Ebû'l-Fadl Şihâbüddîn es-Seyyid Mahmûd, *Rûhu'l-me'ânî fi tefsîri'l-Kur'ânî'l-'azîm ve's-seb'i'l-me'sânî*, Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1994.
- [2] Beydâvî, Abdullah b. Ömer b. Muhammed Şirâzî, *Envârü't-tenzîl ve esrâru't-te'vîl*, Beyrut: Müessesetu Şa'bân, ts.
- [3] Ebû Hayyân, Muhammed b. Yûsuf b. Ali b. Yûsuf, el-Baḥru'l-muḥîṭ, thk. Mâhir Habbûş, Beyrut: Dârür-risâleti'l-'Alemiyye, (2010).
- [4] İbn Âşûr, Muhammed Tâhir, et-Taḥrîr ve't-tenvîr, Beyrut: Müessesetü't-Târîḫi'l-'Arabî, 2000.
- [5] Kutup, Seyyid, *Fî Zilâli'l-Kur'an*, trc. Mehmet Yolcu ve Diğerleri, İstanbul: Tayf Yayıncılık, 2020.
- [6] Taberî, Ebû Ca'fer Muhammed b. Cerîr, *Câmiu'l-beyân fi te'vîli'l-Kur'ân*, Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1992.
- [7] Yavuz, Ali Fikri, *Kur'ân-ı Kerîm ve İzahlı Meal-i Âlisi*, İstanbul: Sahhaflar Kitap Sarayı, 2013.
- [8] Yıldırım, Celal, *İlmin Işığında Asrın Kur'an Tefsiri*, İzmir: Anadolu Yayınları, 1986.
- [9] Zemaşerî, Ebû'l-Kâsım Cârullah Mahmud b. Ömer, *el-Keşşâf 'an ḥaḳâikî't-tenzîl ve 'uyûni'l-akâvîl fi vücûhi't-te'vîl*, Beyrut: Dâru'l-Fikr, 1997.

KEHF SÛRESİ 34. ÂYETTE GEÇEN SEMER KELİMESİ HAKKINDA KIRAAT TARTIŞMALARI

Doç. Dr. Yakup YÜKSEL

Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi- **ORCID: 0000-0001-7043-6086**

Öz

Kur'an'ın bazı kelimelerinin farklı kıraatlerle okunduğu bilinmektedir. Hz. Peygamber döneminde ilahi izne dayalı olarak bazı kelimelerin farklı şekilde okunmasına ruhsat tanınmıştır. Nitekim Kur'an'ın indiği ilk dönemden bugüne kadar o kıraatler tespit edilmiş ve kayıt altına alınmıştır. Uzmanları tarafından da bu farklı kıraatler tilâvet edilegelmiş olup güncelliğini sürdürmektedir. Tam metin olarak sunacağımız bu tebliğimizde Kehf sûresi 34. âyette geçen *semer* kelimesinin kıraati hakkındaki tartışmalara yer vereceğiz. Amacımız, bu kelime özelinde kıraat farklılıklarının ilgili âyette anlam genişlemesine ya da anlam daralmasına yol açıp açmadığını ortaya koymak ve yapılan tartışmalardan elde edilen sonuca ulaşmaktır.

Anahtar Kelimeler: Kur'an, Kehf Sûresi, Kıraat, İhtilaf, Semer.

1. Kehf Suresi 34. Âyetin Metni ve Tefsiri

وَكَانَ لَهُ ثَمَرٌ فَقَالَ لِصَاحِبِهِ وَهُوَ يُحَاوِرُهُ أَنَا أَكْثَرُ مَالًا وَأَعَزُّ نَفَرًا

Bu adamın başkaca geliri de var. Bundan dolayı (Bu kâfir dönerek mümin) arkadaşına şöyle dedi: “Ben, malca senden daha zenginim, toplulukça da senden daha kuvvetliyim.”¹

Bu âyette Yüce Allah, inananla inanmayan iki kişiyi örnek olarak anlatmaktadır. Âyetten anlaşıldığına göre inanmayan kişiye içinde meyve ağaçları ve bereketli ürünleriyle meşhur iki bahçe ihvan edilmiştir. Bu iki bahçeden başka çokça servet verildiği de anlaşılan bu inançsız kişi malıyla övünmektedir. İnanan kişinin ise mal bakımından fakir ve muhtaç birisi olduğu anlaşılmaktadır. Çokça servet sahibi olan fakat iman etmeyen kişi servetiyle, fakir ama inançlı kişiye karşı böbürlenerek üstünlük taslamaktadır. Fakir arkadaş ise ona, malıyla övünmemesini, bunu kendisine bahşeden Allah'a inanıp O'na şükretmesini tavsiye etmektedir. Hatta bazı tefsir kaynaklarında bu iki kişinin kimler olduğu ve iki bahçenin nerede olduğuna dair bilgiler de yer almaktadır. Bu bağlamda, Kelbî'den (ö. 146/763) nakledilen bir rivayete göre âyette örnek verilen bu iki kişinin Mekke'de Mahzum kabilesine ait iki öz kardeş olduğu söylenmektedir. Esved b. Abdi'l-Eşed'in kafir, buna mukabil kardeşi Ebu Seleme Abdullah b. Abdu'l-Eşed'in ise müslüman olduğu bilgisi yer almaktadır. İki bahçenin ise yeşillik ve

¹ Kehf 18/34. Meâl için bkz. A. Fikri Yavuz, *Kur'an-ı Kerim ve İzahlı Meâl-i Alisi*, (İstanbul: Sahhaflar Kitap Sarayı), 2013.

bereketli topraklarıyla bilinen Tâif'te olduğu nakledilmektedir. İbn Abbas'tan nakledilen bir rivayete göre bu iki kişi İsrailoğulları'ndandır.²

Râzî de (ö. 606/1210) bu iki kardeşin İsrailoğulları'ndan olduğunu; mümin olanın adının Yehuza, kafir olanın isminin ise Berâtûs olduğunu söylemiştir.³

Kurtubî (ö. 671/1273) bu âyette iki tip insandan ibretlik bir örnek verildiğini söylemiştir. Dünya malına çokça düşkün olan ve değer veren kimsenin müslümanlarla birlikte olmaktan kaçındığı, buna mukabil ahirete inanan ve dinini önemseyen kişinin ise dünya malına düşkün olmadığı örnek olarak verilmiştir.⁴

Âyette geçen *semer* kelimesi hem müfessirlerin hem de kıraat âlimlerinin ilgi odağı olmuştur. Buradaki *semer* kelimesi sadece kıraat farklılığı olan bir lafız olmayıp aynı zamanda anlam bakımından müfessirleri de ilgilendirmiştir. Taberî (ö. 310/923) bu kelimeyi altın ve gümüş olarak yorumlamıştır. Buna göre adı geçen kişinin mal olarak "altın ve gümüşü vardı" manasına gelmektedir. Yine *semer* kelimesi çok mal, sınıf sınıf çeşitli mallar anlamındadır.

İbn Abbas da *semer* kelimesine; altın, gümüş ve mallar anlamı vermiştir.⁵ Sadece altın ve gümüş için değil bunlarla birlikte diğer mallar, hayvanlar ve bunlara benzer bütün varlıklara *semer* denildiği de söylenmiştir.⁶ İbn Atıyye (ö. 541/1147) *semer* şeklinde okumanın anlam bakımından bir problem teşkil etmediğini ve buna göre "ağaçlar üzerinde yetişip yenilen meyveler" anlamına geldiğini söylemiştir.⁷

2. Âyette Geçen *Seмер* Kelimesi Hakkında Kıraat Tartışmaları

Kıraat âlimleri *semer* kelimesini farklı şekilde tilâvet etmişlerdir. Taberî'nin ifadesine göre Hicaz ve Irak imamlarının geneli *sâ* ve *mîm* harfinin ötresi ile *sûmur* şeklinde okumuşlardır. Bu şekilde kıraat edildiğinde kelimenin anlam olarak altın ve gümüş manasına geldiği gibi ürün veren çok mal anlamına geldiği de söylenmiştir. Yine bu kelimenin *mîm* harfinin sükunu ile *sûmrûn* şeklinde ve de *sâ* ve *mîm* harfinin fethası ile *semer* şeklinde okunduğuna da yer vermiştir. Taberî kendisine göre en güzel olan kıraatin ötreli yani *sâ* ve *mîm* harfinin ötresi ile *sûmur* şeklindeki kıraat olduğunu söylemiştir. Bu kıraati tercih etmesine, kıraat alanında hüccet derecesinde olan birçok kurrânın bu şekilde okumuş olmalarını delil olarak göstermiştir.

² Muhammed b. Ahmed el-Kurtubî, *el-Câmi' li ahkâmi'l-Kur'an*, (Beyrut: Dârü'l-Kütübi'l-İlmiyye. 1992), X/259; Muhammed Tâhir b. Âşur, *et-Tahrîr ve't-tenvîr*, (Tunus: Dâru Sehnûn, 2000), XV/316.

³ Ebû Abdillâh Fahrüddîn Muhammed b. Ömer b. Hüseyin er-Râzî, *Mefâtihu'l-ğayb*, Beyrut: Dâru'l-fikr. 1985, XXI/125.

⁴ Kurtubî, *el-Câmi' li ahkâmi'l-Kur'an*, X/259.

⁵ Kurtubî, *el-Câmi' li ahkâmi'l-Kur'an*, X/259.

⁶ Ebû Abdillâh Muhammed b. Alî b. Muhammed es-San'ânî el-Yemenî eş-Şevkânî, *Fethu'l-kadir el-câmi' beyne fenneyi'r-rivâye ve'd-dirâye min 'ilmi't-tefsîr*, (Beyrut: Dâru'l-ma'rife), 2007, s. 859.

⁷ Ebû Muhammed Abdülhak b. Gâlib b. Atıyye, *el-Muḥarrarü'l-vecîz fî tefsîri'l-Kitâbi'l-'azîz*, thk. Abdusselam Abdüşşâfi Muhammed, (Beyrut: Dârü'l-Kütübi'l-İlmiyye, 2001), III/516.

Râzî de bu kelimenin kıraat imamları tarafından nasıl okunduğuna temas etmiş ve şöyle demiştir: “Âsım (ö. 127/745), *sâ* ve *mîm* harfinin fethası ile iki yerde (Kehf sûresinde geçen iki yeri kastederek) *semer* şeklinde okumuştur.⁸

Nitekim bu kelime Kehf sûresindeki iki yerden hariç Kur’an’da üç (En’am 6/99, 141; Kehf 18/42; Yâsîn 36/35) yerde daha geçmekte ve bu kelimeyi geçtiği diğer yerlerde de Âsım aynen bu şekilde okumaktadır. Bu kelime, *simâr* veya *semere* kelimesinin çoğuludur. Ebû Amr (ö. 154/771) ise *sâ* harfinin ötresi ve *mîm* harfinin sükunu ile *sümrun* şeklinde okumuştur. Bunların dışındaki diğer kıraat imamları ise *sümur* şeklinde okumuşlardır. Ötreli olarak *sümur* şeklinde okunduğunda dilciler tarafından; altın, gümüş ve bunların dışındaki birçok mala *sümur* denildiği şeklindeki görüşlerine yer vermiştir. Kutrub’un (ö. 210/825) bu kelime hakkında Ebû Amr’ın mal ve evlat anlamına geldiğini söylediği sözüne de işaret etmiştir.⁹ Yani buna göre o kişinin malı ve evlatları vardı manasına gelmektedir. Mücâhid (ö. 103/721) ise altın ve gümüş anlamına geldiğini söylemiştir. Buna göre âyet; iki bahçeyle birlikte o adamın altın ve gümüşü vardı anlamına gelmektedir. Dolayısıyla *semer* kelimesi bahçe ve bahçe ürünlerinin dışında bir varlığa delalet etmektedir.

Kurtubî, eserinde kelimenin kıraat farklılıklarını verdikten sonra şöyle bir habere yer vermiştir: “Nehhâs (ö. 338/950) şunu zikretti: Ahmed b. Şuayb bana söyledi, o da; bana İmrân b. Bekar haber verdi dedi, o da; bana İbrahim b. Alâ ez-Zebidi haber verdi dedi, o da; bana Şuayb b. İshak söyledi dedi, o da; bana Harun haber verdi dedi, o da; bana Ebân söyledi dedi, o da; Sa’leb’den, o da A’miş’den o da Haccac’dan şöyle dediğini haber vermiştir: “Şayet bir kimseyi bu kelimeyi, *sümur* şeklinde okurken iştirsem onun dilini keserim.” Bunun üzerine Sa’leb, A’miş’e demiş ki “sen bu sözü tutuyor musun?” O da: “Hayır, bunun bir kıymeti yok” cevabını vermiştir. Nitekim A’miş’in, bu kelimeyi *sümur* şeklinde okuduğu nakledilmiştir.

Haccâc b. Yusuf’un Kur’an’a olan sevgisi ve bu hususta yapmış olduğu hizmetler bilinmektedir. Kur’an ehline değer vermiş, Kur’an’ın basılıp yayılmasında emeği geçmiş bir yöneticidir. Ancak kıraate dair görüşleri alanın uzmanları tarafından makbul sayılmamıştır. Bununla birlikte onun, Osman mushaf’ından on bir harfi değiştirdiğine dair bilgi nakledilmiştir. Yapılan bu değişikliklerin kıraat farklılıklarından ziyade harf değişiklikleri olduğundan bahsedilmektedir.¹⁰ Ancak tebliğimizin konusu olan *semer* kelimesi hakkında Kur’an tarihi ve kıraat kaynaklarında Haccâc’ın sözüne yer verilmemiştir. Bazı tefsir kaynaklarında yer alan haber doğru olsa da kelimenin *sümur* şeklinde okunmasını yasaklamış olması kıraat otoriteleri arasında kabul görmemiştir. Zira bu kıraat yani *sümur* şeklindeki okuyuş, mütevatir olarak nakledilmiş sahih bir kıraattir. Dolayısıyla kendi döneminde de kelimenin ötreli harekeyle *sümur* şeklinde okunduğu bilgisi mevcuttur.

⁸ Râzî, *Mefâtihu’l-ğayb*, XXI/126. Bu şekilde kıraat edenler arasında Kurtubî, Ebu Ca’fer, Şeybe, Ya’kub ve İbn Ebi İshak’ı da saymıştır. İbn Atıyye de *sümur* şeklinde okuyan kıraat imamlarını şu şekilde vermiştir: İbn Kesir, Nafi’, İbn Amir, Hamze, Kisai, İbn Abbas, Mücahid, Mekke ve Medine ehlerinden bir grup alim. Kelimenin kimler tarafından farklı okunduğu hususunda bkz. Ebû Amr Osmân b. Saîd b. Osmân ed-Dânî, *Câmi’u’l-beyân fi’l-kirâ’âti’s-seb’*, thk. M. Kemal Atik, Ankara: Diyanet Vakfı Yayınları, 1999, II/258; Ebu’l-Hayr Muhammed b. Muhammed İbnü’l-Cezerî, *en-Neşr fi’l-kirââti’l-’aşr*, Kahire, 1922, II/310.

⁹ Râzî, *Mefâtihu’l-ğayb*, XXI/126-127.

¹⁰ Ebû Bekr Abdullah b. Süleyman b. el-Eş’as es-Sicistânî, *Kitâbü’l-mesâhif*, thk. Muhibbuddin Abdu’s-Secan Vâiz, (Beyrut: Darü’l-Beşairi’l-İslami, 1995), s. 156-157.

Sonuç

Kıraat farklılıkları, Kur'an'ın okunuşunda kolaylık sağlamakla birlikte anlam zenginliğine de sebep olmaktadır. Özellikle *ferşu 'l-huruf* denilen yani kelimelerin yapısında her yerde olmasa da meydana gelen değişiklikte bazı kelimelerin anlamının da değiştiği görülmektedir. Elbette meydana gelen bu anlam değişikliği Kur'an'ın ruhuna zıt olmamakta ve aykırı bir manaya sebebiyet vermemekte tam aksine mana zenginliği açısından ve hüküm çıkarmada farklı görüşlerin ortaya çıkmasına zemin hazırlamakta olduğu görülmektedir.

Tebliğimizde ele aldığımız *semer* kelimesinin de bu bakımdan önemli bir kelime olduğu görülmüştür. Kıraat farklılıklarının bu kelimenin formatında bir değişikliğe sebebiyet vermiş olmadığı sadece hareke olarak farklı okunuşların olduğu görülmüştür. Her ne kadar Haccâc, bu kelimenin birçok kurrânın tercih etmiş olduğu *sümur* şeklindeki okunuşuna karşı çıkmış olsa da alanın uzmanları tarafından onun bu fikri kabul görmemiştir. Zira kendisi kıraat alanında otorite olarak kabul görmüş birisi değildir.

Ayrıca bu kelimenin farklı kıraatlerinin tefsir bakımından anlam genişlemesine sebep olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu da tefsir açısından bir zenginliktir. Buna göre *sümur* şeklinde okunursa altın ve gümüş ve bunların yanı sıra çokça mal, her türlü mal, servet gibi anlamlara geldiği tespit edilmiştir. *Semer* şeklinde okunursa âyet iki bahçeden bahsettiği için ona uygun olarak bahçedeki ağaçlar üzerinde yetişen ve yenilen meyveler anlamına geldiği görülmüştür.

Kaynakça

- [1] Dâni, Ebû Amr Osmân b. Saîd b. Osmân, *Câmi' u'l-beyân fi'l-kırâ'âti's-seb'*, thk. M. Kemal Atik, Ankara: Diyanet Vakfı Yayınları, 1999, II/258;
- [2] İbn Aşur, Muhammed Tahir, *et-Tahrir ve't-tenvir*, Tunus: Dâru Sehnûn, 2000.
- [3] İbn Atıyye, Ebû Muhammed Abdulhak b. Gâlib, *el-Muḥarrarü'l-vecîz fî tefsîri'l-Kitâbi'l-'azîz*, thk. Abdusselam Abduşşâfi Muhammed, Beyrut: Dârü'l-Kütübi'l-'İlmiyye, 2001.
- [4] İbnü'l-Cezerî, Ebu'l-Hayr Muhammed b. Muhammed, *en-Neşr fi'l-kıraati'l-'aşr*, Kahire, 1922.
- [5] Kurtubî, Muhammed b. Ahmed, *el-Câmi' li aḥkâmi'l-Ḳur'ân*, Beyrut: Dârü'l-Kütübi'l-'İlmiyye, 1992.
- [6] Râzî, Ebû Abdillâh Fahrüddîn Muhammed b. Ömer b. Hüseyin, *Mefâtihu'l-ğayb*, Beyrut: Dâru'l-fikr, 1985.
- [7] Sicistânî, Ebû Bekr Abdullah b. Süleyman b. el-Eş'as, *Kitâbü'l-mesâhif*, thk. Muhibbuddin Abdu's-Secan Vâiz, Beyrut: Darü'l-Beşairi'l-İslami, 1995.
- [8] Şevkânî, Ebû Abdillâh Muhammed b. Alî b. Muhammed es-San'ânî el-Yemenî, *Fethu'l-kadîr el-câmi' beyne fenneyi'r-rivâye ve'd-dirâye min 'ilmi't-tefsîr*, Beyrut: Dâru'l-ma'rife, 2007.
- [9] Yavuz, Ali Fikri, *Kur'an-ı Kerim ve İzahlı Meâl-i Alisi*, İstanbul: Sahhaflar Kitap Sarayı, 2013.

İŞLETMELERİN DİJİTALLEŞME SÜREÇLERİNDE LİDERLİK

Dr. Öğr. Üyesi, Safa ACAR

Siirt Üniversitesi, ORCID ID: 0000-0002-9578-0198

ÖZET

Teknolojik gelişmelerin ve küreselleşmenin getirdiği yenilikler ve değişimler her alan üzerinde etkili olduğu gibi işletme yönetimi alanında da etkilidir. Değişen faktörleri barındıran dış çevre ile mücadele eden işletmeler, çevresel belirsizlik ile baş edebilmek için dış çevre ile uyumlu bir gelişim göstermek zorundadır. Bu uyumu sağlayacak olan ise işletmenin lideridir. Özellikle dijitalleşmenin yaşandığı post-modern dönemde liderlerin görevleri geleneksel olan görevlerin çok üzerine çıkmış gibi görülmektedir. Dijital lider, dijital ortamlarda çalışan, ayırt edici özellikler barındıran, yetkinliklere ve becerilere sahip olan ve dijital bilgiyi örgütsel bilgiye dönüştürme kabiliyetine sahip olan lider olarak ifade edilmektedir. Geleneksel rekabetin yerini dijital rekabete bırakması, geleneksel liderlik yerine dijital liderlik yeteneklerinin önemine vurgu yapmaktadır. Dijital teknolojileri kullanarak gelişme göstermek isteyen işletmeler dijital liderliğe önem vermelidir. Dijitalleşme ve dijital dönüşüm gibi olguların etkisi ile dijitalleşmenin önemini artırdığı son dönemlerde dijital dünyaya başarılı bir biçimde geçiş yapabilmek için dijital liderlerin önemi gün geçtikçe artmaktadır. Ancak burada önemli olan nokta dijital liderliğin özelliklerinin ve sahip olması gereken yetkinliklerin net olarak belirlenmesidir. Bu bakış açısı doğrultusunda bu çalışmanın amacı, özellikle küreselleşme ve teknolojik gelişmelerin etkisi ile dijital bir ortamın olduğu iş dünyasında önemi gün geçtikçe daha da artan dijital liderlik kavramının öneminin vurgulanmasıdır. Bu amaç doğrultusunda öncelikle dijital liderlik kavramı ile ilgili tanımlamalar verilecektir. Devamında dijital liderin sahip olması gereken yetenekler, beceriler ve yetkinlikler ifade edildikten sonra dijitalleşme sürecinde işletmelere olması beklenen katkılarına yönelik bilgilere yer verilecektir.

Anahtar Kelimeler: Dijitalleşme, Dijital dönüşüm, Liderlik, Dijital liderlik,

LEADERSHIP IN THE DIGITIZATION PROCESSES OF BUSINESSES

ABSTRACT

Innovations and changes brought by technological developments and globalization are effective in the field of business management as well as in every field. Businesses that struggle with the external environment that accommodates changing factors have to show a harmonious development with the external environment in order to cope with environmental uncertainty. The one who will ensure this harmony is the leader of the enterprise. Especially in the post-modern era of digitalization, the duties of leaders seem to have gone far beyond the traditional ones. A digital leader is defined as a leader who works in digital environments, has distinctive features, has competencies and skills, and has the ability to transform digital information into organizational information. The replacement of traditional competition by digital competition emphasizes the importance of digital leadership skills instead of traditional leadership. Businesses that want to develop using digital technologies should attach importance to digital leadership. In recent times, when the importance of digitalization has increased with the effect of phenomena such as digitalization and digital transformation, the importance of digital leaders is increasing day by day in order to successfully transition to the digital world. However, the important point here is to clearly determine the characteristics of digital leadership and the competencies it should have. In line with this perspective, the aim of this study is to emphasize the importance of the concept of digital leadership, the importance of which is increasing day by day in the business world where a digital environment is formed especially with the effect of globalization and technological developments. In line with this purpose, first, definitions related to the concept of digital leadership will be given. Afterwards, after the skills, skills and competencies that the digital leader should have are expressed, information about the expected contributions to the enterprises in the digitalization process will be included.

Keywords: Digitalization, Digital transformation, Leadership, Digital leadership,

GİRİŞ

Son dönemlerin en önemli gelişmelerinden biri olan dijitalleşme küreselleşmenin hızlanmasında temel faktördür. Dijitalleşme, insanları, şehirleri, ülkeleri ve kıtaları bireysel ya da toplum olarak potansiyeller üzerinde etki etmiş ve artırmıştır (Aytaç, 2022, s. 61). Bu gelişmeler olumlu ve olumsuz etkileri barındırmaktadır. Hem özel hem de kamu kurumlarının en önemli sorunlarının başında gelen dijitalleşme ve dijital dönüşüm süreci, örgütlerin karlılığı, verimliliği ve etkinliği üzerinde etkilidir. Bu sebeple dijitalleşme ve dijital dönüşüm sürecinin en hızlı ve en güvenilir bir şekilde yürütülmesi için yeni yollar aranmaktadır (Çelen, 2020, s.

450). Yeni dönem incelendiğinde dijital dönüşüm bir tercihin ötesine geçmiş ve örgütler için bir zaruret haline almıştır. Dijital dönüşümün bir zaruret olarak kabul edilmesi sonucu bu durumun olumlu bir yapıya dönüştürülebilmesi de bu sürecin kabul edilmesinden geçmektedir. Bu noktada dijital dönüşümün gerçekleştirilebilmesi için kilit rolü dijital liderler almaktadır. Bu sebeple liderlerin dijital beceri ve yetkinlikleri dikkat çekmeye başlamıştır (Erer, Demirel, & Savaş, 2023, s. 2).

Dijital liderler, dijitalleşmenin etkisi ile gerçekleşen teknolojik gelişimi ve değişimi yönlendirerek dijital teknolojinin vermiş olduğu fırsatları değerlendirmek amacıyla dijital yetkinlik ve dijital kültürü entegre etmektedirler. Bu noktada dijital dönüşüm sürecinde dijital liderin yerine getirmesi gereken rol, dijital dönüşümü sağlama ve yönlendirmektir (Onan, 2022, s. 191). Bu bakış açısı ile bu çalışmanın amacı dijital dönüşüm sürecinde önemi vurgulanan dijital liderin tanımlanması ve özelliklerinin belirlenmesidir. Bu çerçevede öncelikle dijitalleşme ve dijital dönüşüm kavramları teknolojik gelişme ve endüstri 4.0 ile ilgili bir biçimde ifade edilmiştir. Devamında ise işletmelerin dijitalleşme ve dijital dönüşüm süreçlerinde kilit role sahip olan dijital liderlerin tanımı, sahip oldukları yetkinlikler ve özellikler ile ilgili bilgilere yer verilmiştir. Çalışma ile dijital liderlik kavramı genel çerçeveden incelenmiş ve bu kapsamda bir bakış açısı kazanılmasını hedeflediği için, dijital dönüşüm sürecinde olan işletmelere ve yöneticilere dijital liderlik ile ilgili yol göstermesi beklenmektedir.

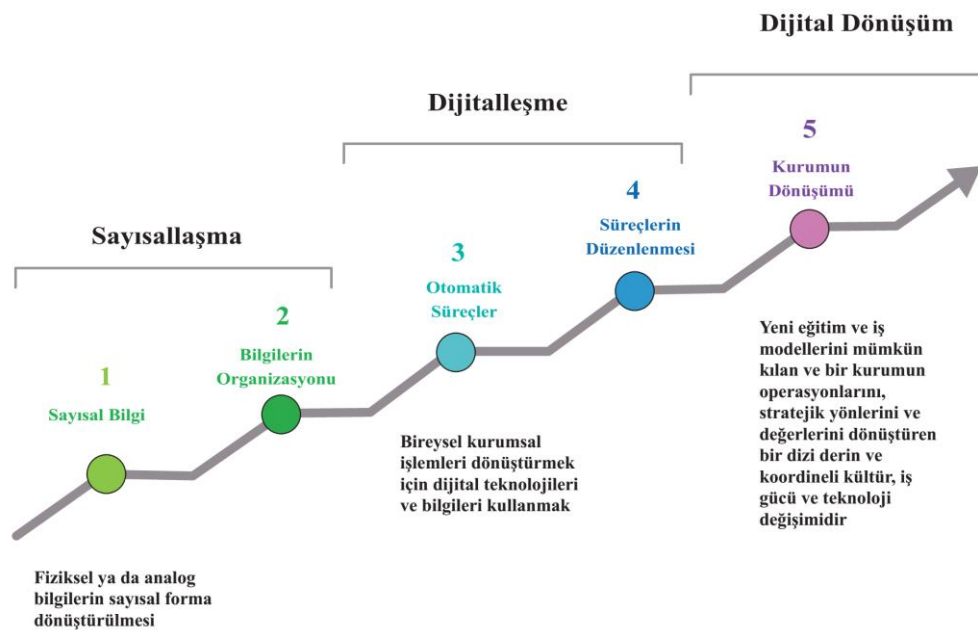
DİJİTALLEŞME VE DİJİTALLEŞMENİN TEMEL YÖNLERİ

Teknolojik gelişmelerin etkisi sonucu gelişme gösteren dijitalleşme kavramı genel olarak iki farklı yönden ifade edilebilmektedir. Bu ifade türlerinden birincisine göre teknik olarak analog verilerin dijital bilgiye dönüştürülmesi dijitalleşme olarak ifade edilmektedir. Dijitalleşme kavramına bütünsel bir yönden yaklaşıldığında ise dijitalleşmenin elektronik veri işleme alanlarındaki teknolojik gelişmelerin yönlendirdiği toplumun gelişmesi vurgulanmaktadır. Bu yönüyle dijitalleşme, ekonominin ve toplumun bütün düzeylerinde geniş kapsamlı farklılıklara yol açmakta, insanların birbirleri ile olan iletişimleri ve etkileşimleri, işletmelerin Pazar faaliyetleri gibi önemli noktaları kökünden değiştirmektedir. Dijitalleşmenin dijital dönüşümün ilk safhası olduğu düşünüldüğünde örgütlerin faaliyet süreçlerini değiştirmek amacıyla bilgi teknolojilerinin ya da dijital teknolojilerin nasıl kullanılması gerektiğinin ifade edildiği, bu teknolojilerin tetiklenerek örgüt için yeni iş modellerinin geliştirildiği ve bütün şirketi etkileyen değişimlerin öncüsü olduğu düşünülebilir (Abbasov & Tolay, 2021, s. 60). Bu yönüyle

dijitalleşme, örgütlerin geçmişten elde etmiş oldukları bilgi, beceri, politika, yöntem ve strateji gibi birçok kazanımının yeni sisteme olan uyumsuzluğuna sebep olmakta ve örgütlerin yeni yöntem ve stratejiler belirlemesini gerektirmektedir. Örgütler dijitalleşme sürecini hayata geçirirlerken sahip oldukları mevcut kurallara ve etik ilkelere de uygun hareket ederek, sahip oldukları makine teçhizat ve platformları örgütün etkinliğini ve verimliliğini artırmak amacıyla kullanmalıdırlar (Aydın, 2022, s. 10).

Dijital kelimesi TDK'ya göre “verileri bir ekran üzerinde elektronik olarak gösteren” olarak ifade edilmektedir (TDK, 2023). En basit haliyle dijitalleşme, teknolojik gelişmelerin toplum üzerindeki etkisi ile meydana gelen değişimdir. Dijitalleşme ile kastedilen veri kaynaklarının dijital ortamlara dönüşümüdür. İşletmeler yönüyle dijitalleşme değerlendirildiğinde ise sadece verilerin ve kaynakların dijitalleşmesinin ötesine geçilerek bir süreç, bir algı ve yönetim süreçlerinin dijitalleşmesi söz konusudur. Dijitalleşme ile bir varlığın sonsuz kopyası çıkartılabilir, bütün özellikleri incelenebilir, istenilen testler ve kontroller yapılabilir ve o varlık dünyanın diğer ucuna saniyeler içerisinde gönderilebilir. Bu yönüyle dijitalleşme ile kıtalar arasında bir bağlantı oluşturulmaktadır (Çelebi, 2021, s. 37).

Teknolojik gelişmeler ekseninde gelişen dijitalleşme ve devamında ortaya çıkan dijital dönüşüm bazı aşamalardan sonra meydana gelmektedir. Bu aşamalar kısaca sayısallaşma, dijitalleşme ve dijital dönüşüm olarak sıralanabilmektedir. Bu gelişme Görsel 1'de yer almaktadır (Aytaç, 2022, s. 63).



Görsel 1. Dijitalleşme Süreçleri (Aytaç, 2022, s. 63).

Görsel 1 incelendiğinde, dijitalleşme ve ardından gerçekleşen dijital dönüşümün öncesinde sayısallaşma aşamasının varlığından söz edilmektedir. Bu aşamada, bürokratik işlemlerin web ortamına taşınması, kâğıt yerine e-ortamların kullanılması gibi gelişmeler yer almaktadır. Dijitalleşme aşamasında ise iş ve üretim biçimlerinde değişimler meydana gelerek dijital teknolojilerin kullanımı ve sanal örgütse geçiş ön plandadır. Bu yönüyle dijital dönüşüm incelendiğinde, örgütün kültürü, yönetim biçimi, hedefleri ve iletişim süreçleri teknolojinin etkisi ile değişmekte olduğu görülmektedir (Aytaç, 2022, s. 63).

Dijitalleşme ile örgütler bazı faydalar elde edebilmektedir. Bu temel faydalar şunlardır (Çelebi, 2021, s. 37);

- Dijitalleşmenin sayesinde mükemmel kopyalar elde edilmektedir.
- Verilerin dijital ortamlarda saklanabilmesi ile işletmenin maliyetleri düşer.
- Dijitalleştirilmiş veri toplulukları üstünde arama, analiz etme, düzeltme ve geliştirme gibi önemli düzeydeki faaliyetler daha kolay ve rahat yapılabilmektedir.

Dijitalleşme çok önemli bir süreçtir ve bu süreç ile işletmelerin ve diğer kurumların çoğu faaliyetinin dijital ortamlarda gerçekleştirilebilmesi kabiliyetini kapsamaktadır. Dijitalleşme ile işletmelerin kabiliyetleri, stratejik seçim imkânları ve hareket alanları genişlemiştir (İrge, 2018, s. 22). Dijitalleşme sayesinde çok farklı kültürlerde yer alan örgütler arasında önemli bağlantılar kurulabilmekte, ortak projeler hayata geçirebilmektedirler. Bu kapsamda yeni iş modelleri geliştirilebilmekte, bilgi, şirket kaynakları ve dijital teknoloji kombinasyonları oluşturulmakta ve yeni ürün ve hizmetler ortaya çıkartılarak işletme kaynaklarının daha verimli kullanılması imkânı elde edilebilmektedir (Çelebi, 2021, s. 38).

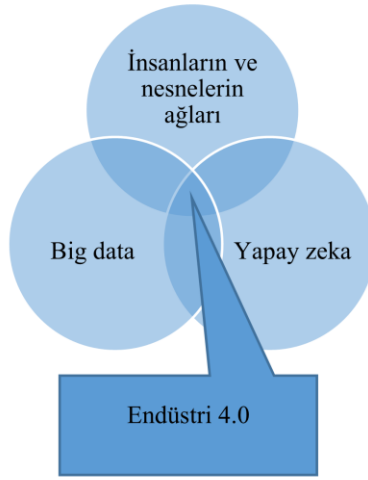
Dijitalleşmenin ortaya çıkışında endüstri 4.0 olarak adlandırılan “dördüncü sanayi devrimi”nin büyük etkisi olduğu söylenebilir. Bütün işletmelerin kullanmaya başladığı dijital teknolojiler ve pazarların dijital hale gelmesi gibi durumlara uyum sağlamak ve iş süreçlerini geliştirmek işletmelerin önemli hedefleri arasına girmiştir. Belirtilen hedeflerin gerçekleştirilebilmesi için örgütlerin dijital teknolojilerden faydalanmaları ve dijitalleşme süreçlerine girmeleri gerekmektedir. Bu yönüyle endüstri 4.0 araçları olan büyük veri, nesnelerin interneti, artırılmış gerçeklik ve yapay zekâ gibi teknolojiler dijitalleşmenin en önemli etkileyen kuvvetleri olarak sıralanabilmektedir. Bu çerçevede işletmeler endüstri 4.0 araçları ile yeni iş modelleri, yeni ürün ve hizmetler, süreç otomasyonu ve buna benzeyen birçok uygulamayı hayata geçirebilmektedirler (Onan, 2022, s. 191, 192). Dijitalleşmenin gelişimine önemli katkılar sağlayan bu yönler Görsel 2’de yer almaktadır.

Dijitalleşmenin Temel İtici

Güçleri



Temel Teknolojik Araçlar



İşe Yönelik Sonuçları



Görsel 2. Dijitalleşmenin Temel Yönleri (Aydın, 2022, s. 10).

Dijitalleşme ile işletmelerin ürettiği ürünler ve hizmetler başta olmak üzere iletişim tarzına kadar biri çok değişimin meydana gelmiştir. Dijitalleşme süreçlerine Endüstri 4.0'ın etkisi de önemli olarak düşünülebilir. Bu aşamada örgütler, yeni teknolojilerin kullanılması, uygulamalarının dijitalleşmesi ve yeni dijital iş modellerinin geliştirilmesi gibi yöntemlerle verimliliklerini, üretkenliklerini ve karlılıklarını artırmak için bu noktalara odaklanabilmektedir. Bu faaliyetleri yenine getiren işletmeler dijital dönüşüm aşamasına geçebilmekte ve işletmede dijital dönüşüm ortaya çıkmaktadır (Aydın, 2022, s. 10).

DİJİTAL DÖNÜŞÜM

Dijitalleşme sürecinin ikinci aşaması olan dijital dönüşüm, dijital teknolojilerin etkisi ile örgütün dönüşmesi ve sahip oldukları temel yetkinlikleri güçlendirmesi ya da yeni temel yetkinliklere sahip olması sonucu önemli bir rekabet avantajı elde etmesidir. Dijital dönüşüm, “dijital teknolojilerin getirdiği değişikli ve fırsatlardan ve bunların toplum üzerindeki etkilerinden stratejik ve tam olarak yararlanmak için ticari faaliyetlerin, süreçlerin, yetkinliklerin ve modellerin derin ve hızlanan dönüşümüdür”. Dijital dönüşüm ile bireylerin ve örgütlerin üretkenlik düzeylerinin artırılması amaçlanmaktadır. Dijital dönüşüm sayesinde yeni otomasyonların tasarlanması ve sunulması gerçekleştirilebilmektedir. Otomasyon kullanan örgüt etkinliklerinin performanslarının artırılması sağlanabilmektedir. Sanayileşmenin bilgiye dayalı bir biçimde gelişmesi sonrası hizmetler geliştirilebilmekte, depolanabilirliği ve

taşınabilirliği artmaktadır. Dijital dönüşüm ile müşteri hedefli deneyimlerin tasarımları ve sunumları artmaktadır. Yeni hizmet sistemi koordinasyonları oluşturularak yönetim mekanizmaları geliştirilmektedir. Hizmet üretim süreçlerinde maliyetler azaltılırken kalite algısı artmaktadır. Müşterilerin hizmet üretim süreçlerine entegrasyonunun sağlanması ve konaklama, kişisel hizmetler, ulaşım gibi birçok alanda emek yoğun istihdamın gerçekleşmesi sağlanabilmektedir (Abbasov & Tolay, 2021, s. 60, 61).

Dijitalleşme ve dijital dönüşüm süreçlerini etkin bir biçimde yönetebilen örgütler, gerçekleşecek olan değişimden tüm çevreleri etkilenecek bile olsa eski iş yöntemlerini yenileri le değiştirerek müşteri memnuniyetini elde etmektedirler. Dijital dönüşüm sürekliliği olan bir girişimdir. Örgütlerin dijital dönüşü süreçlerinde üç önemli boyut yer almaktadır. Bu boyutlar (Çelebi, 2021, s. 38);

- Dijital stratejiler
- Dijital hizmetler
- Dijital operasyonel yetenekler

Dijital dönüşüm sürecine başlamadan önce örgüt stratejileri netleştirilerek dijital dönüşümün kapsamı ve amaçları yönünde geliştirilecek dijital stratejiler örgüt stratejileri ile entegre edilmelidir. Örgütün ürettiği ürün ve hizmetlerin dijital bir yapıya dönüştürülmesi ve müşteri odaklı uygulamaların artırılması dijital dönüşümün vazgeçilmezleri arasında olduğu için örgüt içindeki bütün faaliyetlerin dijitalleşmesinin sağlanması gerekmektedir. Örgüt içerisindeki eş güdüm ve anlık hata kontrolleri ve müdahaleleri sayesinde operasyonel süreçlerin iyileştirilmesi ve örgüt dışı işbirliklerinin oluşturulması da büyük önem taşımaktadır (Çelebi, 2021, s. 39).

Dijital dönüşüm, dijital teknolojilerin bütün alanlarda ortaya koyduğu ve etkilediği değişikliklerden oluşan ve bu değişikliklerin etkisi ile gelişen iş modelleridir. Dijital dönüşüm ile örgütler yeni fırsatlar ve değerler üretme, sahip oldukları sosyal yapıları güçlendirme ve daha verimli hale getirme süreçlerini gerçekleştirmektedir (Aydın, 2022, s. 11, 12).

Dijital dönüşümün temeli olan bilgisayar ve internet sistemlerinde yaşanan gelişim, internetin sağladığı olağanüstü hız ile enformasyona dayalı bir ekonomi yapısını etkileyerek gelişmesine katkı sağlamıştır. Bu kapsamda endüstri 4.0 yüksek düzeyde otomasyon, nesnelerin interneti, siber fiziksel sistemler gibi araçların etkisi ile fiziksel ve dijital dünyanın bağlantılarını oluşturmuş, merkezi bir endüstriyel kontrol sistemi meydana getirmiş ürünlerin ve hizmetlerin

kişiselleşmesini sağlamıştır. Bu çerçevede şekillenen ve dönüşen yeni ekonomi yapısı, akıllı ürünlerin öneminin arttığı, dijital ekonominin meydana geldiği, her şeyin sanal hale dönüştüğü, ulusal ve uluslararası entegrasyonun hiç olmadığı düzeylere çıktığı bir dönemdir. Bir örgütün dijital dönüşümü, farkındalık, gerçekleştirme, dönüşüm ve sürekli yenilik adımlarını barındıran dört temel aşamada oluşmaktadır. Bu süreç Tablo 1’de yer almaktadır (Çelen, 2020, s. 450, 451).

Tablo 5. Dijital Dönüşümün 4 Aşaması

	FARKINDALIK-1	GERÇEKLEŞTİRME-2	DÖNÜŞÜM-3	SÜREKLİ YENİLİK-4
SORULAR	<ul style="list-style-type: none"> *Endüstrileşmede şirketlere ne oldu ya da ne olacak *Bulduğumuz sektör ve şirket değişimin neresinde *Dijital teknoloji olarak ne ortaya çıktı ve bu bizim işimizin etkinliğini nasıl etkileyebilir? 	<ul style="list-style-type: none"> *Şirketimizi tehdit eden dijital faktörler neler ve bunların etkisi nasıl en aza indirgenebilir *Ne kadar süre karşılık vermek zorundayız? *Dijitalleşmeden kim sorumlu? *Sonraki adım olarak ne somutlaştırılacak? 	<ul style="list-style-type: none"> *Dijital lider olacak en doğru insan kim? *Gelecekte yeni sorunlar yeni çözümler, yeni teknolojiler ve işler açısından kültürel dönüşüme nasıl öncülük edeceğiz? *Başarılı bir dönüşüm için ne tür bir teknolojiye ihtiyacımız var? 	<ul style="list-style-type: none"> *İnovasyon, iç girişimcilik ve sorumluluk için kültürümüzü nasıl değiştirebiliriz? *Sürekli değişimi nasıl sürdürülebilir hale getirebiliriz? *Yeni trend ve teknolojilerde önde olmak için eko sistemde nasıl işbirliği yapılabilir?
EYLEMLER	<ul style="list-style-type: none"> *Benzer sektörler ve şirketlerle kıyaslama (benchmarking) yaparak analiz etmek *Rekabetçi analiz *Dijital teknolojilerin ortaya çıkışı ve yükselmesi ile ilgili araştırmalara önem vermek 	<ul style="list-style-type: none"> *Bireysel uyum/uyumsuzluk senaryo analizleri *Dijital olgunluk gereçleri *Dijital strateji ve yönetim planlaması 	<ul style="list-style-type: none"> *Dijital dönüşüm için gerekli olan içsel beceri ve yetenek analizleri *Organizasyonel yapı analizleri *Dijital lider ataması 	<ul style="list-style-type: none"> *Şirketin DNA’sını yeniden haritalandırmak *İnovatif liderlik uygulaması *Etkin bir ekosistem için dış ilişkileri yapılandırma
2-5 YIL				

Kaynak: (Çelen, 2020, s. 451).

Tablo 1’de yer alan dört aşamadan birincisi olan farklılaşma aşamasında, endüstrileşme sürecinde örgütün ne olduğu ve ne olacağı, örgütün dönüşüm sürecinin hangi noktasında olduğu ve sürecin örgütü ve toplumu nasıl etkileyeceği ifade edilmekte ve buna karşı benchmarking ve rekabetçi analiz işlemlerine dikkat çekilmektedir. İkinci aşama olan gerçekleştirme aşamasında, yıkıcı etkilerin bertaraf edilmesi önem kazanmakta, bu sayede dönüşüm için zaman kazanılmaktadır. Üçüncü aşama olan dönüşüm aşamasında, örgütsel dönüşümü sağlayacak lider belirlenmekte, hangi teknolojilerin ihtiyaç olduğu tespit edilmektedir. Son aşama olan sürekli yenilik aşamasında ise inovasyon, girişimcilik, sorumluluk, sürdürülebilirlik ve kültür gibi kavramların sağlanması için gerekenler yapılmaktadır. Bu noktada dijital dönüşüm aşamasının başarılması için 2-5 yıl gibi bir zamanın ihtiyaç olduğu da ifade edilmektedir (Çelen, 2020, s. 451).

Örgütler için dijital dönüşümün unsurları da önemlidir. Bu unsurlar (Sow & Aborbie, 2018, s. 141);

- Örgütün gelecekteki yönünün belirlenmesi, dönüşümü yönlendirecek liderlerin belirlenmesi,
- Kilit pozisyonundaki paydaşları dönüşüm düşüncesinin iyi bir fikir olduğuna ikna etme,
- Örgütün dijital çağda nasıl rekabetçi olabileceğinin tespit edilmesi,
- Dönüşüm sürecinde kararların hangi yöntemlerle alınması gerektiğinin belirlenmesi,
- Dönüşümün hedeflerinin gerçekleştirilebilmesi amacıyla fon oluşturulması ve örgütün harcanan çaba sonucunda başarılı olacağı ve hedeflerini etkili bir biçimde gerçekleştirebileceği alanların belirlenmesi olarak sıralanabilmektedir.

Dijital dönüşüm, finansal, teknolojik ve insani sermayeye ihtiyaç duymakta, ve bu sermayenin tamamının başarılı sonuçlara ulaşabilmek amacıyla entegre hale getirilmesi gerekmektedir. Bunun yanında bilgi ve deneyim sürecinin etkilenmesine izin verebilecek liderlerin de süreç içerisinde yer alması gerekmektedir (Sow & Aborbie, 2018, s. 141).

DİJİTAL LİDERLİK

Son dönemlerde liderler kısa sürede daha büyük verilere ulaşip en hızlı uygulamaları ve analizleri yapabilmek ve stratejiler geliştirmek gibi yetkinliklere sahip olmaktadır. Bu çerçevede dijital dönüşüm süreci liderler tarafından yönetilerek örgütün geleceğe uyum sağlamasına yönelik uygulamalarla gerçekleştirilmektedir. Bu yüzden dijitalleşme sürecini kontrol eden liderlerin teknolojik yeniliklerin nasıl çalıştığını değil nasıl kullanılacağını öğrenmeleri gerekmektedir. Liderler örgüt yönetiminde daima teknolojik gelişmelerden etkilenmekte ve örgütler de yeni gelişmelere ayak uydurabilen liderlere ihtiyaç duymaktadırlar (Artüz, 2020, s. 8). Bu yönüyle bir örgütün geleneksel yönetim yapısından dijital bir yapıya dönüşümü sürecinde, bu sürecin başarılı olabilmesi için etkili bir liderlik stratejisine ihtiyacı vardır. Bu yüzden dijital dönüşüm sürecinde verilmiş olan kararların nasıl bir etki meydana getirdiğini tespit edebilmek için etkili bir liderlik tarzının belirlenmesi önemlidir (Sow & Aborbie, 2018, s. 140).

Dijital liderliğin tanımı ile ilgili alanyazında bir fikir birliği olmasa da tanımların odak noktalarında liderlerin teknoloji kullanımı, örgütün dijitalleşmesi ve örgüt kültüründe oluşturacağı dönüşüm yer almaktadır. Dijital liderlik iki boyut altında incelendiğinde birincisi; dijital okuryazarlık, dijital yeterlilikler gibi becerileri ve davranışları kapsayan bir yapıdan

oluşmaktadır. İkincisi ise dijital dönüşümün yönetilmesine odaklanan yüksek liderlik yeterliliklerini kapsamaktadır. Bunun yanında dijital liderlik, inovasyon odaklı bir şekilde hızlı, çapraz hiyerarşik, takım odaklı ve işbirlikçi bir yaklaşım olarak ifade edilebilmektedir. Farklı bir yönüyle dijital liderlik, teknolojinin en yaygın düzeyde kullanımının sonucunda başkalarının yaşamlarını, refahlarını ve mevcut durumlarını daha iyi bir hale dönüştürmek olarak ifade edilmektedir. Dijital liderlik ile örgüt içerisinde sürdürülebilir bir değişim kültürü oluşturmak amacıyla süreçlerde teknolojinin kullanılması sonucu yenilikçi bir vizyon meydana getirilmektedir. Genel bir çerçevede, dijital liderlik, dijital teknolojilerin kullanımı ve liderlik becerilerinin bir araya getirilmesi sonucu oluşmaktadır (Aydın, 2022, s. 8, 9). Dijital lider, dijital dönüşümü isteyen, dijital teknolojilerin kullanımında uzmanlaşan ve sonuçta ortaya çıkan önlemleri de dijital dönüşüm kapsamında uygulayan bireydir. Bu sayede dijital lider, yeni teknolojilere odaklanarak, teknik gelişmeleri takip etmesi ve anlamlı bir vizyon oluşturması önemlidir. Dijital liderler sayesinde toplumun ilgili unsurları ile iş modelleri entegre edilebilmektedir. Dijital liderler, örgütün sahip olduğu bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanan insanların yönlendirilmesini ve bu sayede belirli amaçların gerçekleştirilmesini sağlayan kişidir. Bu sebeple dijital liderlerin hem dijital dönüşüm sürecini hem de ortaya çıkan dijital organizasyonu yönetme becerilerine sahip olması gerekmektedir (Büyükbeşe, 2022, s. 174).

Örgütler, geleneksel liderlik yapılarının sınırları dışına çıkan, hızlı değişimi okuyabilme yeteneğine sahip olan yeni liderlere yönelmektedirler. Dijitalleşen dünyada örgütlerin başarı kriterleri arasında liderlerin farklı fikirlere sahip olmaları, farklı davranış türleri sergilemeleri ve hızlı tepki verebilmeleri yatmaktadır. Bu yüzden örgütler için en kritik ihtiyaç, liderlerin dijital yetenekler geliştirmesidir. Tablo 2’de örgütlerin dijitalleşen dünyada başarılı kılınabilmesi için liderlerin sahip olmaları gereken yetenekler yer almaktadır. Tablo 2’ye göre bu yetenekler bilişsel, davranışsal ve duygusal dönüşümler çerçevesinde incelenmektedir.

Tablo 6. Dönüşen Liderlik Yetenekleri

Bilişsel dönüşümler	Davranışsal dönüşümler	Duygusal dönüşümler
Sanal dünyada olanakları kavramsallaştırma	Değişen güç ve etki alanlarına uyumlu olma	Risk ve belirsizlik ortamını tolere edebilme
Sürekli artan bilişsel karmaşıklık- lığın üstesinden gelme	Farklı takımlarla işbirliği kurabilme	Sürekli değişen koşullarda esneklik gösterme
Farklı ve yeni yollar düşünme	Yeni iş ortakları ve ilgi gruplarının katkısına değer verme	İş süreçlerini değiştirme cesareti gösterme
Tüm bilgiler olmadan pratik kararlar alabilme	Başarılıklardan ders alarak, yüksek enerji ve motivasyonla tekrar deneyebilme	Değişimi yönlendirme ve liderlik özgüvenine sahip olma

Kaynak: (Artüz, 2020, s. 8).

Dijital liderlik, geleneksel ve modern olarak nitelendirilen birçok liderlik anlayışının özelliklerini barındıran bir liderlik yaklaşımıdır. Dijital liderler bu yönleriyle diğerlerine benzer özellikleri barındırmalarına karşın bazı yeni yetkinliklere sahip olmaları gerekmektedir. Zhu (2015) dijital liderlerin 5 özelliğinden bahsetmektedir. Bu özellikler (Erer, Demirel, & Savaş, 2023, s. 3);

- 1. Pazar ve rekabet şartlarında meydana gelen değişimlerle mücadele etmede sert olma yeteneğine sahip düşünce lideri olma,*
- 2. Yenilikçi duruşuyla gelecek düşüncesini iş dünyasının gerçeği haline getirebilen biri olma,*
- 3. Dijitalleşen iş dünyasına yön verebilen ve yönetebilme kabiliyeti olan küresel vizyoner lider olma,*
- 4. Değişkenlik, belirsizlik, karmaşıklık ve muğlaklık (VUCA) faktörlerinden dolayı karmaşık ve dinamik bir yapıya sahip olan ekosistemlerle yüzleşmek için öğrenme yeteneğine sahip olan meraklı bir lider olma,*
- 5. Karar verme süreçlerinde bilgiyi yorumlama, varsayma ve sentezleme yeteneklerine, derin bilgi ve anlayışa sahip derin lider olma olarak sıralanabilmektedir.*

Toduk (2017) ise dijital liderlerde bulunması gereken özellikleri 8 başlıkta toplamıştır. Bu özellikler (Aydın, 2022, s. 15);

- 1. Sahicilik: Liderlerin inandırıcılıklarını gösterebilmeleri için yapaylıktan uzak durup doğal davranmaları gerekir. Dijital çağ öncesinde insanlar, özel hayatında ve iş hayatında birbirinden çok farklı karakterlere dönüşebiliyorlardı. Çünkü, bu iki dünya birbirinden çok farklıydı. Ancak sosyal medya bu iki hayat arasındaki duvarı kaldırmıştır. Bu nedenle, yöneticiler sahte davranışlardan vazgeçmelidir.*
- 2. İlham vermek: Dijital çağdaki liderlerde olması gereken en önemli özelliklerden birisidir. Takipçilerine ilham verebilen bir lider yeni fikirlerin doğmasını sağlar.*
- 3. Vizyon: Vizyon çalışanlarla birlikte belirlenmelidir. Katılımcı bir anlayışla belirlenen vizyona bütün çalışanlar sahip çıkacaktır.*
- 4. Adalet: Liderlerin çalışanlara eşit değil adil davranabilmesi önemli. Bütün çalışanların aynı saat dilimlerinde çalışması adil olduğunu göstermez. İşini kısa sürede bitirme başarısını gösterenlere, işini bitirdiği saatte çıkma hakkının verilmesi adil oluyor. Dijital çağda liderlerin kişiye özel hareket etmesi gerekmektedir.*

5. *Ters mentörlük: Dijital liderler bilgileri olmadıkları konularda çalışanlardan bilgi almaları gerekir. Örneğin; kodlama konusunda bilgisi olmayan bir lider bir çalışandan kodlama eğitimi alabilir.*

6. *Kişileştirme: Yöneticiler, bireyler arasındaki farklılıkları görmeli, bireylerin ihtiyaçlarına göre çalışanlarını ayrı ayrı değerlendirmelidir. Liderler artık tek tek bireyleri yönetmeli ve yönlendirmelidir.*

7. *Yenilikçilik ve girişimcilik: Liderler yenilikçi ve girişimci olmalıdır. Aynı zamanda çalışanlar da örgüt içi girişimci olmak için teşvik edilmelidir.*

8. *Bilgili olmak: Liderlerin daha önce her şeyi bilmesi beklenirken bilgi üretimi çok hızlı olduğu için liderlerin her şeyi bilmesi mümkün değildir. Liderler yapılacak bir işte bilgisi yoksa ekibiyle birlikte yapmalıdır.*

Genel olarak dijital liderlik özellikleri incelendiğinde, bir liderin dijital lider olarak ifade edilebilmesi için üç yetkinliğin tamamına aynı anda sahip olması gerektiği söylenebilir. Bu yetkinlikler, dijital bir zihniyete sahip olması, dijital becerilere sahip olması ve dijital uygulamayı gerçekleştirme yeteneğine sahip olması olarak sıralanabilir. Dijital lider bu üç yetkinliğe sahip olduğu zaman dijital bir vizyonu güvenilir bir biçimde formüle edebilir ve dijital dönüşümün gerçekleşmesini sağlayabilir (Onan, 2022, s. 196).

SONUÇ

Çok hızlı bir şekilde değişimler yaşayan iş dünyası özellikle endüstri 4.0 çerçevesinde gelişen dijitalleşme ve dijital dönüşüm gibi etkenlerin ortaya koyduğu değişim süreçleri ile yeni çehrelere bürünmektedir. İş dünyası ve örgütlerin karşı karşıya kaldıkları bu değişim süreci eğer takip edilmezse rekabet yönünden büyük kayıplar yaşamaları kaçınılmazdır. Özellikle dijitalleşmenin uygulama süreçleri kapsamındaki dijital dönüşüm uygulamalarının takip edilmesi gerekliliği örgüt boyutunda hayati derece önem taşımaktadır. Bu noktada işletmenin karşı karşıya kaldığı bu değişim sürecinin başarılı bir biçimde uygulanabilmesi için örgütün sahip olduğu maddi ve insani sermayenin değişime ayak uydurabilecek bir konuma taşınması gerekmektedir. Bu noktada örgütlerin sahip oldukları fiziksel finansal ve beşeri sermayeyi yönlendiren liderler devreye girmektedir. Dijital dönüşümün örgüt üzerinde olumlu etkilerinin olması için liderlerin dijital sürece uyum sağlamaları önemli bir gerekliliktir.

Örgütlerin dijitalleşmesi ve dijital dönüşümün sağlanmasında önemli bir rolü olan dijital liderlerin, dijital beceri, yetkinlik ve kabiliyetlere sahip olması gerekmektedir. Bu sayede dijitalleşen örgüt süreçlerini daha hızlı kontrol ederek etkin ve verimli bir süreç yönetimi gerçekleştirilebilecektir. Bu kapsamda dijital bir lider, dijitalleşmenin insanlar üzerindeki etkisini iyi takip ederek insanları ve çalışma biçimlerini dönüştürmeli, organizasyon kapsamında yeni dijital becerilerin elde edilmesi için çalışanları yönlendirmeli, dijital süreçleri ve teknolojileri bütünleştirici olmalı, liderin bu uygulamaları yapabilmesi için fona sahip olması sağlanmalı, yapılan uygulamaların geri dönüşlerine odaklanılmalı, dijitalleşmenin yayınlaşması ve faydalı noktalarını ifade etmek için yeni takımlar kurmalıdır (İrge, 2018, s. 25).

Genel olarak dijitalleşme ve dijital dönüşüm süreçlerini yöneten dijital lider, işletmenin rekabet avantajı elde etmesi için sahip olduğu ve yeni elde ettiği yetkinlikleri kullanmalıdır. Örgütün hedeflerini ve vizyonunu bilerek, çalışanların gelişimine de katkı sunarak dijitalleşme sürecinin başarılı bir şekilde tamamlanması yine dijital liderin sorumluluğudur. Bu sebeple hem kendi gelişimi hem de örgütün beşeri sermayesi olan çalışanların gelişimi için çabalar harcanarak başarılı bir dönüşüm elde edilmelidir.

KAYNAKÇA

- Abbasov, A., & Tolay, E. (2021). Dijital Liderliğin Bireysel Performans Üzerindeki Etkisi- Azerbaycan'da Endüstri 4.0 Teknolojilerini Uygulayan Bir Firmada Araştırma. *İzmir Yönetim Dergisi*, 2(1), 59-74.
- Artüz, S. D. (2020). *Dijital liderlik uygulaması ile öğrenen örgüt ilişkisinin bireysel performansa etkisi*. İstanbul: İstanbul Ticaret Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, İnsan Kaynakları Yöneticiliği Yüksek Lisans Programı, Yüksek Lisans Tezi.
- Aydın, K. (2022). *Eğitim örgütlerinde dijital liderlik ve örgütsel bilgelik ilişkisi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı, Doktora Tezi.
- Aytaç, ., T. (2022). Okul yönetiminde dijital dönüşüm ve dijital liderlik. H. İ. Özok içinde, *Eğitimde Yeni Sorunlar ve Cevaplar* (s. 61-71). Ankara: Palme Yayınevi.
- Büyükbeşe, T. (2022). Dijital Liderliğin Yenilikçi İş Davranışı ve İş Performansı Üzerine Etkisi. *Akademik Araştırmalar ve Çalışmalar Dergisi*, 14(26), 173-186.

- Çelebi, F. (2021). *Dijital çağda liderlik ve girişimcilik*. Ankara: İksad Yayınevi.
- Çelen, A. İ. (2020). İjital Dönüşüm Sürecinde Yükselen Bir Değer: Dijital Liderlik . *International CEO Social Sciences Congress* (s. 449-461). Bosnia Herzegovina/Gorađe: Dilkur akademi.
- Erer, B., Demirel, E., & Savaş, Y. (2023). Dijital Liderliğin Görsel Haritalama Tekniğine Göre Bibliyometrik Analizi. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 6(1), 1-22.
- İrge, T. (2018). Dijital Liderlik. *International Congress on Business and Marketing*, (s. 21-27). <https://openaccess.maltepe.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12415/4590> adresinden alındı
- Onan, G. (2022). Dijital Liderlik. Ş. Karabulut içinde, *Tüm yönleriyle yönetim ve strateji* (s. 191-203). Ankara: Ekin Yayınevi.
- Sow, M., & Aborbie, S. (2018). Impact of leadership on digital transformation. *Business and Economic Research*, 8(3), 139-148.
- TDK. (2023, 05 01). *Türk dil kurumu*. <https://sozluk.gov.tr/> adresinden alındı

VİZYONER LİDERLİK VE REKABET GÜCÜNE ETKİLERİ

Dr. Öğr. Üyesi, Safa ACAR

Siirt Üniversitesi, - ORCID ID: 0000-0002-9578-0198

ÖZET

Küreselleşme ve teknolojik gelişmeler olumlu etkilerinin yanında olumsuz gelişmelere de yol açabilmektedir. Teknolojik gelişmelerin etkisi ile gelişen küreselleşme, işletmelerin rekabet ortamlarını zorlu ve yıkıcı bir hale getirmektedir. Her geçen gün artış gösteren rekabet krizleri işletmelerin yeni çözümlere olan ihtiyacını artırmaktadır. İşletmelerin karşı karşıya kaldıkları kriz ile baş edebilmeleri için yönetim tarzlarının güncel durumlara uyum sağlaması önemli görülmektedir. Kriz ortamlarında ise liderin rolü devreye girmektedir. Geleceğe yönelik hedefleri olan ve bu hedefleri gerçekleştirmek isteyen işletmelerin aynı özellikleri taşıyan vizyoner liderlere ihtiyaçları vardır. Değişimin ve gelişimin çok hızlı bir şekilde yaşandığı 21. Yüzyılın en önemli ihtiyaçlarının başında gelen vizyoner liderlik, işletmelerin rekabet gücünü artırmak için değerlendirebilecekleri en önemli rekabet avantajı olabilmektedir. Vizyoner liderlik ile hem işletmenin sahip olduğu gelecek planının başarılmasına önemli destekler sağlanabilirken aynı zamanda rekabet avantajı elde ederek uzun ömürlü olmak ve yüksek kar marjlarına ulaşmak gibi hedefler de elde edilebilecektir. Vizyoner liderler, işletme hedeflerini yakından takip ederek çalışanların bireysel vizyonları ile işletmenin vizyonunu ortak noktada buluşturabilme fonksiyonunu yerine getirebilecektir.

Bu bilgiler ışığında çalışmanın amacı, işletmelerin karşı karşıya kaldıkları zorlu bir süreç olan rekabet ortamında vizyoner liderliğin öneminin vurgulanmasıdır. Bu amaç doğrultusunda, vizyoner liderlik kavramı işletmeler için rekabet avantajı yönüyle değerlendirilecektir. Vizyoner liderlik ile işletmelerin rekabet gücünün arasındaki teorik ilişki ortaya konulmaya çalışılacaktır. Çalışmada öncelikle vizyon kavramı ve liderlik kavramı ifade edildikten sonra vizyoner liderlik kavramı incelenerek rekabet gücü üzerindeki etkisi literatür örnekleri doğrultusunda aktarılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Vizyon, Liderlik, Vizyoner Liderlik, Rekabet Gücü.

VISIONARY LEADERSHIP AND EFFECTS ON COMPETITIVENESS

ABSTRACT

Globalization and technological developments can lead to negative developments as well as positive effects. Globalization, which develops with the effect of technological developments, makes the competitive environment of enterprises challenging and destructive. Increasing competition crises increase the need for new solutions for enterprises. It is considered important that management styles adapt to current situations in order for businesses to cope with the crisis they face. In crisis environments, the role of the leader comes into play. Businesses that have goals for the future and want to achieve those goals need visionary leaders with the same characteristics. 21. Where change and development are experienced very quickly. Visionary leadership, which is one of the most important needs of the century, can be the most important competitive advantage that businesses can evaluate to increase their competitiveness. With visionary leadership, significant support can be provided to the achievement of the future plan of the enterprise, while at the same time goals such as longevity and high profit margins can be achieved by obtaining competitive advantage. Visionary leaders will be able to fulfill the function of bringing together the individual visions of the employees and the vision of the enterprise at the same point by closely following the business goals.

In the light of this information, the aim of the study is to emphasize the importance of visionary leadership in the competitive environment, which is a challenging process faced by businesses. In line with this purpose, the concept of visionary leadership will be evaluated in terms of competitive advantage for enterprises. The theoretical relationship between visionary leadership and the competitiveness of enterprises will be tried to be revealed. In the study, first, the concept of vision and the concept of leadership are expressed, then the concept of visionary leadership will be examined and its effect on competitiveness will be conveyed in line with the literature examples.

Keywords: Vision, Leadership, Visionary Leadership, Competitiveness.

GİRİŞ

Liderlik yönüyle bakıldığında vizyon kavramının önemi her geçen gün artmaktadır. İşletmelerin liderlerinin vizyon sahibi olmaması sonucu şirketin, toplum gözünde ve iş hayatında yönetimde yer alabilmesi ve söz sahibi olabilmesi mümkün olmamaktadır. Şirketlerin hayatlarını devam ettirirken gerekli olan değerlerden birisi vizyondur. Liderin vizyon sahibi olan bir lider olması ve geleceğe yönelik hedeflerinin olması durumunda örgütün içinde bulunduğu rekabetçi piyasalarda yer alan diğer örgütlerin önüne geçebilmesi daha kolay hale gelmektedir (Akgemci, Gül, & Kalfaoğlu, 2019, s. 4168). Rekabet ortamlarında faaliyet gösteren örgütlerin ihtiyaçlarını tam olarak karşılayabilecek olan profilin karşılığı olan vizyoner

liderler, örgütün içinde bulunduğu durumu açıklığa kavuşturan ve daha iyi bir noktayı hedefleyerek geleceğe yönelik davranan ve bu gelecek ile ilgili oluşan arzu ile ilgili görüş oluşturarak iletişim kapasitesini artıran liderlerdir. Örgütün sahip olabileceği güçlü vizyonlar güçlü vizyoner liderler aracılığı ile oluşturulabilmektedir. Örgüt içerisinde vizyon oluşturulurken çalışanların da bu sürece dahil edilmesi örgütsel bağlılığı artıracaktır (Aydın & Karaman, 2022, s. 265).

Bu çalışmada da örgütlerin rekabetçi ortamlarda hareket edebilmeleri, gelecek yönelik hedeflerini yerine getirebilmeleri, çalışan bağımlılığının sağlanabilmesi, değişim süreci ile başa çıkabilme ve toplumsal değerlerinin artması gibi nedenlerle vizyon odaklı liderlik anlayışının faydaları, özellikleri ve boyutları ifade etmek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, vizyon ifadesi ve önemi açıklandıktan sonra vizyoner liderlik kavramı, önemi ve rekabet şartlarında örgütlere olan faydalarına ilişkin bilgiler paylaşılmış, devamında ise vizyoner liderliğin boyutları belirtilmiştir.

VİZYON KAVRAMI VE ÖNEMİ

1990'lı yıllardan itibaren yönetim alanyazınında var olan ve liderlik süreçlerinde önemli bir öge olarak kabul edilen vizyon kavramı, eylemsel ve düşünsel boyutları ile yeni liderlik yaklaşımlarında etkili bir konumda yer almaktadır. Vizyon ifadesi kısaca, hayal edilen bir gelecektir ve gerekli olan çabanın harcanmasının sonucunda başarılacak bir ideali ifade etmektedir (Ersan, 2020, s. 59). Türk dil kurumu sözlüğünde vizyon kelimesi, “görünüm, ülkü, sağgörü, gösterim ve ileri görüş” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2023). Latince’de vizyon kavramı incelendiğinde “görmek, bilmek” anlamında kullanılan “weisse” sözcüğünden türediği görülmektedir. Bu sebeple vizyon kelimesinin ortaçağdan buyana kullanılan bir kelime olduğu düşünülmektedir. Vizyon kelimesi farklı araştırmacılar tarafından farklı şekillerden tanımlanmıştır (Fettahlıoğlu, Eda, & Akdoğan, 2018, s. 186). Ülgen ve Mirze (2013, s. 177), vizyon kavramını, “kişilerin veya kurumların, kendilerinin veya işletmelerinin gelecekte olmasını arzu ettikleri durumun ifadesi” ve “ gelecekte varılması veya olması arzu edilen bir durumla ilgili rüya veya hayalin ifade edilmiş bir şeklidir.” olarak ifade etmektedirler. Conger (1999) ise vizyonu gelecek dönemlerde gerçekleştirilecek bir ideal hedef durum olarak ifade etmektedir. Yukl (1998), vizyonun tanımını yaparken, hedefin tanımını ve hedefe ulaşmanın yollarını barındıran stratejileri içerdiğini iddia etmektedir (Ersan, 2020, s. 59). Koçel (2018, s. 179) vizyon kavramını, “mevcut gerçekler ile gelecekte beklenen koşulları birleştirerek, işletme için arzu edilen bir gelecek imajı yaratmak” olarak ifade ederken “işletme ile ilgili olarak hayal edilen gelecek” olarak belirtmektedir. Bir işletme için vizyon, birden bire ortaya çıkan gelecek görüntüsü değil sezgi ve düşünce dünyasının gelişimini takip eden yeni dünya görüşlerinin oluşmasıdır (Fettahlıoğlu, Eda, & Akdoğan, 2018, s. 186). Vizyon kavramının içinde yer alan anlam, herhangi bir düzenin hedef olarak belirlediği arzuları ve ulaşmak üstlendikleri amaçları ön plana almaktır (Akgemci, Gül, & Kalfaoğlu, 2019, s. 4168). Bu tanımlardan yola çıkarak, vizyon kavramının geleceğe yönelik olduğu ve ulaşmak istenen hedefe giderken uygulanması gereken stratejileri içerdiği ifade edilebilir. Vizyonu, işletmenin belirlediği ortak amaç ve hedefleri ifade edebilen gelecek tahayyülü olarak zihni bir imaj olarak yorumlamak da mümkündür. Aynı zamanda vizyonu, işletmelerin temel ve ortak değerlerinin etkisi ile ortaya çıkan uygulama biçimi, stratejilerin şekillenmesi gibi konularda da destek olan bir çerçeve ve

yol gösterici olarak da düşünülebilmektedir (Acar, 2019, s. 203). Vizyon sayesinde gelenekler tanınmakta, bu geleneklerden faydalar elde edilebilmekte ve insanlar üzerinde çeşitli değişiklikleri gerçekleştirmek için yapılan eylemlere bağlanmak için yenilikçi bir yöntem belirlenebilmekte, net ve çekici görüntülere sahip olunmaktadır. Vizyon kavramı incelendiğinde, düşleme, geliştirme, tasarlama, algılama, inançlar değerler ve bağlılık gibi kavramların baskın oldukları görülebilmektedir (Sarı, 2020, s. 77).

Vizyonun amacı, işletme çalışanlarının yapabilecekleri işin en iyisini yapmaları için bir motivasyon kaynağı olmak ve gelecekteki ideolojik ve uzak olan hedefleri vurgulamak olmalıdır. Bu yönde hazırlanan bir vizyon ifadesi olduğunda çalışanlar, vizyon ifadesinin etkisi ile elde ettikleri motivasyon sayesinde belirli bir yöne doğru ilerleyebileceklerdir. Burada dikkat edilmesi gereken önemli bir husus ise yakın zamanda elde edilebilecek somut hedeflerin yerine daha uzak gelecekte elde edilebilecek hedeflere odaklanılması gerekliliğidir (Karasel, Taçoy, Menteşoğulları, Şafakoğulları, & Yıldız, 2023, s. 384).

Bu çerçevede bir vizyon oluşturmak için gerekli olan bazı beceriler vardır. Bunlar; vizyon geliştirme, vizyonu açıklama, vizyonu yansıtma ve vizyonu yaymadır. Aynı zamanda vizyonu oluşturan bazı boyutlar bulunmaktadır. Bu boyutlar (Sarı, 2020, s. 77);

- Vizyon geleceği düşlemek ve tasarlamaktır.
- Vizyon düşlerle gerçeği dengeleyebilmek ve kurgulayabilmektir.
- Vizyon değerlerle farklılaşmak, onlarla gönül gücüyle birleşmektir.
- Vizyon iletmek ve paylaşmaktır.
- Vizyon riske girmek ve bunu yönetmektir.

Vizyon farklı boyutlar dikkate alınarak farklı türlere ayrılabilir. Bir işletmenin ya da kurumun vizyonundan bahsedildiğinde, vizyonun zaman sürecinin de olacağı ve gelecek ile ilgili olup gelecek dönemlere ışık tutacağı kabul edilmektedir. İşletmenin mevcut dönem içerisinde de bir vizyonunun olması gerekmektedir. Bu yönüyle bakıldığında bir işletmenin ya da bir kurumun vizyonu, işletmenin içinde bulunduğu dönem için vizyonu (mevcut vizyonu) ve gelecek dönemler için vizyonu (gelecekteki vizyon) olarak ikiye ayrılmaktadır. Bunun haricinde vizyonu yöresel, ulusal ve küresel boyutlarda dikkate alınan türleri olabileceği gibi üst düzey yönetimi, stratejik işletme birimleri ve işlevsel boyutlarda da birbirlerine bağımlı fakat ayrı olan vizyonları olabilmektedir (Ülgen & Mirze, 2013, s. 179).

Vizyonlar kişisel ve paylaşılan olarak da iki yönden değerlendirilebilmektedir. Kişisel vizyon, kişilerin kendi kafalarında ya da yüreklerinde taşımış oldukları resimlerden ibarettir. Paylaşılan vizyon ise değişik örgütsel etkinliklerde birbirleri ile tutarlı olan bir ortaklık duygusunun imar edilmesini sağlar. Paylaşılan vizyonun gücü, geleceği ortaklaşa olarak dert edinme anlayışı çerçevesinde gelişmektedir (Çelik, 1997, s. 466).

Vizyon, işletmenin geleceğe yönelik hedeflerinde netlik sağlayarak yüzlerce detaylı kararı basit bir şekilde sunabilmektedir. İnsanların gidilecek yön hakkında genellikle anlaşamaması ve kafalarının karışması çok sık karşılaşılan bir durumdur. Etkili bir vizyon oluşturulduğunda bu karmaşıklık ortadan kalacaktır. Tom Peters etkili bir vizyonun taşınması gereken nitelikleri şu şekilde sıralamıştır (Ersan, 2020, s. 60);

- Etkin bir vizyon, insanların davranışlarını etkilemelidir.
- Etkin bir vizyon, açık olması ve örgüt çalışanlarını motive etmelidir.
- Etkin bir vizyon, mükemmeli aramalıdır.
- Etkin bir vizyon, esnek olmalıdır.
- Etkin bir vizyon, çalışanlara yetki vermelidir.
- Etkin bir vizyon, geçmişini anmalı fakat geleceği hedef almalıdır.

Vizyonun çalışanlar üzerinde farklı etkilere sahiptir. Bu etkiler (Çelik, 1997, s. 466);

1. Duygusal uyarma ve çekicilik,
2. Ateşleme ve hayran bırakma,
3. İtici güç ve alışkanlıklar oluşturma,
4. Hatırlama yeteneğini geliştirme,
5. Yenilikçiliği destekleme,
6. Öncülük etme ve bütünleşme,
7. Yön gösterme ve yol aydınlatma olarak sıralanabilmektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde vizyon kavramı, bir örgütün sahip olduğu değerlerinin, amaçlarının ve hedeflerinin temel ifadesi olarak değerlendirilmektedir. Vizyon, işletmenin paylaşılan değerlerini temsil eden bir yapı oluşturmaktadır. Hedeflere benzer bir yapısı olsa da vizyon ile hedef arasında önemli bir farklılık vardır. Hedefler ulaşılabilir bir nokta iken vizyonun gerçekleştirilmesi gerekmez. Bu özellikleri ile vizyon, ona en azından yaklaşabilen veya ulaşabilen bir lidere ihtiyaç duyar ve liderler de kendisine liderlik sürecinde yol gösterecek bir vizyona ihtiyaç duyar (Karasel, Taçoy, Menteşoğulları, Şafakoğulları, & Yıldız, 2023, s. 384).

VİZYONER LİDER KAVRAMI

Bir yönetim süreci olarak değerlendirilen liderlik, “çalışanları etkileyerek onların çabalarının, örgütsel amaçları gerçekleştirmek amacıyla yöneltilmesidir.” Liderin temel olarak yerine getirdiği işlev, “işletmenin (örgütün) misyonunu veya temel amacını belirlemek ve bunu sağlayabilmek” için stratejiler oluşturmaktır (Ülgen & Mirze, 2013, s. 411). Koçel’e (2018, s. 585) göre liderlik ise, “belirli şartlar altında, belirli kişisel veya grup amaçlarını gerçekleştirmek üzere, bir kimsenin başkalarının faaliyetlerini etkilemesi ve onları yönlendirmesi süreci” olarak ifade edilmiştir. Liderlik, geleceği görmek yönünden değerlendirildiğinde, örgütün ihtiyacı olan ve geleceğine bağlı olarak hazırlanan inandırıcı vizyon ve hedeflerini belirlemeyi ve insanları da bu vizyon ve hedefleri gerçekleştirmek amacıyla harekete geçirmeyi içermektedir (Aksu, 2009, s. 2439). Vizyona sahip olan lider, örgüt içerisinde ilham veren, mücadele hırslı, körükleyen, rehberlik eden ve yetki veren kişidir. Vizyoner liderlik ise çevresindeki takipçilerini, hep beraber gerçekleştirilmesi için katkıda bulunmaya ikna edilmesi amaçlanan bir gelecek tasvirinin sözlü olarak iletilmesini kapsamaktadır (Aydın & Karaman, 2022, s. 266).

Vizyoner lider, içinde bulunduğu durumun farkında olan yani hayal dünyasında yaşamayan ve bu duruma göre gelecek ile ilgili planlar hazırlayabilen kimsedir. Kotter (1999) vizyoner lideri, vizyonu oluşturan ve aktaran kişi olarak tanımlamış ve vizyonu gerçekleştirme yolunda çıkan olumsuz durumların üstesinden gelebilen kimsenin yine vizyoner lider olduğunu vurgulamıştır (Aydoğan & Bilgivar, 2022, s. 1736). Vizyoner lider, geleceğe yönelik yeni bakış açılarını

sahiptir ve bu sahip olduğu yeni bakış açısını üstün bir yetenek ile analiz ve sentez edebilmektedir. Vizyoner lider, vizyonu örgütte yer alan bütün hiyerarşik kademelere başarıyla aktarabilir ve kurumsallaştırabilir. Vizyoner lider sadece güce sahip olduğu için değil aynı zamanda düşünceleriyle de kendilerini izleyenleri etkileyebilmektedir. Vizyoner liderlik, insanlar topluca etkileyebilecek ve harekete geçirebilecek vizyonları inşa edebilme ve iletebilme yeteneğidir. Vizyoner liderler kendilerine bağımlı, işbirlikçiler olmadan da çalışabildiği için bazı riskleri göze almadan fikirlerin uygulayabilmektedir (Çelik, 1997, s. 5).

Etkili bir vizyoner liderlik, liderin kişisel özellikleri, davranışları ya da durumuyla ilgili bir husus değildir. Vizyoner liderlik sayılan hususların üçünü de kapsayan bir yapıdadır. Vizyoner liderler, lider tanımlarında ifade edilen kişilik özelliklerinden farklı özelliklere sahiptir. Bunun yanında liderlik yaklaşımı ve eylemlerinin ihtiyaç duyduğu temel ve köklü bazı kilit öneme sahip farkındalıklara da sahiptir. Vizyoner lider, gerekli olan davranışları sergilemektedir. Bu sayede gelecek vizyon ile inşa edilmiş olmaktadır (Aydın & Karaman, 2022, s. 266).

Vizyoner liderlik, değişim, uygun amaçlar ve çalışanların örgüt vizyonuna yönlendirilmesi olmak üzere üç temel unsura sahiptir. Vizyon örgütlerin değişime ayak uydurma sürecinde önemli bir etki oluşturmaktadır. Vizyoner liderlik davranışı sergileyen liderler de örgütte ve çevresinde gerçekleşen değişimleri ve olayları farklı bakış açıları ile değerlendirebilmektedirler. Gelişimin ve yeniliklere açıklığın önemi vizyoner liderlik çerçevesinde vurgulanmaktadır. Olumlu olmayan durumlarda da yine vizyoner liderlerin davranışı önem arz etmektedir. Böyle bir durum gerçekleştiğinde vizyoner liderlerin ilerlemeleri engellenmez ve aksine sahip oldukları vizyonu yerine getirmek için çevredeki insanlarla paylaşabilecekleri odak noktaları oluştururlar (Aydoğan & Bilgivar, 2022, s. 1736).

Vizyoner liderler diğer liderlere göre bazı ayırt edici özelliklere sahiptirler. Bu temel özellikler (Sarı, 2020, s. 78);

- Muhakeme ve analiz yapabilme yeteneği,
- Etkili ve stratejik düşünebilme becerisi,
- Yenilikçi, hayal gücü ve bilinçaltı şeklinde düşünme,
- Olasılıkların bilincinde olma ve anı yapılandırabilme,
- Yenilikçi problem çözme,
- İçgüdü sahibi, sezgisel, dürüst ve adaletli olma,
- Zaman yönetimi becerisine sahip olma,
- Tüm çevresindeki değişikliklerin farkında olma,
- Hırslı ve mücadeleci olma,
- Yenilikçi düşünme,
- Bugün ve gelecek arasındaki dengeyi oluşturabilme,
- Akılcı fikir yürütme ve senteze ulaşabilme,
- Sürekli öğrenme meraklısı olma,
- Kendine güven ve kendini geliştirmeyi sürekli kılmak,
- Yaşanan olayları farklı bakış açılarıyla algılayabilme,
- Etkili iletişim becerisine sahip olma,

- Başarısızlıktan korkmadan riskleri göre alma,
- Değişime direnmeyip bu durumu fırsata çevirebilme,
- Mütevazı olabilme olarak sıralanabilir.

Vizyoner liderlerin ayrı bir özelliği de çalışanların örgüt değerleri ve hedefleri ile bütünleşmesini sağlayarak örgütsel bağlılıklarını artırmaları ve örgütün çalışanlarını devamlı olarak tutmayı başarmasını sağlamalarıdır. Bu sonuç aslında vizyoner liderin net bir vizyona sahip olması, örgütün hedef ve amaçlarını net bir biçimde ortaya koyması ve örgütte çalışan bireylerin ihtiyaçlarına olan duyarlılığından ileri gelmektedir. Vizyoner liderler, çalışanları ile iletişime geçerler ve onları dinlerler, iletişime daima açıktırlar, vizyoner liderler çalışanlarına saygı duyarlar, görüşlerine değer verirler. Vizyoner liderler yetki devri yaparak, astlarına bazı sorumlulukları aktararak, planlama süreçlerinde onları da sisteme dâhil ederek vizyonu örgüt geneline yayarak, çalışanların da vizyonu sahiplenmesini sağlayarak beklenenin üzerinde bir performans seviyesine ulaşabilirler. Vizyoner liderlerin davranış biçimi çalışanlara yansıdığı oranda örgütsel bağlılıkta artış gerçekleşebilmektedir. Vizyoner, katılımcı, eğitici, ilişki odaklı liderlik davranışları örgütsel bağlılık düzeyini olumlu önde etkilemektedir. Genel olarak bakıldığında, astların kaygılarını ve ihtiyaçlarını dikkate alan, güçlü yönlerini geliştirebilmeleri için cesaretlendiren, gelecekte karşı karşıya kalınabilecek durumları önceden görebilen, net bir vizyona sahip, bütün astlarına farklı ihtiyaçları, beklentileri ve yetenekleri olduğunu bilerek yaklaşan liderlerin çalışanlar üzerinde olumlu etkileri bulunmaktadır (İşcan & Tanrıbil, 2016, s. 1023, 1024).

Vizyoner liderliğin inşa edilebilmesi için temel birkaç uygulama aşamasının yerine getirilmesi gerekmektedir. Bu aşamalar (Sarı, 2020, s. 80);

- Bir noktaya odaklanmak ve yön vermek.
- O anki gerçekleri gözler önüne serilebilmek ve tanımlayabilmek.
- Engelleri teşhis ederek ortadan kaldırmak.
- Sahiplik hissi veren bir ortam oluşturmak.
- Kişilerin kendi kendilerini yönetmelerine imkân vermek olarak sıralanmaktadır.

Genel olarak alanyazında vizyoner liderlerin birçok özelliğinden bahsedilse de açık bir vizyon oluşturma, vizyoner liderlik rollerini taşıyabilme, başarı odaklı olma, paylaşılan bir vizyona sahip olma, insan odaklı olma ve empatik davranma gibi özellikleri taşıması gereklilik olarak kabul edilebilmektedir (Erarslan, 2022, s. 29).

VİZYONER LİDERLİK BOYUTLARI

Örgüt için faydalı olacak olan adımları günün şartlarına takılıp kalmadan atmaktan geri kalmayan vizyoner liderler, örgütün iyileştirilebilmesi adına her türlü desteği vermektirler. Vizyoner liderlik, dört alt boyut ile açıklanmaktadır. Bu boyutlar, “vizyoner düşünme”, “eylem odaklı olma”, “geleceğin resmi” ve “değişikliklere açık olma” olarak sıralanabilmektedir.

Vizyoner Düşünme

Vizyoner lider, örgütün vizyonunu çalışanların net bir biçimde anlayabilecekleri şekilde paylaşmalıdır. Örgüt içerisinde olumsuz süreçlerin oluşması durumunda bile vizyonu gerçekleştirebilme gücüne sahip olmalıdır (Aydoğan & Bilgivar, 2022, s. 1736). Vizyoner

liderler, diğer insanlara göre stratejik ve etkili düşünebilme yetenekleri ile ayrılmaktadırlar. Bu yönleriyle ortaya çıkan olayları diğer insanlardan daha farklı biçimde yorumlamaktadırlar. Vizyoner liderler, örgütü için uygulanabilir, güvenilir, çekici bir gelecek vizyonu oluşturabilme yeteneğine sahip olmalıdır. Örgütün vizyonunun meydana getirilme sürecinde vizyoner liderin vizyoner bir düşünce tarzına sahip olması gerekliliği ön plana çıkmaktadır (Kaçmaz, 2020, s. 20).

Eylem Yönelimli Olma

Vizyoner bir lider eylem yönelimli olmalıdır. Vizyoner liderler, yaptıkları faaliyetlerin başarısızlık ile sonuçlanmasından asla korkmazlar ve riskleri göze alarak başarıya odaklı olarak çalışırlar. Bu özelliği ile vizyoner liderler hem kendisine hem de çalışanlara hareket etme gücü vermektedir. Vizyoner liderin bu davranışı başarıya kilitlenmeyi ve örgüt çalışanlarının motivasyonunun yükselmesini sağlamaktadır. Örgüt içindeki uygulamaları da proaktif bir biçimde yerine getiren vizyoner liderler, oldukça fazla düzeyde güç ve enerjiye sahiptirler. İyi bir vizyona sahip olan vizyoner lider, çalışanların örgüte vereceği katkıların da artmasına destek olmaktadır (Kaçmaz, 2020, s. 20, 21). Paylaşımcı bir yönetim tarzını benimseyen vizyoner liderler, örgüt içerisinde yönetime katılım sürecini hızlandırdığı için çalışanların örgüt çıktılarına katkılarını artırmaktadır. Bu sayede çalışanların performansları da örgüt standartlarının üzerinde bir düzeyde gerçekleşebilmektedir (Aydoğan & Bilgivar, 2022, s. 1736).

Geleceği Resmetme

Vizyoner liderler genel olarak örgütü şu anki zaman yerine geleceğe hazırlamaktadırlar. Örgütün karşılaşacağı olumsuz durumlarda daha önceden tedbirini almaktadır. Riskten kaçmayan bir yapıya sahip olduğu için de riskli projelerden geri durmayarak o projelerin de başarılmasına yönelik çalışmalar yapar (Aydoğan & Bilgivar, 2022, s. 1737). Vizyoner liderler, geleceği daha önceden tahmin ederek, yönetime katılımı özendirerek, çalışanlarıyla birlikte örgütü başarıya götürecek bir vizyon ile örgüt stratejilerini kullanarak tehditleri fırsatlara dönüştüren proaktif bir yaklaşımla başarıya ilerlemelidirler (Tekin & Ehtiyar, 2011, s. 4010).

Değişime Açık Olma

Her örgütün uyum sağlaması gereken ve kaçınılmaz olan değişime vizyoner liderler de uyum sağlamalı ve gücünü vizyondan almalıdır. Vizyoner liderler, örgütlerini bir öğrenen örgüte çevirerek, yeniliklere açık ve sürekli öğrenen bir yapı oluşturmalarıdır. Vizyoner liderler genellikle yenilikçi bireyler olarak tanınmaktadırlar. Örgüt içerisinde her an yeni kazanımlar elde etme, yeni yönler keşfetme ve yeni eylemler başlatma fırsatlarını kovalamaktadırlar. Vizyoner liderler dinamiklerdir. Vizyonun sürekliliği sebebiyle, her an güncellemeler ve sürekli değişimlere açık olan bir liderlik sergilemek gerekmektedir (Kaçmaz, 2020, s. 22).

SONUÇ

Vizyoner liderlik, geleceğe yönelik olarak büyük hedefleri olan ve çalışanları ile birlikte örgütün daha iyi yerlere gelebilmesi adına çaba sarf eden örgütlerin ihtiyacı olan dinamik, değişime uyumlu ve gelecek odaklı liderlik özelliklerini taşıyan bir modeldir. Vizyoner liderlik

ise örgütler belirledikleri çağın şartlarına uyumlu ve her an güncellenen vizyonları ile örgüt-çalışan ilişkisi çerçevesinde başarıya doğru yol alabilmektedirler. Vizyoner liderlerin bir diğer özellikleri olan vizyonlarını net bir biçimde ifade etmeleri, çalışanlarla birlikte örgütün başarısının sağlanmasında ortak paydada buluşabilmeye imkân vermektedir. Vizyoner liderler, rekabetçi ortamlarda faaliyet gösteren örgütlerin geleceğe yönelik vizyon sahibi olmaları ve rekabetçi ve değişen koşullarda başarılı olabilmelerini sağlamaktadır.

Sonuç olarak vizyoner liderlik, liderin hem örgüt hem de çalışanlar olan ilişkisinde etkili, verimli ve değerli olabilmesine katkı sağlayan önemli bir yaklaşımdır. Burada önemli olan ise vizyoner liderin başarılı olabilmesidir. Vizyoner lider, inandığı ve benimsediği vizyonu başarmak için elinden geleni yapmalı, çalışanları aynı vizyon etrafında toplayarak onların vizyonu başarabilmek için ellerinden geleni yapmalarını sağlamalıdır. Bunu başarabilmesi için vizyoner liderin benimsediği vizyonun kabul edilebilir. Vizyoner liderin belirlediği vizyonun, hayali değerlerden uzak, ulaşılması mümkün olan, açık, anlaşılır ve her çalışanın benimsemek isteyeceği bir vizyon olması önem taşımaktadır. Bu çalışmanın amacı, vizyoner liderliğin özellikleri örgütler üzerindeki etkileri ve çalışan lider arasındaki ilişkide gerek çalışanlara gerekse işletmeye rekabetçi piyasalarda sağlayacağı desteğin önemini vurgulanmasıdır. Bu kapsamda rekabet yoğun piyasalarda faaliyet gösteren örgütlerin liderlerinin vizyoner lider özelliklerini taşıması örgütün içinde bulunduğu rekabetçi piyasada başarılı olabilmelerini sağlamada önemli bir destek olarak düşünülebilmektedir.

KAYNAKÇA

- Acar, S. (2019). İşletmelerin Vizyon Bildirimlerinin Stratejik Yönden İncelenmesi: BİST Sürdürülebilirlik Endeksinde Yer Alan Firmalara Yönelik Bir İçerik Analizi. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 11(1), 202-215.
- Akgemci, T., Gül, R., & Kalfaoğlu, S. (2019). Vizyoner liderlik davranışlarının algılanan kurum kimliği üzerine etkileri. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 6(47), 4167-4176.
- Aksu, A. (2009). Kriz yönetimi ve vizyoner liderlik. *Journal of Yasar University*, 4(15), 2435-2450.
- Aydın, M., & Karaman, A. (2022). Vizyoner Liderlik ve Örgütsel Bağlılık İlişkisi: Otel İşletmelerinde Bir Araştırma. *Selçuk Ün. Sos. Bil. Ens. Dergisi*, 47, 265-277.
- Aydoğan, İ., & Bilgivar, O. (2022). Okul Müdürlerinin Vizyoner Liderlik Davranışlarının Okul İklimine Etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi İrşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 1735-1763.
- Çelik, V. (1997). Eğitim yönetiminde vizyoner liderlik. *Eğitim yönetimi*, 3(4), 465-474.

- Erarslan, H. (2022). Okul Müdürlerinin Sergilemiş Olduğu Vizyoner Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Motivasyonu Arasındaki İlişki: Adıyaman Örneği. *Temel Eğitim Dergisi*, 16, 28-41.
- Ersan, E. (2020). Vizyoner liderlik özellikleriyle Mustafa Necati Bey. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 3(Özel sayı 1), 58-64.
- Fettahlıoğlu, Ö. O., Eda, Ö., & Akdoğan, Z. (2018). Vizyoner liderlik tarzının örgütsel destek algısı üzerindeki etkisi. *Atlas Journal*, 4(8), 183-199.
- İşcan, Ö. F., & Tanrıbil, S. (2016). Vizyoner Liderlik Davranışlarının Çalışanların Örgütsel Bağlılıklarına ve Adalet Algılarına Etkisi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(3), 1021-1032.
- Kaçmaz, S. (2020). *Okul yöneticilerinin vizyoner liderlik davranışları ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki*. Siirt: Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.
- Karasel, N., Taçoy, F., Menteşoğulları, E., Şafakoğulları, Ş., & Yıldız, M. (2023). Eğitim Yönetiminde Vizyoner Liderlik Yaklaşımı. *International Journal of Social Sciences*, 7(28), 380-393.
- Koçel, T. (2018). *İşletme Yöneticiliği*. Beta Yayıncılık.
- Sarı, E. (2020). Vizyoner liderlik: Mithat Paşa örneği. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 3(Özel sayı: 2), 75-86.
- TDK. (2023, 05 15). *sozluk.gov.tr*. <https://sozluk.gov.tr/> adresinden alındı
- Tekin, Y., & Ehtiyar, R. (2011). Başarının temel aktörleri: Vizyoner liderler. *Journal o Yasar University*, 24(6), 4007-4023.
- Ülgen, H., & Mirze, S. K. (2013). *İşletmelerde Stratejik Yönetim*. İstanbul: Beta Yayınevi.

TÜRKİYE’DE GELİR EŞİTSİZLİĞİ EKOLOJİK AYAK İZİ İLİŞKİSİNE FOURIER ARDL TESTİNDEN KANITLAR

Dr. MERAL ÇABAŞ¹

¹dogacabas@hotmail.com, ORCID ID: 0000-0002-3335-3297

ÖZET

Gelir eşitsizliği ve çevresel bozulma küresel dünyanın en önemli iki sorunudur. Birleşmiş Milletler’in sürdürülebilir kalkınma hedefleri arasında yer alan bu iki konu ulusların da bireysel olarak mücadele ettikleri kritik öneme sahiptir. Son yıllarda araştırmacılar çevresel kalite sorunlarına etki eden faktörler arasında gelir eşitsizliğine de yer vermektedirler. Ancak uluslararası perspektifte yeterli çalışma olmamakla beraber konuyla ilgili çalışmalar devam etmektedir. Bu bağlamda çalışma, Türkiye’de gelir eşitsizliğinin çevresel bozulmaya etkisini amprik olarak incelemeye odaklanmıştır. Çevresel bozulmayı temsilen kişi başı ekolojik ayak izi değişkeni alınmıştır. Gelir eşitsizliğini ise Gini katsayı temsil etmektedir. Diğer açıklayıcı değişkenler olarak yenilenebilir enerji tüketimi ve kentleşme analize dâhil edilmiştir. Analiz dönemi 1990-2019 arası olup veri seti yıllık verilerden oluşmaktadır. Analizlerde yavaş yapısal değişimleri yakalama kabiyetine sahip Fourier yaklaşımı benimsenmiştir. İlk olarak serilerin durağanlık sınamaları FKPSS birim kök testiyle sınanmış ve ilk fark değerleri durağan olarak bulunmuştur. Uzun dönem ilişki FARDL eşbütünleşme testiyle test edilmiş ve serilerin uzun dönemde kolektif hareket ettikleri gözlenmiştir. Bu ilişkiye ait katsayılar FARDL uzun dönem katsayı tahminleri ile belirlenmiş ve uzun vadede gelir eşitsizliği ve yenilenebilir enerji tüketiminin ekolojik ayak izini anlamlı bir şekilde azalttığı bulgusu elde edilmiştir. Kentleşmenin ekolojik ayak izi üzerinde anlamlı bir etkisi görülmemiştir.

Anahtar Kelimeler: Gelir Eşitsizliği, Ekolojik Ayak İzi, FARDL Eşbütünleşme Testi

EVIDENCE ON INCOME INEQUALITY ECOLOGICAL FOOTPRINT RELATIONSHIP IN TURKIYE FROM THE FOURIER ARDL TEST

ABSTRACT

Income inequality and environmental degradation are the two most important problems of the global world. These two issues, which are among the sustainable development goals of the United Nations, have a critical importance that nations struggle individually. In recent years, researchers have included income inequality among the factors affecting environmental quality problems. However, although there are not enough studies in the international perspective, studies on the subject continue. In this context, the study focuses on empirically examining the impact of income inequality on environmental degradation in Türkiye. Ecological footprint variable per capita was taken to represent environmental degradation. Gini coefficient

represents income inequality. Renewable energy consumption and urbanization were included in the analysis as other explanatory variables. The analysis period is between 1990-2019 and the data set consists of annual data. The Fourier approach, which has the ability to catch slow structural changes, was adopted in the analyses. First, the stationarity tests of the series were tested with the FKPS unit root test and the first difference values were found to be stationary. The long-term relationship was tested with the FARDL cointegration test and it was observed that the series act collectively in the long-term. The coefficients of this relationship were determined by FARDL long-term coefficient estimates and it was found that income inequality and renewable energy consumption significantly reduced the ecological footprint in the long run. There was no significant effect of urbanization on the ecological footprint.

Keywords: Income Inequality, Ecological Footprint, FARDL Cointegration Test

1. GİRİŞ

Literatürde gelir eşitsizliğinin çevresel etkileri üzerine farklı yaklaşımlar söz konusudur. Bazı teorisyenlere göre; toplumsal sınıflar arasındaki gelir dağılımı beraberinde güç dağılımını getirmekte, gelirin ve gücün yoğunlaştığı en üsteki zengin kısım çevre ile ilgili kararlarda daha etkin olmaktadır. Bu etkinlik çevre kalitesini düşürme eğilimindedir (Boyce, 1994). Bir diğer yaklaşıma göre artan gelir eşitsizliği Veblen etkisiyle tüketim rekabetini tetiklemekte dolayısıyla enerji tüketimi ve CO₂ salınımı artmaktadır (Jorgenson vd., 2017). Kapanan gelir eşitsizliğinin karbon seviyesini marjinal yayma eğilimiyle artırdığı yaklaşımı da gelir dağılımı-çevre ilişkisine yönelik bir diğer yaklaşım olarak karşımıza çıkmaktadır (Demir vd, 2019). Bu yaklaşımlar ve bölgesel farklılıklar nedeniyle gelir eşitsizliği ile çevre arasında pozitif bir ilişkinin olduğunu savunan çalışmaların yanında negatif bir ilişkiye dikkat çeken çalışmalar da mevcuttur. Gelir eşitsizliği ve çevre ilişkisini inceleyen çoğu akademik çalışmada çevre göstergesi olarak CO₂ salınımı alınmıştır. Günümüzün çevre problemleri karbon salınımının üstünde bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Giderek azalan çevre kalitesi sürdürülebilir kalkınmaya engel teşkil etmektedir (United Nations, 2011). Küresel olarak giderilmesi gereken çevre sorunlarını bütüncül olarak gösteren çevre göstergesi ekolojik ayak izidir. Bu gösterge yerleşim alanı, ekilebilir alan (tarım alanı), orman alanı, balıkçılık alanı, otlak alanı ve karbon ayak izi olmak üzere altı alt bileşenden oluşmuş çevre sorunlarına geniş yelpazeden yaklaşan kapsamlı bir göstergedir. Bu durum çalışmaya yön vermekte ve bağımlı değişken olarak ekolojik ayak izi seçilmektedir. Türkiye’de gelir eşitsizliği, yenilenebilir enerji tüketimi ve kentleşmenin çevre üzerindeki etkisinin ekonometrik olarak incelendiği bu çalışmada yavaş gerçekleşen yapısal değişimleri yakalama yeteneğine sahip Fourier yaklaşımı benimsenmiştir. Literatüre bakıldığında Türkiye için gelir eşitsizliğinin çevreye etkisini analiz eden; Demir vd. (2019) ve Üzar ve Eyüboğlu (2019) olmak üzere sadece iki çalışmayla karşılaşılmakta ve bu çalışmalarda çevre göstergesi olarak CO₂ emisyonu alınmaktadır. Bu konuda üçüncü çalışma olması, ekolojik ayak izinin kullanılması ve Fourier yaklaşımının benimsenmesi çalışmanın özgün tarafını oluşturmaktadır. Giriş kısmından sonra literatür incelemesine yer verilmiştir. Çalışmanın ikinci kısmında veri seti tanıtılmış analizlerde kullanılan regresyon modeli sunulmuş ve bulgular tablolarla raporlanmıştır. Son olarak sonuç ve öneriler kısmıyla çalışma sonlandırılmıştır.

1.1. Literatür İnceleme

Zhang ve Zhao (2014), çalışmalarında 1995-2010 dönemi için Çin'in çeşitli bölgelerinde gelir eşitsizliği ve CO₂ emisyonları arasındaki ilişkiyi panel yöntemlerle analiz etmişlerdir. Sonuç olarak gelir artışının karbon emisyonlarına etkisinin bölgelere göre farklılık gösterdiğini, gelir eşitsizliğinin de Doğu bölgelerde daha fazla etkili olduğunu belirlemişlerdir.

Al-Mulali ve Öztürk (2015), çalışmalarında 14 MENA ülkesinin 1996-2012 dönemi için çevresel bozulmaya neden olan faktörleri incelemişlerdir. Pedroni eşbütünleşme testi sonucunda, ekolojik ayak izi enerji tüketimi, kentleşme, ticari açıklık, endüstriyel gelişme ve siyasi istikrar değişkenlerinin uzun dönemde birlikte hareket ettiklerini belirlemişlerdir. Uzun dönem katsayılarını FMOLS tahmincisi ile belirlemişler ve enerji tüketimi, kentleşme, ticari açıklık ve endüstriyel gelişmenin çevresel zararı artırdığı siyasi istikrarın ise uzun dönemde azalttığı sonucuna ulaşmışlardır. Yazarlar son olarak Granger nedensellik testi uygulamış ve açıklayıcı değişkenlerin ekolojik ayak iziyle kısa ve uzun dönemli nedensellik ilişkisine sahip olduklarını belirtmişlerdir.

Grunewald vd. (2017), 158 ülke verisine 1980-2008 dönemi için grup sabit etkiler tahmincisi uygulayarak gelir eşitsizliği ile CO₂ emisyonu arasındaki ilişkiyi analiz etmişlerdir. Sonuç olarak düşük ve orta gelirli ülkelerde yüksek gelir eşitsizliğinin düşük CO₂ emisyonuna neden olduğunu belirlemişlerdir.

Jorgenson vd. (2017), ABD'de eyaletler düzeyinde 1997-2012 dönemini kapsayan çalışmalarında gelir eşitsizliği ile CO₂ salınımı arasındaki ilişkiyi Prais-Winsten regresyon modeli ile analiz etmişler ve karbon salınımının en üst gelir seviyesindeki %10'luk kesimin gelir payıyla pozitif ilişkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Knight vd. (2017), çalışmalarında 26 yüksek gelirli ülkede 2000-2010 dönemi için iki yönlü sabit etkiler boylamsal modeli yardımıyla gelir eşitsizliği ile kişi başı CO₂ emisyonu arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Gelir eşitsizliğinin kişi başı CO₂ emisyonunu istikrarlı bir şekilde artırdığı sonucuna ulaşmışlardır.

Bae (2018), çalışmasında 110 ülkenin 1995-2000 dönemine ait veri setiyle gelir eşitsizliğinin, çeşitli iklim değişikliği azaltma politikaları altında CO₂ emisyonunu etkileyip etkilemediğini araştırmıştır. Sonuç olarak yüksek gelir eşitsizliğinin CO₂ emisyonunu doğrudan artırırken, ekonomik büyüme üzerindeki etkisiyle dolaylı olarak azalttığını ifade etmiştir.

Masud vd. (2018), çalışmalarında ASEAN ülkelerinde (Endonezya, Malezya, Filipinler, Tayland ve Vietnam) gelir eşitsizliği ile çevresel sürdürülebilirlik arasındaki ilişkiyi 1985-2015 dönemi için analiz etmişlerdir. Analizlerde panel regresyon ve Granger nedensellik testlerinden yararlanılmışlar ve sonuç olarak gelir eşitsizliği ve çevresel sürdürülebilirlik arasında en alttaki %40'luk dilimde çift taraflı nedensellik ilişkisi mevcutken genele bakıldığında sonuçların karışık olduğunu ifade etmişlerdir.

Demir vd. (2019), çalışmalarında **Türkiye'de** gelir eşitsizliğinin çevre kalitesi üzerindeki etkisini 1963-2011 dönemi için ARDL sınır testi yaklaşımıyla araştırmışlardır. Sonuç olarak gelir eşitsizliği artışının CO₂ salınımını dolayısıyla çevresel bozulmayı azalttığı sonucuna ulaşmışlardır.

Bhattacharya (2019), çalışmasında Hindistan'ın 14 büyük eyaletinde 1981-1991 ve 1992-2008 dönemleri için gelir eşitsizliği ile CO₂ salınımı arasındaki ilişkiyi analiz etmiştir. Liberizasyon öncesi dönem için negatif ve önemsiz bir ilişkiye karşın liberizasyon sonrası dönem için pozitif ve güçlü bir ilişki belirlenmiştir.

Padhan vd. (2019), çalışmalarında N-11 ülkelerinin 1971-2013 dönemine ait veri setiyle büyüme, enerji tüketimi ve gelir eşitsizliğinin CO₂ salınımına etkisini panel yöntemlerle analiz etmişlerdir. Sonuç olarak her üç açıklayıcı değişkenin de CO₂ salınımını anlamlı bir şekilde hızlandırdığı sonucuna ulaşmışlardır.

Üzar ve Eyüboğlu (2019), 1984-2014 dönemi için **Türkiye'de** gelir dağılımının CO₂ emisyonları üzerindeki etkisini ARDL sınır testi yaklaşımı ile analiz etmişlerdir. Değişkenler arasında uzun dönem ilişki ve gelir eşitsizliğinin karbon emisyonları üzerinde pozitif etkisinin olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Bai vd. (2020), çalışmalarında Çin'in 28 eyaletinde 2000-2015 dönemi için yenilenebilir enerji teknolojileri (YET) ile gelir eşitsizliğinin kişi başı karbon salınımına (CO₂) etkisini panel eşik modeli yardımıyla analiz etmişlerdir. Elde ettikleri ampirik kanıtlara göre YET CO₂ salınımını azaltmaktadır. Ancak gelir eşitsizliğinin artması, YET'nin CO₂ salınımını azaltma etkisini engelleyerek bilakis artmasına neden olmaktadır. Gelir eşitsizliğinin belli bir eşik değerin altında olması halinde YET'nin kişi başı CO₂ salınımını üzerinde anlamlı bir etkisi yokken eşik değerin üstünde olması halinde yenilenebilir enerji teknolojileri CO₂ salınımını artırmaktadır.

Baloch vd. (2020), 2010-2016 dönemini kapsayan çalışmalarında 40 Sahra-Altı Afrika ülkesi için gelir eşitsizliği, yoksulluk ve CO₂ salınımı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Analizlerde Driscoll Kray regresyon tekniğinden yararlanan yazarlar yoksulluğun ve gelir eşitsizliğinin CO₂ salınımını üzerinde pozitif ve anlamlı etkilerinin olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Gelir eşitsizliğinde meydana gelen 1 birimlik artışın CO₂ salınımını %0.008, yoksullukta meydana gelen 1 birimlik artışın da %0.036 artırdığı sonucuna ulaşmışlardır.

Wu ve Xie (2020), çalışmalarında 78 ülke için 1990-2017 dönemine ait yıllık verilerle gelir eşitsizliği ile CO₂ salınımı arasındaki uzun ve kısa vadeli ilişkiyi incelemişlerdir. Ülkeleri, OECD'ye üye ülkeler, düşük gelirli OECD dışı ülkeler ve yüksek gelirli OECD dışı ülkeler olmak üzere üç gruba ayıran yazarlar ARDL modeli ile kısa ve uzun dönem ilişkileri ortaya koyarken uzun dönem katsayıları FMOLS ve DOLS tahmincileri tahmin etmişlerdir. Gelir eşitsizliği ile CO₂ salınımı arasında uzun dönem eşbütünleşme ilişkisi saptanmış ve uzun dönemde daha yüksek gelir eşitsizliğinin OECD ülkeleri ve yüksek gelirli OECD dışı ülkelerde CO₂ salınımını azaltırken düşük gelirli OECD dışı ülkelerde ise önemli bir etkiye sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Pata vd. (2022), çalışmalarında 2002-2016 dönemi yıllık veriler yardımıyla Güney Asya ülkelerinde (Pakistan, Hindistan, Sri Lanka ve Bangladeş) gelir eşitsizliği ile siyasi istikrarın çevresel bozulma (Ekolojik ayak izi) üzerindeki etkilerini ikinci nesil panel yöntemlerle analiz etmişlerdir. Elde ettikleri ampirik bulgulara göre ekonomik büyüme, gelir eşitsizliği, kentleşme ve finansal gelişme ekolojik ayak izini artırırken, siyasi istikrar ve yenilenebilir enerji kullanımı çevresel bozulmayı azaltmaktadır. Ayrıca kentleşme, yenilenebilir enerji, ekonomik büyüme ve

gelir eşitsizliğinden ekolojik ayak izine doğru tek yönlü nedensellik olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Üzar ve Eyüboğlu (2022), çalışmalarında 1965-2017 dönemi için ABD’de gelir eşitsizliğinin ekolojik ayak izi ve alt bileşenlerine etkisini FARDL ve FAL eşbütünleşme testleri yardımıyla analiz etmişlerdir. Ekonomik büyüme ve enerji tüketimini de açıklayıcı değişken olarak analizlerine dâhil eden yazarlar sonuç olarak açıklayıcı değişkenlerin ekolojik ayak izi ve alt bileşenlerinden ekilebilir alan, balıkçılık alanı ve karbon ayak izi ile eşbütünleşme ilişkisinin varlığını belirtmişlerdir. Gelir eşitsizliğinin ekolojik ayak izi ve tarım arazisine etkisini pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı bulmuşlardır.

2. Veri Seti, Model ve Bulgular

Çalışma Türkiye’de gelir eşitsizliğinin çevresel bozulmaya etkisini ampirik olarak incelemeyi amaçlamaktadır. Analizde 1990-2019 dönemi yıllık verilerden yararlanılmıştır. Çevresel bozulmayı temsilen kişi başı ekolojik ayak izi değişkeni (EF) seçilmiş ve verileri Global Footprint Network veri tabanından alınmıştır. Gelir eşitsizliğinin temsilcisi olarak Gini katsayısı alınmış (GINI) ve veriler Standardized World Income Inequality Database (SWIID) veri tabanından elde edilmiştir. Açıklayıcı değişken olarak yenilenebilir enerji tüketimi (RNW-toplam nihai enerji tüketiminin yüzdesi) ve kentleşme (URB-toplam nüfusun yüzdesi) değişkenleri de analize dâhil edilmiş olup verileri Dünya Bankasının gelişmiş göstergelerinden (World Development Indicators) elde edilmiştir. Tüm değişkenlerin doğal logaritmaları kullanılmış ve L önekiyle gösterilmiştir. Analizler EViews 11 ekonometri paket programıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya ait model aşağıdaki gibidir:

$$EF=f(GINI, RNW, URB)$$

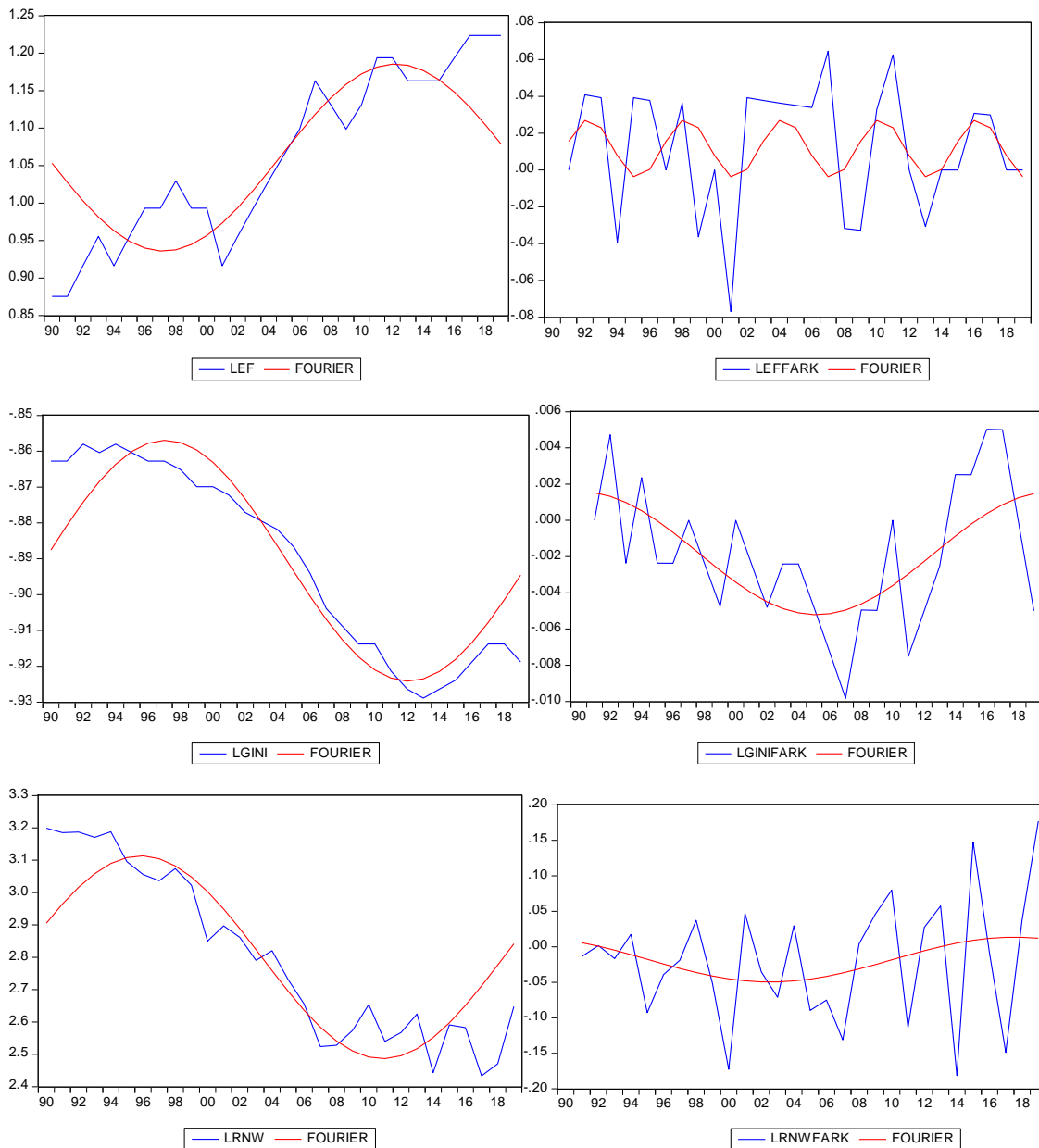
$$\text{Model: } LEF_t = \beta_0 + \beta_1 LGINI_t + \beta_2 LRNW_t + \beta_3 LURB_t + \varepsilon_t$$

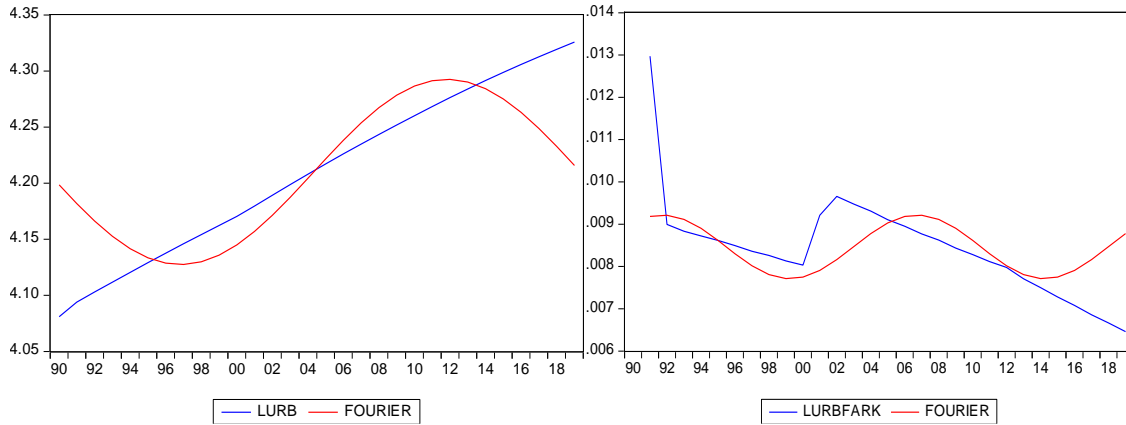
Çizelge 1. Fourier KPSS Durağanlık Test Bulguları

Seri	Frekans(k)	MinKKT	FKPSS	KPSS	F Test İst.
LEF	1	0.143447	0.345531 (3)		21.97563
LGINI	1	0.002694	0.330996 (4)		84.81475
LRNW	1	0.507183	0.358580 (3)		39.21048
LURB	1	0.060504	0.355015 (4)		22.82986
Δ LEF	5	0.029144	0.172074 (9)	0.302820 (14)	1.619212
Δ LGINI	1	0.000243	0.087336 (6)		8.589644
Δ LRNW	1	0.195915	0.174374 (6)	0.142481 (4)	0.939728
Δ LURB	2	0.000032	0.600283 (3)	0.535944 (4)	3.279923

Not: () içleri Newey-West yöntemiyle otomatik bulunmuş bant genişliğidir. F Test İstatistiğinin kritik değerleri %1, %5 ve %10 anlamlılığa göre sırasıyla 6.730, 4.929 ve 4.133, FKPSS test istatistiğinin kritik değerleri (k=1 ve T=100 için) 0.2699, 0.1720 ve 0.1318, KPSS testine ait kritik değerler 0.7390, 0.4630 ve 0.3470 şeklindedir (Becker vd., 2006: 389).

Ekonomilerde ani yapısal değişimlerin yanında yavaş yavaş geręekleşen yapısal değişimler de söz konusudur. Son yıllarda ekonometrik analizlerde bu yavaş geręekleşen yapısal değişimleri dikkate alan Fourier fonksiyonundan yararlanılmaktadır. Çalışmada da standart fonksiyonlara trigonometrik terimlerin eklenmesiyle elde edilen Fourier temelli testler kullanılmıştır. İlk olarak değişkenlerin durağanlığı Fourier KPSS (FKPSS) testi ile sınanmıştır. Tüm değişkenlere ait F test istatistiklerinin kritik değerlerden büyük olması trigonometrik terimlerin anlamlı olduğunu kanıtlamaktadır. Bir başka ifade ile veri oluşturma süreci doğrusal olmayan trend içermektedir. Dolayısıyla FKPSS testi durağanlığa yönelik güçlü sonuçlar vermektedir. Elde edilen bulgulara göre tüm değişkenler düzeyde birim köklüdür. Birinci farkları alındığında durağanlaşmıştır. Değişkenlerin hem düzey değerlerinin hem de fark değerlerinin Fourier fonksiyonu ile birlikte zaman yolu grafikleri Görsel 1’de sunulmuştur.





Görsel 1. Değişkenlerin Yapısal Değişimle Grafikleri

Çizelge 2. Fourier ARDL (FARDL) Eşbütünleşme Test Bulguları

FARDL Modeli: (2 1 0 2)		MIN AIC: -5.023854	Optimal Frekans: 0.1	
		Bootstrap Kritik Değerler		
Test İstatistiği		%1	%5	%10
F _A	4.835628*	6.668580	4.570096	3.494096
t	-2.502350**	-3.591621	-2.606198	-2.144962
F _B	6.097819*	7.151550	4.392909	3.424875

Not: *,** sırasıyla %5 ve %10 anlamlılığı ifade eder. Bootstrap kritik değerler 5000 replikasyon ile elde edilmiştir.

Çizelge 2’de görülen sonuçlara göre her üç test istatistiğinin de anlamlı olması değişkenlerin uzun dönemde eşbütünleşik olduklarını göstermektedir. Uzun dönem ilişkiye ait katsayı tahminleri yine FARDL testi üzerinden yapılmış ve sonuçlar Çizelge 3’te sunulmuştur.

Çizelge 3. FARDL Uzun Dönem Katsayı Tahmin Bulguları

Değişken	Katsayı	St. Hata	Olasılık
LGINI	-1.342148	0.495525	0.0139*
LRNW	-0.114804	0.047527	0.0260*
LURB	0.208834	0.241069	0.3971
c	-0.317064	0.988205	0.0000*

Not: *, %1 anlamlılığı ifade eder.

Uzun dönem katsayı sonuçlarını incelediğimizde gelir eşitsizliği (GINI) ve yenilenebilir enerji tüketimi (RNW) değişkenlerine ait katsayıların negatif ve istatistiksel olarak anlamlı oldukları görülmektedir. Uzun dönemde gelir eşitsizliğinde meydana gelecek %1’lik artış kişi başı ekolojik ayak izini %1.34 oranında azaltırken yenilenebilir enerji tüketimindeki %1’lik artış ise %0.11 oranında azaltmaktadır. Türkiye’de gelir eşitsizliğinin çevresel bozulmayı azalttığına dair elde edilen bulgular Demir vd. (2019) ile tutarlı çıkmıştır. Çalışma aynı zamanda farklı bölgeler ve dönemlere yönelik yapılan çalışmalardan; Grunewald vd (2017) ve Wu ve Xie (2020) ile tutarlı sonuçlara ulaşmıştır. Kentleşmenin ise ekolojik ayak izi ile pozitif (ekolojik ayak izini artırıcı) ilişkili olduğu ancak istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışma, günümüz sürdürülebilir kalkınma hedeflerinden olan gelir eşitsizliği ve çevresel bozulma konularına odaklanmaktadır. Bu doğrultuda Türkiye’de 1990-2019 yılları arasında gelir eşitsizliğinin ekolojik ayak izine etkisi ekonometrik analizler yardımıyla incelenmiştir. Analizlerde Fourier yaklaşımı benimsenerek yavaş gerçekleşen yapısal değişimlere izin verilmiştir. Modelde gelir eşitsizliğini Gini katsayısı temsil ederken çevresel bozulmayı altı alt bileşenden oluşan ekolojik ayak izi temsil etmektedir. Ayrıca yenilenebilir enerji tüketimi ve kentleşme de açıklayıcı değişken olarak modele dâhil edilmiştir. Analize ilk olarak değişkenlerin durağanlık sınamasıyla başlanmıştır. FKPSS testinden elde edilen kalıntılar tüm değişkenlerin düzeyde birim kök içerdiği ve birinci farkları tekrar test edildiğinde durağanlaştığı gözlenmiştir. I(1) dereceden durağan değişkenler arasında uzun dönem ilişkinin varlığı FARDL eşbütünleşme testiyle test edilmiş ve aralarında uzun dönem korelasyona sahip oldukları gözlenmiştir. Elde edilen uzun dönem ilişkiye dair katsayılar FARDL modeli yardımıyla tahmin edilmiş ve sonuç olarak Gini katsayısı ve yenilenebilir enerji tüketimi değişkenlerine ait katsayıların istatistiksel olarak anlamlı ve negatif oldukları saptanmıştır. Uzun dönemde gelir eşitsizliğinde oluşacak %1’lik artış ekolojik ayak izini %1.34, yenilenebilir enerji tüketiminde oluşacak %1’lik artış da %0.11 oranında düşüreceği sonucuna ulaşılmıştır. Gelir eşitsizliği katsayısının negatif olarak bulunması, bir başka ifade ile eşitsizlik durumunun artmasıyla çevre kalitesinin artması; Demir vd. (2019) tarafından ifade edilen gelir eşitsizliği düşükçe marjinal yayma eğilimiyle karbon salınımının artacağı yaklaşımıyla açıklanabilmektedir. Bu durum küresel hedefler arasındaki gelir eşitsizliği ile mücadelenin bırakılması anlamına gelmemektedir. Politika yapıcılar çevre kalitesini korurken gelirin de adil dağıtılabileceği politikaları benimsemeli ve hayata geçirmelidir. Ayrıca çevre kalitesi için anlamlı sonuçlar veren yenilenebilir enerji tüketimini de önemsemeli ve artırmaya yönelik kararlar alınmalıdır.

KAYNAKÇA

- Al-Mulali, U. and Ozturk, I. (2015). The effect of energy consumption, urbanization, trade openness, industrial output, and the political stability on the environmental degradation in the MENA (Middle East and North African) region. *Energy*, 84, 382-389.
- Bae, J. H. (2018). Impacts of income inequality on CO₂ emission under different climate change mitigation policies. *Korean Econ. Rev.* 34, 187-211.
- Bai, C., Feng, C., Yan, H., Yi, X., Chen, Z. and Wei, W. (2020). Will income inequality influence the abatement effect of renewable energy technological innovation on carbon dioxide emissions?. *Journal of environmental management*, 264, 110482.
- Baloch, M. A., Khan, S. U. D., Ulucak, Z. Ş. and Ahmad, A. (2020). Analyzing the relationship between poverty, income inequality, and CO₂ emission in Sub-Saharan African countries. *Science of the Total Environment*, 740, 139867.
- Becker, R., Enders, W. and Lee, J. (2006). A stationary test in the presence of an unknown number of smooth breaks. *Journal of Time Series Analysis*, 27 (3), 381-409.

- Bhattacharya, H. (2019). Environmental and socio-economic sustainability in India: evidence from CO₂ emission and economic inequality relationship. *J. Environ Econ Policy* 0, 1–20.
- Boyce, J. K. (1994). Inequality as a cause of environmental degradation. *Ecological Economics*, 11 (3), 169-178.
- Demir, C., Cergibozan, R. and Gök, A. (2019). Income inequality and CO₂ emissions: empirical evidence from Turkey. *Energy Environ* 30, 444-461.
- Jorgenson, A., Schor, J. and Huang, X. (2017). Income inequality and carbon emissions in the United States: a state-level analysis, 1997-2012. *Ecological Economics*, 134, 40-48.
- Global Footprint Network (2023). Ecological Footprint. <https://www.footprintnetwork.org/> (Erişim Tarihi: 26.05.2023).
- Grunewald, N., Klasen, S., Martínez-Zarzoso, I. and Muris, C. (2017). The trade-off between income inequality and carbon dioxide emissions. *Ecological Economics*, 142, 249-256.
- Knight, K.W., Schor, J.B. and Jorgenson, A. K. (2017). Wealth inequality and carbon emissions in high-income countries. *Soc. Curr.* 4, 403-412.
- Liu, C., Jiang, Y. and Xie, R. (2019). Does income inequality facilitate carbon emission reduction in the US?. *Journal of Cleaner Production*, 217, 380-387.
- Magnani, E. (2000). The Environmental Kuznets Curve, environmental protection policy and income distribution. *Ecological Economics*, 32 (3), 431-443.
- Masud, M. M., Kari, F. B., Banna, H. and Saifullah, M. K. (2018). Does income inequality affect environmental sustainability? Evidence from the ASEAN-5. *J. Asia Pacific Econ.* 23, 213-228.
- Padhan, H., Haouas, I., Sahoo, B. and Heshmati, A. (2019). What matters for environmental quality in the Next Eleven Countries: economic growth or income inequality? *Environ. Sci. Pollut. Res.* 26, 23129-23148.
- Pata, U. K., Yilanci, V., Hussain, B. and Naqvi, S. A. A. (2022). Analyzing the role of income inequality and political stability in environmental degradation: evidence from South Asia. *Gondwana Research*, 107, 13-29.
- SWIID, The Standardized World Income Inequality Database (2023). <http://myweb.uiowa.edu/fsolt/swiid/swiid.htm>. (Erişim Tarihi: 26.05.2023).
- The World Bank (2023). World Development Indicators. <https://databank.worldbank.org/source/world-development-indicators> (Erişim Tarihi: 26.05.2023).
- United Nations (UN) (2021). The sustainable development goals report. <https://unstats.un.org/sdgs/report/2021/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2021.pdf>. (Erişim Tarihi: 26.05.2023)
- Uzar, U. and Eyuboglu, K. (2019). The nexus between income inequality and CO₂ emissions in Turkey. *J. Clean. Prod.* 227, 149-157.



Uzar, U. and Eyuboglu, K. (2022). Does income inequality increase the ecological footprint in the US: evidence from FARDL test?. *Environmental Science and Pollution Research*, 30 (4), 9514-9529.

Wu, R. and Xie, Z. (2020). Identifying the impacts of income inequality on CO₂ emissions: empirical evidences from OECD countries and non-OECD countries. *Journal of Cleaner Production*, 277, 123858.

Zhang, C. and Zhao, W. (2014). Panel estimation for income inequality and CO₂ emissions: aregional analysis in China. *Appl. Energy* 136, 382-392.

DERİN EKOLOJİ VE SIĞ EKOLOJİ AYRIMINDA KENTLEŞME KAVRAMI

Doç. Dr. Seçil Gül MEYDAN YILDIZ

Yozgat Bozok Üniversitesi - ORCID ID: 0000-0001-9869-4159

Yüksek Şehir ve Bölge Plancısı Hüsne TEMUR

Yozgat Bozok Üniversitesi, - ORCID ID: 0000-0002-1735-7132

ÖZET

Ekoloji kavramı ilk kez Alman biyolog Haeckel tarafından canlı varlıkların yaşam ortamlarıyla olan ilişkilerini inceleyen bir disiplini tanımlamak için kullanılmıştır. Ekoloji, Yunanca “yaşanılan yer, yurt, ev” anlamına gelen “oikos” ile “bilim, söz, söylem” anlamına gelen “logia/logos” sözcüklerinden türemiştir. Etimolojik olarak “yerleşme bilimi” ya da “yurt söylemi” anlamına gelen ekoloji, geçmişten bugüne “canlı organizmalar ile çevreleri arasındaki karmaşık ilişkileri araştıran bilim dalı” olarak gelişmiştir. İnsan müdahalesine maruz kalmış alanlar yapılaşmış; insan müdahalesine maruz kalmamış alanlar doğal ekolojik mekanları oluşturmaktadır. Yapay ekolojik mekanlar kırsal ve kentsel olarak sınıflandırılan yerleşim alanlarından oluşmaktadır. Bu mekânlar büyük ölçüde doğadan yararlanılarak oluşturulmuş olup yerleşmeler evriminin başlangıcından itibaren süregelen kültürel, sosyal ve ekonomik değerleri ve varlıkları içermektedir. Sürekli toplumsal gelişme süreciyle beslenen mekânlar kentleşmeye konu olmaktadır. Kentleşme sürecinin tüketim odaklı, plansız, doğadan kopuk ve insanmerkezli gelişmesi sadece yerel halkın yaşam kalitesi açısından değil dolaylı olarak küresel ekosistemin sürekliliği konusunda da tehdit oluşturmaktadır.

Derin ekoloji Norveçli filozof Arne Naess tarafından geliştirilmiş ve sığ ekoloji ile olan farklılıkları ortaya konulmuştur. Çevresel sorunlarla mücadele ve kaynakların tüketilmesine karşı savaş 20. yüzyılda gelişmiş ve 21. yüzyılın küresel kalkınma politikası haline gelmiştir. Kentler hem çevre sorunlarının ve doğal kaynakların tükenmesi sorunlarının kaynağı hem de bu sorunlardan en çok etkilenen mekânlardır. Bu çalışmada derin ekoloji ve sığ ekoloji kavramları açıklanmaktadır. Derin ekoloji ve sığ ekoloji arasındaki farklar incelenerek bu ekolojik yaklaşımların kentleşme üzerindeki etkileri ve bugün yaşadığımız kentleşme süreciyle ilişkisinin ortaya konulması amaçlanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Ekoloji, Derin Ekoloji, Sığ Ekoloji, Kentleşme.

1. Derin Ekoloji Kavramı

Derin ekoloji kavramını çevre hareketi ile zenginleştiren ve sığ ekoloji ile olan ayrımlarını ortaya koyan Norveçli filozof Arne Naess'tir. Arne Naess yapmış olduğu sayısız konferans ve yayınla insanların doğadaki yerinin değil, doğanın bir parçası olduklarının önemli olduğunu öğretmeye çalışmıştır. Naess'e göre ekolojik denge insani değerleri aşan içsel bir değer olup; ancak, ekosferin parçası olarak “benliğin idrakine /realisation of the self” ulaşabildiğinde anlam kazanmaktadır (Naess, 1995a: 67-68).

Derin ekoloji, insanoğlunu çevresinin ayrılmaz bir parçası olarak gören, ekolojik felsefenin (ekosofi) bir dalıdır (Naess, 1995b: 154-155). Ekosofi, Næss'in etik yaklaşımını tanımlamaktadır. Ekosofi “insan ve doğa arasındaki indirgenemez ve kaçınılmaz birlikteliğe işaret ederken, insanın kendini doğadaki her şey ile özdeşleştirmesi” gerektiğini ifade etmektedir (Levesque, 2016, s. 527). Ekosofi, ekosistem ve doğal süreçlerin önemini yanı sıra insan ve insan dışı yaşamın birbirine bağlı değerini vurgulamaktadır (Naess, 1995c: 225-227). Çevre ve yeşil hareketler için bir temel sağladığı ve yeni bir çevre etiği sistemine yol açtığı görülmektedir (Url-1).

“Budizm”, “Taoizm” ve “Hinduizm” vb. doğa öncelikli dinleri ve özellikle Kızılderili doğa saygısını maneviyat olarak benimseyen bir etik anlayışa sahip olan derin ekolojide Doğu dinlerinin izleri bulunmaktadır (Jacop, 1994: 479-480).

Naess, çevreci hareketin çevreyi korumaktan çok daha fazlasını yapması gerektiğini öne sürerek insanın doğa anlayışının radikal bir şekilde yeniden değerlendirilmesi ve bir toplumsal hareket olarak benimsemesi gerektiğini belirtmektedir (Naess, 1995d: 447-448). Özellikle, çevresel bozulmanın muhtemelen geçmişte yanlış tanımlanmış olan insan benliği anlayışından kaynaklandığını iddia etmektedir (Url-2).

“Derin” kavramı geniş kapsamlılık, ayrıntılı, yoğun ve bütüncül anlamlarını içermektedir (TDK, 2023). Derin kelimesi kısmen, çevresel sorunları tartışırken, değerler yargılarını sorgulanmaya atıfta bulunmaktır. Derin ekoloji derin sorgulamayı içermektedir. Derin sorgulama yoluyla- her zaman nedenini sorarak- nihai normlara, politikalara ve uygulamalara eklemleme ve bütüncül bir görüşe doğru ilerlemenin sağlanacağı varsayılmaktadır (Url-3).

Derin ekolojinin temel ilkesi tüm canlı ve cansız çevrenin, insanlık gibi, bir bütün olarak aynı yaşama ve gelişme hakkına sahip olduğu iddiasıdır. Derin ekoloji kendisini “derin” olarak tanımlar çünkü “neden” ve “nasıl” ile ilgili daha derin sorular sormakta ısrar eder ve bu nedenle dar bir çevreden ziyade ekosferin bir parçası olarak insan yaşamının etkileri hakkındaki temel felsefi sorularla ilgilenir. Ekolojiyi biyoloji biliminin bir dalı olarak görmesiyle de insan merkezli çevrecilikten kaçınmayı amaçlamaktadır (Naess, 1995d: 452).

Derin ekoloji, içinde yaşadığımız dünyaya daha bütünsel bir bakış açısıyla bakmayı hedefler ve ekosistemin ayrı parçalarının (insanlar dahil) bir bütün olarak işlev gördüğü anlayışını hayata uygulamaya çalışmaktadır (Url-4).

Naes'te göre: “Her canlının bir insanla aynı değere sahip olduğunu söylemiyoruz; ancak, ölçülemeyen içsel bir değere sahip olduğunu söylüyoruz. Eşit veya eşitsiz değildir. Yaşamaya ve gelişmeye hakkı vardır” şeklinde canlı varlıklar arasındaki yaşam eşitliğine vurgu yaparken “insan olduğumuz için önceliği insana vermeliyiz” anlayışına karşı durmaktadır (Url-4).

Derin ekoloji insanları ekosferin tüm canlı ve cansız varlıklarına karşı eşitlikçi bir tavır almaya yöneltmektedir (Garrard, 2016: 43). “Derin ekoloji, her şeyin insan temel alınarak düzenlenmesinin, insan milliyetçiliği yarattığını belirterek, biosferik eşitlik ilkesinden hareketle, bio-merkezcilik, eko-merkezcilik veya çevre-merkezcilik açılarından doğaya bir bütün olarak bakılması gerektiğini savunmaktadır.” (Meydan Yıldız, 2016: 103).

Arne Naess'e göre, yalnızca gerçekler ve mantıkla ilgilenen ekolojik bilim, nasıl yaşamamız gerektiğine dair etik sorulara cevap verememektedir. Bunun için ekolojik bilgeliğe ihtiyacımız olduğunu bunun derin ekoloji yaklaşımıyla sağlayabileceğimize vurgu yapmaktadır (The Institute for Deep Ecology, 2023). Derin deneyime, derin bağlılığa ve derin sorgulamaya odaklanarak bunu geliştirmeye çalıştığımızda çevresel sorunların ve tüketme alışkanlıklarının değişeceğini belirtmektedir (Url-3).

Derin ekoloji pusulası; i) eşitlik, ii) uygulanabilirliğin sağlanması için uluslararası bir hareket olarak kabulü, iii) kendini gerçekleştirme yolu gündelik hayata aktararak bir kültür olarak kabulü şeklinde özetlenebilir.

Derin ekolojinin sekiz tane ilkesi bulunmaktadır (bkz. Tablo 1).

Tablo 1: Derin Ekoloji İlkeleri (Naess, 1995a: 65-68)

1. Dünyadaki insan ve insan olmayan yaşamın refahı ve gelişmesi kendi içinde bir değere sahiptir (eş anlamlı: içsel değer, doğal değer). Bu değerler, insan olmayan dünyanın insan amaçları için yararlılığından bağımsızdır.
2. Yaşam formlarının zenginliği ve çeşitliliği bu değerlerin gerçekleşmesine katkıda bulunur ve aynı zamanda kendi içinde birer değerdir.
3. İnsanların, hayati insan ihtiyaçlarını karşılamak dışında bu zenginliği ve çeşitliliği azaltmaya hakkı yoktur.
4. İnsan yaşamının ve kültürlerinin gelişmesi, insan nüfusunun önemli ölçüde azalmasıyla uyumludur. İnsan dışı yaşamın gelişmesi böyle bir azalmayı gerektirir.
5. İnsan olmayan dünya ile mevcut insan müdahalesi aşırıdır ve durum hızla kötüleşmektedir.
6. Bu nedenle politikalar değiştirilmelidir. Bu politikalar temel ekonomik, teknolojik ve ideolojik yapıları etkiler. Ortaya çıkan durum, şimdikinden derinden farklı olacaktır.
7. İdeolojik değişim, giderek daha yüksek bir yaşam standardına bağlı kalmak yerine, temel olarak yaşam kalitesini takdir etme (doğal değeri olan durumlarda ikamet etme) yönündedir. Büyük ve büyük arasındaki farka dair derin bir farkındalık olacak.
8. Yukarıdaki maddelere üye olanlar, gerekli değişiklikleri uygulamaya çalışmakla doğrudan veya dolaylı olarak yükümlüdürler.

2. Sığ Ekoloji Kavramı

Sığ ekoloji çevresel kirliliğe ve kaynakların kendini yenileyebilmesi için gereken süreye izin vermeksizin sürekli tüketilmesine karşı duran bir yaklaşımdır (Önder, 2003: 148). Sığ ekolojinin temel amacı gelişmiş, sanayileşmiş ülkelerdeki bireylerin yaşam refahını artırmak ve sağlık düzeylerini geliştirmektir. Sadece insan refahı ve sağlığı konularına odaklanan sığ ekoloji çevreyi insan için korumayı amaç edinen çevreci hareket biçimidir (Naess, 1995b: 151). Dolayısıyla insan merkezci bir etik anlayışı hâkimdir ve doğa sadece insan menfaatine hizmet eden araçsal bir değerdir (Naess, 1995d: 20-22).

Derin ekoloji ve sığ ekoloji arasındaki doğa, değer, kaynak, kirlilik ve nüfus artışı konularına olan bakış açılarındaki farklılıklar Tablo 2’de karşılaştırma yapılarak sunulmaktadır.

Tablo 2: Derin Ekoloji ve Sığ Ekoloji Karşılaştırması (Önder, 2003: 152)

Derin Ekoloji	Sığ Ekoloji
1. doğadaki çeşitlilik insanlar için değerli bir kaynaktır	1. <u>doğadaki</u> çeşitlilik kendi kendisi için bir değer taşır
2. insan için olmayan değerden söz etmek saçmadır	2. değeri insan değeri olarak görmek, ırkçı bir önyargı ifadesidir
3. bitki türleri insanların yararına, tarım ve tıpta kullanıldığı için değerlidir	3. bitki türleri korunmalıdır, çünkü onların değerleri özlerindedir
4. kirlenme, eğer ekonomik büyümeyi etkiliyorsa durdurulmalıdır	4. kirlenmeyi durdurmak, ekonomik gelişmeden daha önce gelmelidir
5. gelişen toplumlardaki nüfus artışı, ekolojik dengeyi tehlikeye düşürdüğü için bir sorundur	5. dünya nüfusundaki artış, ekosistemi tehdit etmektedir. Ancak sanayileşmiş ülkelerin nüfusu ve davranışı ekosistem üzerinde daha büyük tehlike yaratmaktadır
6. “kaynak” insan için yararlı ise kaynak olarak tanımlanır	6. “kaynak” tüm yaşam için kaynaktır
7. insanlar, yaşam standartlarında geniş çagli bir gerilemeye razı olmazlar	7. <u>insanlar</u> , aşırı gelişmiş milletlerin yaşam standartlarının düşmesine değil, genel yaşam niteliğinin düşmesine razı olmalıdır
8. doğa zalimdir ve böyle olmadı da gereklidir	8. insan zalimdir ama böyle olması gerekmez

3. Derin Ekolojinin Kentleşmeye Etkisi

Kentleşme en genel ifadeyle: “Sanayileşme ve ekonomik gelişmeye koşut olarak kent sayısının artması ve kentlerin büyümesi sonucunu doğuran, toplum yapısında artan oranda örgütlemeye, uzmanlaşmaya ve insanlar arası ilişkilerde kente özgü değişikliklere yol açan bir nüfus birikim sürecidir” (Keleş, 2014). Bu öğeler kentleşmenin hızını, yönünü ve özelliklerini belirlemektedir. Kalkınma politikası, yaşam kalitesi, tüketim alışkanlıkları vb. şekillenen kentleşme süreci insan müdahalesine maruz kalmış yapılaşmış; yapay ekolojik mekanlardan oluşmaktadır.

Kentleşme sürecinin tüketim odaklı, plansız, doğadan kopuk ve insan merkezli gelişmesi sadece yerel halkın yaşam kalitesi açısından değil dolaylı olarak küresel ekosistemin sürekliliği konusunda da tehdit oluşturmaktadır. “Derin ekoloji çevre bilincinin gelişmesini sağlayan yönlendirici ilkelere sahiptir ve doğayı bir bütün olarak değerlendirmektedir” (Meydan Yıldız, 2016: 99). Kentleşme sürecinde yaşanan sorunlar sığ ekolojik yaklaşımın kısıtlı bakış açısından kaynaklanmaktadır. Bu sorunlar da sığ ekolojinin “insan çıkarlarını” tüm ekonomik, sosyal ve kültürel yapılanmalarda merkeze koymasından kaynaklanmaktadır. Derin ekoloji yaklaşımı kentleşme sürecinin çevreci hareketlerin ötesinde derinlemesine bir ekolojik sorgulama ve

kültürel dönüşüm ile beslenmesi gerektiğinin düşünsel temellerini yaratmıştır (Meydan Yıldız, 2016: 99). Öyle ki sürdürülebilirlik kavramının felsefi bakış açısı ekosofidir.

Derin ekolojik yaklaşıma göre, sanayileşmemiş olan kentleri, sanayi toplumlarının işgalinden korumak gereklidir. Derin ekolojide, “insanlar, doğa için yaşam kalitelerinin düşmesini göze alabilmelidir. Sağlıklı ekoloji politikaların benimsenmesi durumunda, kültürel kabullerin tüketime dönük olmayan mallara karşı duyarlılığı artırması ve herkese yetecek kadar bol bulunan tüketim mallarının kullanılması konusunda özendirme ve teşvik yapılmalıdır” (Keleş vd. 2010: 265).

Derin ekoloji içinde, “insanların yaşamsal gereksinimlerini karşılamak için doğal kaynakları tüketebileceği, ancak yeryüzünde tek tür olmadıklarının ve doğanın varlığını ve çeşitliliğini bozmaya haklarının olmadığı bilincine varmaları” gerektiği belirtilmektedir (Keleş, 2013: 102). Böylelikle çevre sorunların kaynağı olan kentsel alanlar doğal değerlere ve varlıklara saygılı olarak sanayileşebilecek (yeşil istihdam ve yeşil sanayi, yenilenebilir enerji kaynaklarının kullanımı, geri dönüşüm sistemleri, sıfır atık, yeniden kullanma, tüketmeme bilinci vb.) ve ekoloji-ekonomi ve toplum arasında denge kurabilen bir kentleşme de olabilecektir.

SONUÇ

Doğayı bir bütün olarak ele alan derin ekoloji yaklaşımı tüm canlı ve cansız varlıkları karşılıklı bağımlılık ve ilişkisellik içinde ele almaktadır ve insana ayrıcalık tanınmaması gerektiğini savunmaktadır. Doğa ve insan benliğinin birliği derin ekolojik bir bilinçten kaynaklanmaktadır. Bu bilinç fikri biyolojik ve kültürel çevrenin bütünlüğünü ifade etmektedir. Kentleşme sürecinin koşut unsuru olan sanayileşme politikalarının insan merkezci sığ ekolojik yaklaşımlarla beslenmesi geri dönüşümü maliyetli, zor ve hatta imkansız çevresel sorunlar ve ekolojik bozulmalar yaratmaktadır. Sürdürülebilir kalkınmanın ekonomi, toplum ve ekoloji arasında kurmaya çalıştığı denge derin ekoloji yaklaşımının eşitlik anlayışıyla ilişkilidir. Hem kuşak içi hem de kuşaklar arası eşitliğin sağlanabilmesi kentleşme sürecini etkileyen tüm yapılanmalarda derin ekoloji yaklaşımının benimsenmesiyle sağlanabileceği de açıktır. Aksi takdirde tüketmeme bilinci, yeşil istihdam politikaları ve sıfır atık hedefleri bir kültürel değer sistemi olarak benimsenememekte ve hayata aktarılamamaktadır.

KAYNAKLAR

- Jacop, M. (1994). Sustainable Development and Deep Ecology: An Analysis of Competing Traditions. *Environmental Management*, 18 (4), 477-488.
- Keleş, R. (2013). *100 Soruda Çevre, Çevre Politikası ve Çevre Sorunları*, Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Keleş, R. (2014). *Kentleşme Politikası*, Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Keleş, R., Hamamcı, C., Çoban, A. (2010). *Çevre Politikası*, Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Levesque, S. (2016). Two Versions of Ecosophy: Arne Næss, Félix Guattari, and Their Connection with Semiotics. *Sign Systems Studies*, 44 (4), 511-541

- Meydan Yıldız, S.G. (2016). *Çevre Bilinci ve Eko-Kent Planlaması: Gölbaşı Özel Çevre Koruma Bölgesi Örneği*, (yayımlanmamış doktora tezi), Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Naess, A. (1995a). “The Deep Ecological Movement: Some Philosophical Aspects”, *Deep Ecology for the Twenty First Century*, Ed. George Sessions, Boston: Shambhala Publications.
- Naess, A. (1995b). “The Shallow and the Deep, Long-Range Ecology Movements: A Summary”, *Deep Ecology for the Twenty First Century*, Ed. George Sessions, Boston: Shambhala Publications.
- Naess, A. (1995c). “Self-realization: An Ecological Approach to being in the World”, *Deep Ecology for the Twenty First Century*, Ed. George Sessions, Boston: Shambhala Publications.
- Naess, A. (1995d). “Politics and the Ecological Crisis: An Introductory Note”, *Deep Ecology for the Twenty First Century*, Ed. George Sessions, Boston: Shambhala Publications.
- Önder, T. (2003). *Ekoloji, Toplum ve Siyaset*, Ankara: Odak Yayınları.
- The Institute for Deep Ecology, (2023). <http://www.deep-ecology.org/>, (02.06.2023).
- Url-1: <http://environment-ecology.com/deep-ecology/63-deep-ecology.html>, (02.06.2023).
- Url-2: <https://www.britannica.com/topic/deep-ecology>, (02.06.2023).
- Url-3: <http://www.context.org/ICLIB/IC22/Zimmerman.htm>, (02.06.2023).
- Url-4: <https://www.theguardian.com/environment/2009/jan/15/obituary-arne-naess>, (02.06.2023).

İMAR PLANLAMASI SÜRECİ VE GENEL ÖZELLİKLERİ

Yüksek Şehir ve Bölge Plancısı Hüsne TEMUR

Yozgat Bozok Üniversitesi, - ORCID ID: 0000-0002-1735-7132

Doç. Dr. Seçil Gül MEYDAN YILDIZ

Yozgat Bozok Üniversitesi, - ORCID ID: 0000-0001-9869-4159

ÖZET

İmar kelimesi Arapça kökenli bir sözcük olup, ümran kelimesinden gelmektedir. Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlüğü'nde "bayındırlık, bayındır duruma getirme, gelişme, onarma" anlamlarına gelen imar kavramı esasen "düzen" demektir. En geniş ifadeyle "gelişip güzelleşmesi, hayat şartlarının uygun duruma getirilmesi için üzerinde çalışılmış olan, bakımlı" olarak tanımlanabilir. Dolayısıyla imar kelimesi yaşam mekânlarının olduğu durumdan daha iyi, güzel, düzeli ve bakımlı olması anlamlarını taşımaktadır.

İmar kavramı bilimsel olarak planlama kavramı ile bir araya geldiğinde düzen hedefine erişmektedir. İmar planlaması sürecinde 3194 sayılı İmar Kanunu ve ilgili yönetmelikleri doğrultusunda düzenlemeler yapılabilmektedir. Bu çalışmada imar planlaması kavramı açıklanarak imar planlaması sürecinde uyulması gereken temel ilkeler literatür tarama metodu kullanılarak belirlenmektedir. Çalışmanın kapsamını sınırlandırmak amacıyla ülkemizdeki imar mevzuatı esas alınacaktır. Mekânsal planlar, plan hiyerarşisine uygun olarak "kademeli birlik ilkesi" ve "planlar arası uyum ilkesi" gereğince hazırlanması esastır. Böylelikle planlar arasındaki bütünlük sağlanarak üst kademe planların karar ve politikaları çerçevesinde alt kademe planların detaylı içerikleri geliştirilmektedir. İmar planlaması plan türleri içerisinde yerel ölçekli plan türleri olarak da tanımlanan alt kademe planlar içerisinde yer almakta olup "nazım imar planı" ve "uygulama imar planı" olmak üzere iki plan türünde yapılmaktadır. Bu çalışmada nazım imar planı ve uygulama imar planı genel özellikleri açıklanarak planlama süreci i) şehircilik ilkeleri ve esasları ii) kamu yararı ve iii) sürdürülebilirlik kavramları doğrultusunda ele alınarak irdelenecektir.

Anahtar Kelimeler: İmar, İmar Planlaması, 3194 Sayılı İmar Kanunu

1. İmar, İmar Planlaması ve İmar Türleri

Arapça kökenli bir kelime olan imar kavramı "ümran, bayındırlık, bayındır duruma getirme, gelişme, onarma" (TDK, 2023) anlamlarına gelmektedir. Kelime kökeni olduğundan "daha iyi hale kavuşturulmuş, gelişip güzelleşmesi, hayat şartlarının uygun duruma getirilmesi için üzerinde çalışılmış olan, bakımlı" anlamlarını içeren imar kavramı yaşam mekânlarının olduğu durumdan daha iyi, güzel, düzeli ve bakımlı olması demektir. Bir disiplin olarak imar kavramı planlama ile birlikte kullanıldığında amacına ulaşmaktadır. Plan: "Bir işin, bir eserin gerçekleştirilmesi için uyulması tasarlanan düzen, düşünce, niyet, maksat, tasavvur" ya da "bir kentin, bir yapının, bir makinenin çeşitli bölümlerini gösteren çizim" şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, 2023).

Planlama, plan aşamaların ile işi tanımlama sürecidir. Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlüğü'nde planlama kavramı "hükümetler tarafından ulaşılabilecek amaçları belirleyen, tarım, ulaşım, sanayi

vb. kesimlerdeki artış ölçüsünü tespit eden ve uygulanması gerekli çareleri önceden gösteren ekonomik, sosyal programın belli süreler için hazırlanması işi” olarak açıklanmıştır. Esasen planlama disiplini açısından bu tanım kalkınma planları için daha doğru olacaktır. Planlama eylemi geniş kapsamlı olup ve her işi içermektedir. Öyle ki devlet planlaması, nüfus planlaması, kalkınma, bölge vb. şeklinde geniş bir yelpazeye sahiptir. İmar planlaması mekânsal planlama kapsamında yer alan düzenleme işlemlerini ve sürecini içermektedir.

İmar planlaması:

1. “Olabilirlikleri ve olasılıkları irdeleme ve karşılaştırma”
2. “Sorun çözmeye yönelik bir araç”
3. “Geleceğe yönelik bir tahmin”
4. “Hedeflere ulaşma amacıyla bir karar verme süreci”
5. “Belli bir andan daha ileriye doğru tasarlanan bir düşünce şekli”
6. “Bireyler, topluluklar ve çevreleri arasında düzenli ilişkiler kurulmasını sağlayan çalışmalar bütünü”
7. “Gelecekte ulaşılmak istenen hedef ya da hedeflere ne zaman, hangi araç ve yöntemlerle ulaşılabileceğini bugünden belirleme” (Kalabalık, 2011: 46-47; Meydan Yıldız, 2018: 111-113; Meydan Yıldız, 2021: 610-611; Meydan Yıldız, 2019).

Bir başka ifadeyle: “Bugünün verileriyle geleceğe yönelik olasılıkları belirlemek, sorunları çözmeye yönelik müdahalelerde bulunmak, hedefler koymak ve hedeflere ne zaman, hangi araç ve yöntemlerle ulaşılabileceğini belirleme” (Kalabalık, 2011: 46-47). Geniş kapsamlı olarak imar planlaması: “Geçmiş, bugün ve gelecek arasında köprü kuran, kültürel ve doğal değerlerin korunmasını hedefleyen yönetsel kararlar bütünüdür. Kalkınma ile demografik yapı arasında denge oluşturan mekânsal tasarım süreci ve imar uygulamaları uluslararası standartlar doğrultusunda gelişmektedir” (Meydan Yıldız, 2018: 113).

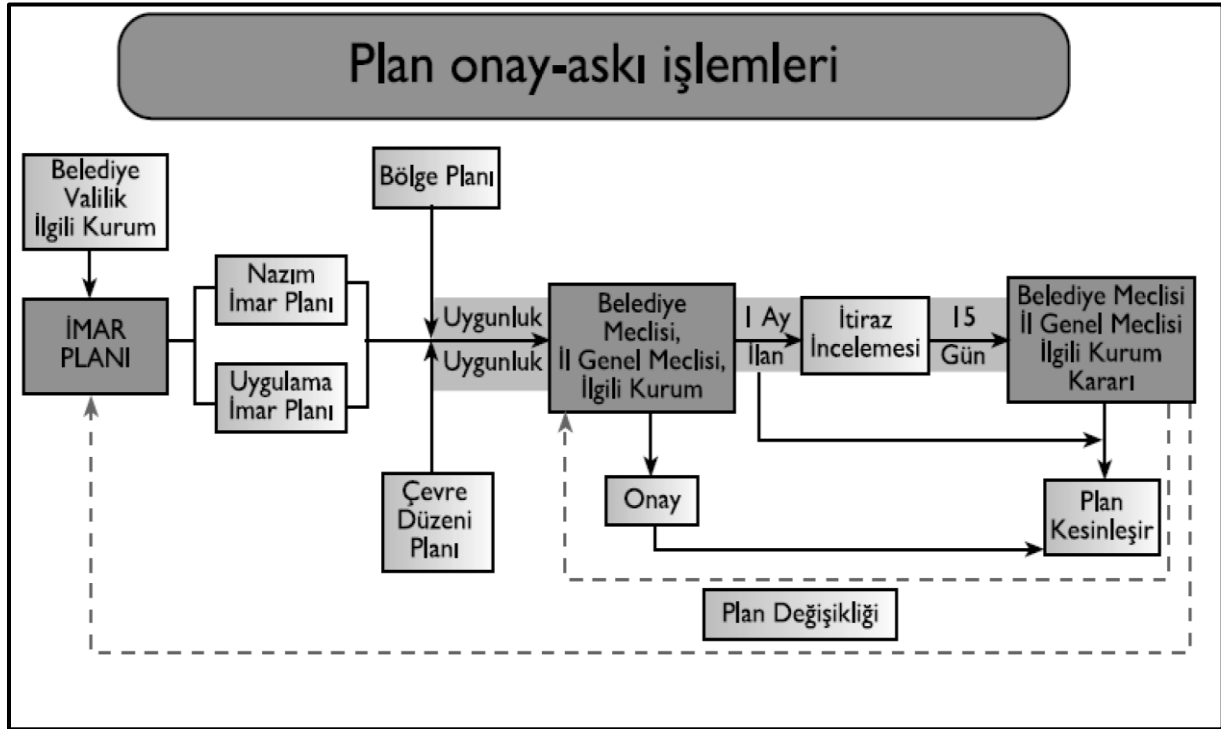
İmar planlama, “arazi parçasının planlama yoluyla kullanım alanını ve kullanım türünü belirleme ve geleceğe hazırlama amacını güder” (Meydan Yıldız, 2021). İmar planları yerel fiziki planlar olarak ikiye ayrılmaktadır. Bunlar nazım imar planı ve uygulama imar planıdır. Mekânsal planlar, plan hiyerarşisine uygun olarak “kademeli birlik ilkesi” ve “planlar arası uyum ilkesi” gereğince hazırlanmak zorundadır. Böylelikle planlar arasındaki bütünlük sağlanarak üst kademe planların karar ve politikaları çerçevesinde alt kademe planların detaylı içerikleri geliştirilmektedir. Yapılaşma sürecinin temel belirleyicisi bu planlardır.

Tablo 1: Plan Türleri (Meydan Yıldız, 2021).

<p>Üst Kademe Fiziki Planlar: 1. Ülke Fiziki Planı, 2. Bölge Planı, 3. Meksansal Strateji Planı, 4. Metropolitan Alan Planı, 5. Çevre Düzeni Planı</p> <p>Yerel Fiziki Planlar: 1. Nazım İmar Planı, 2. Uygulama İmar Planı, 3. Özel Amaçlı Planlar</p> <p>Özel Amaçlı Planlar: 1. Koruma Amaçlı İmar Planları, 2. Özel Çevre Koruma Bölgesi Planı, 3. Turizm Amaçlı İmar Planları, 4. Kıyılarda Planlama, 5. Tarım Alanlarında İmar Planları, 6. Sanayi Alanlarında İmar Planları (Organize Sanayi Bölgesi Planı, Teknoloji Geliştirme Bölgesi Planı), 7. Su Toplama Havzalarında İmar Planları, 8. Köy Yerleşme Planı, 9. Islah İmar Planı, 10. Orman Planı, 11. Boğaziçi İmar Planı, 12. Milli Parklar Planı, 12. Sulak Alanlar İmar Planı, 13. Toplu Konut Alanı Planı, 14. Özelleştirme Amaçlı İmar Planı, 15. Kentsel Dönüşüm Alanı Planı vb.</p> <p>Tamamlayıcı Planlar: 1. İlave İmar Planları, 2. Mevzii İmar Planı (Yerel Plan)</p> <p>Değişiklik Getiren Planlar: 1. İmar Plan Değişikliği, 2. Revizyon İmar Planı,</p>

İmar planları “mevcut ise bölge planı ve çevre düzeni plan kararlarına uygunluğu sağlanarak, belediye sınırları içinde kalan yerlerin nazım ve uygulama imar planları ilgili belediyelerce yapılır veya yaptırılır. Belediye meclisince onaylanarak yürürlüğe girer. Bu planlar onay tarihinden itibaren belediye başkanlığınca tespit edilen ilan yerlerinde ve ilgili idarelerin internet sayfalarında bir ay süreyle eş zamanlı olarak ilan edilir. Bir aylık ilan süresi içinde planlara itiraz edilebilir. Belediye başkanlığınca belediye meclisine gönderilen itirazlar ve planları belediye meclisi on beş gün içinde inceleyerek kesin karara bağlar” (RG: 9.5.1985/18749).

Şema 1: Plan Onay-Askı İşlemleri (Meydan Yıldız, 2021).



Nazım İmar Planı: “varsa bölge veya çevre düzeni planlarına uygun olarak halihazır haritalar üzerine, yine varsa kadastral durumu işlenmiş olarak çizilen ve arazi parçalarının; genel kullanım biçimlerini, başlıca bölge tiplerini, bölgelerin gelecekteki nüfus yoğunluklarını, gerektiğinde yapı yoğunluğunu, çeşitli yerleşme alanlarının gelişme yön ve büyüklükleri ile ilkelerini, ulaşım

sistemlerini ve problemlerinin çözümü gibi hususları göstermek ve uygulama imar planlarının hazırlanmasına esas olmak üzere düzenlenen, detaylı bir raporla açıklanan ve raporuyla beraber bütün olan plandır” (RG: 9.5.1985/ 18749).

Uygulama İmar Planı: “tasdikli halihazır haritalar üzerine varsa kadastral durumu işlenmiş olarak nazım imar planı esaslarına göre çizilen ve çeşitli bölgelerin yapı adalarını, bunların yoğunluk ve düzenini, yolları ve uygulama için gerekli imar uygulama programlarına esas olacak uygulama etaplarını ve diğer bilgileri ayrıntıları ile gösteren plandır” (RG: 9.5.1985/ 18749).

Mekânsal Planlar Yapım Yönetmeliğine göre: “Nazım imar planı ilke ve esaslarına uygun olarak yörenin koşulları ve planlama alanının genel özellikleri, yapının kullanım amacı ve ihtiyacı, erişilebilirlik, sürdürülebilirlik ve çevreye etkisi dikkate alınarak; yapılaşmaya ilişkin yapı adaları, kullanımları, yapı nizamı, bina yüksekliği, taban alanı katsayısı, kat alanı kat sayısı veya emsal, yapı yaklaşma mesafesi, ön cephe hattı, ifraz hattı, kademe hattı, ada ayırım çizgisi, taşıt, yaya ve bisiklet yolları, ulaşım ilişkileri, parkları, meydanları, kentsel, sosyal ve teknik altyapı alanlarını, gerektiğinde; parsel büyüklükleri, parsel cephesi ve derinliği, arka cephe hattı, yol kotu ve bu kotun altındaki kat adedi, bağımsız bölüm sayısı gibi yapılaşma ve uygulamaya ilişkin kararları, uygulama için gerekli imar uygulama programlarına esas olacak uygulama etaplarını ve diğer bilgileri ayrıntıları ile gösteren ve varsa kadastral durumu işlenmiş olarak 1/1.000 ölçekte onaylı halihazır haritalar üzerinde, plan notları ve ayrıntılı raporuyla bir bütün olarak hazırlanan plan” şeklinde açıklanmaktadır.

2. İmar Planlarının Genel Özellikleri

İmar planlaması genç ve gelişmekte olan karma hukuk dalı içinde yer almaktadır (Keleş, Mengi, 2003). Yerleşim alanlarında adil, eşit bir alan kullanım düzeninin oluşmasını amaç edinen imar planlaması; can ve mal güvenliğini “kamu yararı”, “şehirçilik ilke ve esasları” ve “sürdürülebilirlik” kriterlerine göre sağlamayı içermektedir.

İmar planları temelinde kamu yararı ile bireysel çıkarların dengelenmesi amacını taşır. Kamu yararı: “ulusun, toplumun ihtiyaçlarını karşılayan, toplumun bütün çıkarlarını gerçekleştirmek amacıyla yapılan çalışmalar ve kamusal işlem ve eylemlerin yönelmeleri gereken amacı belirleyen siyasi ve sosyal değerlerin tümü” (Keleş, Mengi, 2003. Kişinin ve toplumun huzur ve refahını sağlayan, devletin de başta gelen ödevi olan kimi zaman kamu düzeni kimi zaman kamu hizmeti olarak tanımlanan, temel hak ve hürriyetlerin sınırlandırılmasında temel amaç olarak belirlenen ‘kamu yararı’ imar hukukunun bireysel yarara karşı korunması ve dengelenmesini gerekli gördüğü bir olgudur (Kalabalık, 2011).

Şehirçilik ilke ve esasları aşağıda sıralanmıştır:

- “Farklı ölçek ve tipteki planların yapılması uygulanması ve değiştirilmesi sürecinin bir bütünlük anlayışıyla ele alınması: bütünlük ilkesi,
- Bütünlüğün korunması bağlamında, planlar arasında kademelenme ve tutarlılığın esas alınması (Alt kademe planların her zaman üst kademe planların temel ilke ve hedeflerine bağlı kalması ilkesi vb.): kademeli birlik ilkesi,
- Plan değişikliklerinin zorunlu durumlar gelişmediği müddetçe yapılmaması, yapılması zorunlu durumlarda ise öncelikle üst kademe planlarla uygunluğunun aranması ve mutlaka kamu yararı ilkesine dayandırılması,

- Planlama sürecinin teknik, yasal ve kurumsal mevzuata uygun olması,
- Alt kademe planların, üst kademe planlar için kabul edilen temel ilkelere uymaması durumunda, plana olan güvenin yitirilebileceği tehlikesinin farkında olunması: güven ilkesi
- İmar planlama sürecinin tüm aşamalarında eşitlik ilkesinin korunması,
- Kamu yararı, idari yargı denetiminde ayrı bir başlık olarak devreye giriyorsa da kamu yararının planlamanın ve şehirciliğin esas ve ilkelerinin temelinde yer alması, kamunun yararının her durumda kişisel çıkar üzerinde tutulması,
- Mesleki ahlakın, planlama sürecinde yol gösterici olması: planlama etiği,
- Koruma ve kullanma dengesinin doğru kurulması (koruma anlayışı ve gelişme paradigması arasındaki ilişkinin çelişki yaratmayacak biçimde oluşturulması)” beklenmektedir (Mekânsal Planlar Yapım Yönetmeliği).

19. yüzyılın son çeyreğinde hayatımıza giren ve yönetim süreçlerinde bir kalkınma vizyonu haline dönüşen sürdürülebilirlik kavramı imar planlamasının da temel kriterlerinden biridir. Alan kullanım kararlarında sürdürülebilirlik ilkesi doğrultusunda yer seçim kararları oluşturulması gereklidir. Sadece bugünün kuşaklarının çıkarlarını düşünen bir alan kullanımı değil, gelecek kuşaklarında kaynak ve değerlerden yararlanabilmesini öngören koruma-kullanma dengesi içerisinde kararların alınması zorunludur. Tablo 2’de bir imar planı sürecinde olması beklenen özellikler 10 maddede toplanmıştır. Bunlar: “genellik”, “geniş kapsamlılık”, “uzun vadeli olma”; “yaptırımı olma”; “objektiflik”; “alenilik”; “dinamiklik”; “esneklik”; “disiplinler arası uzmanlık işi olma” ve “plan genel hükümleriyle kanun hükmünde olma” şeklinde sıralanmaktadır (Bkz. Tablo 2).

Tablo 2: İmar Planlarının Genel Özellikleri (Meydan Yıldız, 2021).

- 1. Geneldir: Herkes tarafından uyulması gereken belgelerdir.**
- 2. Geniş Kapsamlıdır: Sadece fiziksel bir düzenleme değil, ekonomik, toplumsal ve politik süreçleri de içermektedir.**
- 3. Uzun vadelidir: Geleceğe yönelik kararlar içermektedir.**
- 4. Yaptırımı vardır: Uyulması zorunlu kanun niteliği taşır.**
- 5. Objektiftir: Her kesim için eşit, tarafsız ve adildir.**
- 6. Alenidir: Gizli bir belge olmayıp kamuya açıktır. Dileyen herkesin bilgisine sunulur. Ayrıca ilan edilir.**
- 7. Dinamiktir: Durağan, statik değildir.**
- 8. Esnektir: Uyulması zorunlu bir hukuk normudur. Ancak katı bir belge niteliğinden çok toplumsal ve ekonomik gelişmelere açıktır.**
- 9. Bir uzmanlık işidir: İlgili disiplinlerden gerekli girdilerin sağlanması ile kent plancıları ile hazırlanır.**
- 10. İmar planları, plan hükümlerini açıklayıcı nitelikteki plan notları ile bir bütündür. Plan notları planın ayrılmaz parçası olduğundan imar plan notu ile getirilen hükümler de imar planı gibi kesindir.**

SONUÇ

Disiplinler arası bir uzmanlık ve çalışma gerektiren imar planlaması “kamu yararı” düşünülerek “şehircilik ilke ve esasları” kapsamında can, mal güvenliğini ve kaynakların tüketilmeden kullanılmasını sağlayacak “sürdürülebilirlik” kriterleri çerçevesinde çok boyutlu olarak yapılması gereken bir süreçtir. Yerleşim alanlarında sağlanacak olan düzen imar hukukunun kuralları tarafından kontrol altına alınmıştır. Böylelikle hem yerel yönetimlere hem de halka yaşadıkları alanların düzenli, sağlıklı ve güvenli olabilmesi için uymaları gereken görev sorumluluklar düşmektedir. Eğer imar planlaması süreci plan genel özelliklerine uygun gerçekleşemez ise bu durum sadece doğal kaynakların yanlış yer seçim kriterleri nedeniyle zarar görmesine, ekolojik bozulmalara, çevresel, kentsel kirliliklere, varsıl-yoksul ayrımının ve mekânsal eşitsizliklerin artmasına yol açmakla kalmayacak, tüm canlı ve cansız çevrenin olası ilk doğal afet karşısındaki kırılganlığını da artıracaktır.

KAYNAKLAR

3194 Sayılı İmar Kanunu, RG: 9.5.1985/ 18749

Kalabalık, H. (2011). *İmar Hukuku Dersleri*, Seçkin Yayınları.

Keleş, R., Mengi, A. (2003). *İmar Hukukuna Giriş*, Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.

Mekansal Planlar Yapım Yönetmeliği, chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.mevzuat.gov.tr/File/GeneratePdf?mevzuatNo=19788&mevzuatTur=KurumVeKurulusYonetmeliği&mevzuatTertip=5, (10.06.2023).

Meydan Yıldız, S. G. (2018). Afete Duyarlı Kent Planlaması. *Türkiye'nin Afet Yönetimi Sosyal, Siyasal ve Yönetim Boyutuyla*, (111-132) (Ed.: Şengün, H, Meydan Yıldız, S. G. ve Tercan, B.), Ankara: Palme Yayınevi.

Meydan Yıldız, S. G. (2019). Kentsel Güvenlik Bağlamında İmar Planlaması Süreci ve Yasal Dayanakları, *Uluslararası Küresel Ekolojik Güvenlik Sempozyumu*, 16 - 18 Ekim 2019, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Meydan Yıldız, S. G. (2021). “Yerel Yönetimler ve Kent Planlaması”, *Yerel Yönetimler: Yönetim, Siyaset, Kent ve Güncel Tartışmalar*, (s.609-629), (Ed.: Önder, Özgür; Sipahi, Esra Banu; Yaman, Murat), Ankara: Gazi Kitabevi.

Türk Dil Kurumu, (2023). Türkçe Sözlük, <https://sozluk.gov.tr/>, (10.06.2023).

ULUSLARARASI İLİŞKİLER BAĞLAMINDA SİYASET VE SOSYAL MEDYA İLİŞKİSİNİN ÖRNEK OLAYLARLA İNCELENMESİ

Yusuf Ömer ERTEN

Nişantaşı Üniversitesi, - 0009-0004-0190-9934

ÖZET

Bilgisayar ve internet teknolojilerin yaygınlaşması ve gelişmesiyle beraber internet kullanımı da yaygınlaşmıştır. İnternetin bu evrimsel değişimle kazandığı nitelikler, internetin kullanım amaçlarının değişmesine sebep olmuştur. İnternetin gelişim süreci, 21. yüzyılda sosyal medyanın ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Akıllı cep telefonlarının yaşamımıza girmesiyle beraber sosyal medya insan yaşamının önemli bir parçası durumuna gelmiştir. Çağımızda bütün ülkelerde yaygın olarak kullanılmakta olan sosyal medya uygulamaları, insanların tüketim alışkanlıklarında, toplumdaki hedeflerinde ve günlük yaşamlarında güçlü bir rol oynamaktadır. Sosyal medya kullanıcıları için sunduğu işlevlerden organizasyon, anlık iletişim, geri bildirim verme ve arkadaş ağı oluşturma, siyasal katılım pratiklerini de değiştirmiştir. Son senelerde sosyal medya ağları birçok toplumsal harekette önemli rol oynamıştır. Sosyal medya, kendi kültürünü oluşturmak suretiyle var olan siyasal ortamı etkileyerek olayları siyasallaştırmada ya da siyasal olan şeyleri de kamulaştırmaktadır. Sosyal medya, siyasal iktidarın elde edilmesinde, oluşturulmasında, meşruluğuna inandırılmasında ve korunmasında, insanların siyasal tercihlerini yönlendirme konusunda oldukça etkilidir. Bu sebeple sosyal medya, yalnız siyasal hayatımızı etkilemekle kalmayıp aynı zamanda yaşamımıza müdahale ederek yönlendirmektedir. Bu çalışma, sosyal medya ve siyaset ilişkisi çerçevesinde sosyal medyanın siyaset üstündeki etkisini ortaya koymaya çalışmıştır. Bu düşünceyle sosyal medyanın toplumsal hareketler ve seçim süreçlerine etkisi uluslar arası kamuoyunda 2008 ve 2012 ABD başkanlık seçimleri, Arap Baharı, Wall Street hareketi, 2010 Polonya Başkanlık Seçimleri İngiltere Genel Seçimleri, Wikileaks Devrimi ve Ukrayna'da yaşanmış olan olaylar gibi canlı örnekler bağlamında incelenmektedir.

Anahtar Kelimeler : İnternet, Siyaset, Sosyal Medya, Uluslararası İlişkiler, Uluslararası Kamuoyu

ABSTRACT

With the spread and development of computer and internet technologies, the use of the internet has also become widespread. The qualities that the internet has gained with this evolutionary change have caused the purpose of using the internet to change. The development process of the internet has led to the emergence of social media in the 21st century. With the introduction of smart mobile phones into our lives, social media has become an important part of human life. Social media applications, which are widely used in all countries in our age, play a strong role in people's consumption habits, goals in society and daily lives. Organization, instant communication, giving feedback and creating a network of friends, among the functions it offers for social media users, have also changed political participation practices. In recent years, social media networks have played an important role in many social movements. Social media, by creating its own culture, affects the existing political environment, politicizing events or nationalizing political things. Social media is very effective in obtaining, creating, convincing and maintaining political power, and directing people's political preferences. For this reason, social media not only affects our political life, but also interferes and directs our lives. This study tried to reveal the effect of social media on politics within the framework of the relationship between social media and politics. With this in mind, the impact of social media on social movements and electoral processes is examined in the context of live examples such as the 2008 and 2012 US presidential elections, the Arab Spring, the Wall Street movement, the 2010 Polish Presidential Elections, the British General Elections, the Wikileaks Revolution and the events that took place in Ukraine.

Key words: Internet, Politics, Social Media, International Relations, International Public Opinion

