

# USBED

CİLT/VOLUME 4

SAYI/ISSUE 7

GÜZ/FALL 2022





# U S B E D

---

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

*EKİM/OCTOBER 2022 • CİLT/VOLUME 4 • SAYI/ISSUE 7*

*E-ISSN 2687-3060*



---

# J E N E R İ K / T A Ğ

---

*İMTİYAZ SAHİBİ / OWNER*  
**AYTEKİN DEMİRCİOĞLU**

*BAŞ EDİTÖRLER / CHIEF EDITORS*  
**AYTEKİN DEMİRCİOĞLU**  
**FATMANUR ÖZEN**

*EDITORS*  
**BEYHAN ZABUN**  
**BURCU ÖZTÜRK**  
**KATERYNA TRYMA**  
**EMILIA ALAVERDOV**  
**MEHMET ALİ DOMBAYCI**  
**SERPİL AYTAÇ**



# YAYIN VE DANIŞMA KURULU

## EDITORIAL BOARD

### **1-Aytekin DEMİRCİOĞLU**

Kastamonu University, TURKEY

### **2-Fatmanur ÖZEN**

Giresun University, TURKEY

### **3-Emilia ALAVERDOV**

Georgian Technical University,  
GEORGIA

### **4-Beyhan ZABUN**

Gazi University, TURKEY

### **5-Kateryna TRYMA**

National Academy of  
Educational Sciences, UKRAINE

### **6-Tinatin ZHORZHOLIANİ**

Robakidze University, GEORGIA

### **7-Abdullah DURAKOĞLU**

Abant İzzet Baysal University,  
TURKEY

### **8-Mehmet Ali DOMBAYCI**

Gazi University, TURKEY

### **9-Burcu ÖZTÜRK**

Kastamonu University, TURKEY

### **10-Tamara OLENICH**

Don State Technical University,  
RUSSIA

### **11-Emel ADAMIŞ**

Uludağ University, TURKEY

### **12-Fatma Hürrem SÜNNEY**

Giresun University, TURKEY

### **13-Belis GÜLAY**

Maltepe University, TURKEY

### **14-Mustafa ÖZTOPRAK**

Eskişehir Osmangazi University,  
TURKEY

### **15-Vildan KATMER**

### **BAYRAKLI**

Maltepe University, TÜRKİYE

### **16- Serpil AYTAÇ**

Fenerbahçe University, TÜRKİYE

### **17-Michalle GAL**

Shenkar College, ISRAEL

### **18-Gülcan DEMİR**

Sinop University, TÜRKİYE

### **19-Olyana KINDIBALYK**

University of European Studies  
of Moldova, MOLDOVA

### **20-Nurlyhan ALDZHANOVA**

Al-Farabi Kazakh National  
University, KAZAKHSTAN





# YAYIN VE DANIŞMA KURULU

---

## EDITORIAL BOARD



**21-Ekrem Ziya DUMAN**

Gazi University, TURKEY

**22-Nadiia STEZHKO**

University of the State Fiscal  
Service of Ukraine, UKRAINE

**23-Julia POCHYNOK**

Ternopil National Medical  
University, UKRAINE

**24-Olena MELNYK**

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv  
National Pedagogical Uni. UKRAINE

**25-Alvina ORIEKHOVA**

Sumy National Agrarian University,  
UKRAINE

**26-Tetiana KAMINSKA**

Kyiv Cooperative Institute of  
Business and Law, UKRAINE

**27-Inna SEMENETS ORLOVA**

National Aviation University,  
UKRAINE

**28-Nalan KAZAZ**

Kolegji AAB Üniversitesi, KOSOVO

**29-Sümeyra ALAN**

Erzurum Teknik Uni. TÜRKİYE

**30-Georgia PAPADOPOULOU**

University of the Aegean, GREECE

**31-M. H. Khalef ALKHRESHEH**

Northern Border University, SAUDI  
ARABIA

**32-Nino ZHIZHILASHVILI**

Georgian Technical University,  
GEORGIA

**33-M. Luiza C . BAPTISTA**

Universidade de Caxias do Sul,  
BRASIL

**34-Hacer DOLANBAY**

Muş Alparslan University, TÜRKİYE

**35-Maryna DIELINI**

National University of Life and  
Environmental Sciences of Ukraine,  
UKRAINE

**36-Maryam VAZIRI**

Danesh Pajoohan Pishro High Edu.  
Institution, IRAN

**37-Demet KARAKARTAL**

American University, CYPRUS

**38-Ihab Said İBRAHİM**

Kastamonu University, TÜRKİYE

**39-Soaad SHOLAK**

Kastamonu University, TÜRKİYE

**40-Sunil MİSHRA**

Amity University, INDIA



# YAYIN VE DANIŞMA KURULU

## EDITORIAL BOARD

### **41-Parul MISHRA**

G D Goenka University, INDIA

### **42-Adriana B. SCHIOPoiU**

University of Craiova, ROMANIA

### **43-Monica MASTRANTONIO**

University of York, UNITED  
KINGDOM

### **44-Esra SİPAHİ DÖNGÜL**

Aksaray University, TÜRKİYE

### **45-Agnieszka WERENOWSKA**

Warsaw University of Life Science,  
POLAND

### **46-Natavan KARAMOVA**

Western Caspian University,  
AZERBAIJAN

### **47-Beatriz Lucia S. BIZOTTO**

Centro Universitário Unifacvest,  
BRAZIL

### **48-Panoraia POULAKI**

University of the Aegean, GREECE

### **49-Nurgul ILIAZOVA**

International University of  
KYRGYZSTAN

### **50-Laura BRANCU**

West University of Timisoara,  
ROMANIA

### **51-Xhemile SALIU**

International Balkan University,  
NORTH MACEDONIA

### **52-Rashmi GUJRATI**

KC Group of Instution, INDIA

### **53-Evren KUTLAY**

Bolu Abant İzzet Baysal University,  
TÜRKİYE

### **54-Çiğdem ÖZKAN**

Çanakkale On Sekiz Mart University,  
TÜRKİYE

### **55-Kübra KIRCA DEMİRBAĞA**

Durham University, UNITED  
KINGDOM

### **56-Nesrin GÜLLÜDAĞ**

Iğdır University, TÜRKİYE

### **57-Nadire Gülçin YILDIZ**

Medipol University, TÜRKİYE

### **58-Susi FERRARELLO**

California State University, UNITED  
STATES

### **59-Aysha KHALİL**

University of Punjab, PAKISTAN

### **60-Olena KOVALCHUK**

Lutsk National Technical University,  
UKRAINE

# YAYIN VE DANIŞMA KURULU

## EDITORIAL BOARD

### **61-Merve AYDOĞDU ÇELİK**

Tekirdağ Namık Kemal University,  
TÜRKİYE

### **62-Emel AKAY**

Anadolu University, TÜRKİYE

### **63-Yanina LISUN**

Kyiv National University of Trade  
and Economics, UKRAINE

### **64-Layla Jasim ABBAS**

The University of Bashra, IRAQ

### **65-Neena DASH**

Gangadhar Meher University, INDIA

### **66-Nataliia PAVLIUK**

National University of Kyiv,  
UKRAINE

### **67-Sana MALIK**

University of Management and  
Technology, PAKİSTAN

### **68-Ema PETROVIC**

Belgrade University, SERBIA

### **69-Dhouha JAZIRI**

University of Sousse, TUNISIA

### **70-Ewa STAWICKA**

Warsaw University of Life Science,  
POLAND

### **71-Julio Cesar Ferro DE GUIMARAES**

Fedreraral University of  
Pernambuco, BRAZIL

### **72-Richa MISHRA**

Nirma University, INDIA

### **73-Zeynep ŞENTÜRK DIZMAN**

İstanbul Gelişim Uni, TÜRKİYE

### **74-Stefanija ALISAUSKENE**

Vytautas Magnus University,  
LITHUANIA

### **75-Yavuz Selim UĞURLU**

Ordu Fen Lisesi, TÜRKİYE

### **76-Neringa SLAVINSKAITE**

Vilnius Gediminas Technical  
University, LITHUANIA

### **77-Lorenzo BELTRAME**

Universita Degli Studi Di Trento,  
ITALY

### **78-Joanna PALISZKIEWICZ**

Warsaw University of Life Sciences,  
POLAND

### **79-Yiika IMERİ**

University "Fehmi Agani" Gjakova  
KOSOVO

### **80-Dipra JHA**

Washington State University, USA



# YAYIN VE DANIŞMA KURULU

## EDITORIAL BOARD

### **81-Vira BAZOVA**

National Aviation University,  
UKRAINE

### **82-Leila SOUDANI**

Ibn Khaldoun University, ALGERIA

### **83-Shiva ILKHANIZADEH**

International University, CYPRUS

### **84-Işıl ALTAY**

Maltepe University TÜRKİYE

### **85-Shazia SHAIKH**

University of Sindh, PAKİSTAN

### **86-Ahmad ALBATTAT**

Management and Science  
University, MALAYSIA

### **87-Solange F. RAIMUNDO**

Universidade Estadual De Maringa,  
BRAZIL

### **88-Terezinha OLIVEIRA**

Universidade Estadual de Maringá,  
BRAZIL

### **89-Fatmath MUNA**

Maldives Media Council, MALDIVES

### **90-Anna DULUZEWSKA**

Maria Curie Skolodowska  
University, POLAND

### **91-Francesca BRENCIO**

University of Seville, SPAIN

### **92-Victoria GONTA**

State Pedogogical University,  
MOLDOVA

### **93-Fulya ODUNCU**

Altınbaş University, TÜRKİYE

### **94-Valeria BIZZARI**

Husserl Archives, KU Leuven,  
BELGIUM

### **95-Elena Paola C. ALESSIATO**

Università degli Studi Suor Orsola  
Benincasa, Naples, ITALY

### **96-Eka KHORBALADZE**

Moscow State University, RUSSIA

### **97-Ifeoluwapo OYEWOBİ**

Bingham University, NIGERIA

### **98-Shaza ALTURKY**

University of Aleppo, UNITED ARAB  
EMİRATES

### **99-Alev SÖKMEN**

Kastamonu University, TURKEY

### **100-Carlos Alexander**

### **GRAJALES**

Universidad De Antioquia,  
COLOMBIA

# YAYIN VE DANIŞMA KURULU

## EDITORIAL BOARD

### **101-Derya HEKİM**

Uludağ Üniversitesi, TÜRKİYE

### **102-Hülya YILDIZLI**

İstanbul University - Cerrahpaşa,  
TÜRKİYE

### **103-Ajda BAŞTAN**

Sivas Cumhuriyet Uni. TÜRKİYE

### **104-Zeynep ÖZGÜNER**

Hasan Kalyoncu University,  
TÜRKİYE

### **105-Elif SARICAN**

Marmara University, TÜRKİYE

### **106-Nazife AYDINOĞLU**

International Final University,  
CYPRUS

### **107-Mai Alm-el-DIN**

Canadian International College,  
EGYPT

### **108-Ceylan GÜNDEĞER**

Aksaray University, TURKEY

### **109-Nurul Nisa OMAR**

Int. University of Malaya - Wales  
MALAYSIA

### **110-Fusun TOPSÜMER**

Ege University, TÜRKİYE

### **111-Sinem TUNA**

İstanbul Gelişim University, TÜRKİYE

### **112-Ahmet ERKASAP**

İstanbul Gedik University, TÜRKİYE

### **113-Gül Eda BURMAOĞLU**

Atatürk University, TÜRKİYE

### **114-Seray TOKSÖZ**

İstanbul Esenyurt University,  
TÜRKİYE

### **115-Aslı YALIM**

University of Central Florida, USA

### **116-Walaa FOUDA**

American University, UNITED ARAB  
EMİRATES

### **117-Viana HASSAN**

Malta University, MALTA

### **118-Ebru TOLAY**

Dokuz Eylül University, TÜRKİYE

### **119-Yasemin KOÇAK BİLGİN**

Doğuş University, TÜRKİYE

### **120-Şahru PİLTEN UFUK**

Sakarya University, TÜRKİYE

### **121-Necla Öykü İYİGÜN**

İstanbul Ticaret University, TÜRKİYE



# YAYIN VE DANIŞMA KURULU

## EDITORIAL BOARD

### **122-Merve ÖZKAN BORSA**

İstanbul University, TÜRKİYE

### **123-Ebru Gül YILMAZ**

İstanbul Gelişim University,  
TÜRKİYE

### **124-Nuray EKŞİ**

İstanbul Özyeğin University,  
TÜRKİYE

### **125-Ayşe GÜÇ**

Ankara Sosyal Bilimler University,  
TÜRKİYE

### **126-Günseli GÜMÜŞEL**

Ankara Atılım University, TÜRKİYE

### **127-Yüksel BEKAROĞLU**

### **DOĞAN**

Üsküdar University, TÜRKİYE

### **128-Ayşe DALYAN TARHAN**

Cyprus International University

### **129-Aygül ANAVATAN**

Pamukkale University, TÜRKİYE

### **130-Elif EŞİYOK**

Ankara Atılım University, TÜRKİYE

### **131-Nil KULA**

Dokuz Eylül University, TÜRKİYE

### **132-Aunkrisa SANGCHUMNONG**

Suan Dusit University, TAILAND

### **133-Gaye ÖZÇELİK**

İstanbul Bilgi University, TÜRKİYE

### **134-Bahar URHAN**

Akdeniz University, TÜRKİYE

### **135-Aysun KAHRAMAN**

Manisa Celal Bayar University,  
TÜRKİYE

### **136-Henrich Christian JOHANNES**

FOM university, GERMANY

### **137-Ahmet KILINÇ**

Ankara Yıldırım Beyazıt University,  
TÜRKİYE

### **138-Jessica ASHE**

Miami University, UNITED STATES

### **139-Bahar TÜRK**

On Dokuz Mayıs University, TÜRKİYE

### **140-Gözde SEZEN GÜLTEKİN**

Sakarya University, TÜRKİYE

### **141-Bengü TÜRKÖĞLU**

Necmettin Erbakan University,  
TÜRKİYE

### **142-Seda AKTAŞ**

İstanbul Esenyurt University,  
TÜRKİYE

# YAYIN VE DANIŞMA KURULU

## EDITORIAL BOARD

### **143-Hüdayar CİHAN**

Ankara Yıldırım Beyazıt University,  
TÜRKİYE

### **144-Dilek KARIŞAN**

Aydın Adnan Menderes University,  
TÜRKİYE

### **145-Gözde ÖZDEMİR UÇGUN**

İstanbul Aydın University, TÜRKİYE

### **146-Cresilda BRAGAS**

Polytechnic University,  
PHILIPPINES

### **147-İzay REYHANOĞLU**

Ankara Atılım University, TÜRKİYE

### **148-Suad SAKALLI GÜMÜŞ**

Saint Mary of The Woods College  
UNITED STATES

### **149-Şehnaz SUNGURTEKİN**

Bursa Uludağ University, TÜRKİYE

### **150-Özge GÜR SOY ATAR**

İstanbul Beykent University,  
TÜRKİYE

### **151-Suzan DSOUZA**

American University of The Middle  
East, KUWAIT

### **152-Şükran KILIÇ**

Aksaray University, TÜRKİYE

### **153-Gülen SOYASLAN**

Çankırı Karatekin Uni. TÜRKİYE

### **154-Işıl TAŞ**

İstanbul Biruni University, TÜRKİYE

### **155-Sibel BARÇIN**

Kirgыз - Turkish Manas University,  
KIRGYZSTAN

### **156-Gözde SIRGANCI**

Yozgat Bozok University, TÜRKİYE

### **157-Aysel UZUNTAŞ**

Türkisch - German University,  
TÜRKİYE

### **158-Özlem SAYDAR**

İstanbul Altınbaş Uni. TÜRKİYE

### **159-Şeyda SUBAŞI SINGH**

University of Vienna, AUSTRIA

### **160-Elif ŞEN**

Çankırı Karatekin Uni. TÜRKİYE

### **161-Veli Doğan GÜNAY**

Dokuz Eylül University, TÜRKİYE

### **162-Yasemin GEDİK**

Science Publishing Group, UNITED  
STATES

### **163-Ines AMARA**

King Faisal University, SAUDI ARABIA

### **164-Cansu TOR KADIOĞLU**

Tarsus University, TÜRKİYE



# YAYIN VE DANIŞMA KURULU

## EDITORIAL BOARD

**165-Selda KARADENİZ  
ÖZBEK**

Giresun University, TÜRKİYE

**166-Nurhan TOĞUÇ**

İstanbul Esenyurt University,  
TÜRKİYE

**167-Sırma Oya TEKVAR**

Karabük University, TÜRKİYE

**168-Merve SELÇUK**

Altınbaş University, TÜRKİYE

**169-Sevecen ÇELİK İNCE**

Bülent Ecevit University, TÜRKİYE

**170-Gizem UYUMAZ**

Giresun University, TÜRKİYE

**171-Şaziye YAMAN**

American University of The Middle  
East, KUWAIT

**172-Ebru KUŞÇU**

İstanbul Biruni University,  
TÜRKİYE

**173-Barbara DELL'ABATE  
ÇELEBİ**

İstanbul University, TÜRKİYE

**174-Ferhan ŞENGÜR**

Eskişehir Teknik University, TÜRKİYE

**175-Giovanna MIOLLI**

University of Padua, ITALY

**176-Aslıhan KAYIK AYDINALP**

İnönü University, TÜRKİYE

**177-Hatice ÖZKOÇ**

Muğla Sıtkı Koçman University,  
TÜRKİYE

**178-Hatime KAMİL ÇELEBİ**

Kırklaereli University, TURKEY

**179-Andrea URSU**

University of Suceava, ROMANIA

**180-Gizem CANDAN**

Antalya AKEV University, TÜRKİYE

**181-Gözde MORGÜL**

İstanbul Beykent University,  
TÜRKİYE

**182-Özlem ÜZÜMCÜ**

Hasan Kalyoncu University, TÜRKİYE

**183-Gönül AKIN**

İstanbul Beykent University,  
TÜRKİYE

**184-Duysal AŞKUN ÇELİK**

City University of New York, UNITED  
STATES

**185-Ayşe ERSOY**

Cape Breton University, CANADA

# YAYIN VE DANIŞMA KURULU

## EDITORIAL BOARD

### **186-Beyza TOKSOY**

İstanbul Okan University, TÜRKİYE

### **187-Sahure Gonca TELLİ**

İstanbul Doğu University,  
TÜRKİYE

### **188-Aysun DOĞAN**

Başkent University, TÜRKİYE

### **189-Ayşın PAŞAMEHMETOĞLU**

İstanbul Özyeğin Uni. TÜRKİYE

### **190-Emsal ATEŞ ÖZDEMİR**

American University of The Middle  
East, KUWAIT

### **191-Gözde ERSÖZ**

Fenerbahçe University, TÜRKİYE

### **192-Neslihan YAMAN**

Yalova University, TÜRKİYE

### **193-Elif BAKKAL ÖZTOKATLI**

İstanbul Biruni University,  
TÜRKİYE

### **194-Yağmur HORTOĞLU**

Maynooth University, IRELAND

### **195-Gül EKİNCİ**

Gaziantep University, TÜRKİYE

### **196-Derya YALÇIN**

Nişantaşı University, TÜRKİYE

### **197-İlknur İSTİFÇİ**

Anadolu University, TÜRKİYE

### **198-Sevda KESKİN**

İstanbul Piri Reis University,  
TÜRKİYE

### **199-Zineb BENNIS NECHBA**

Sidi Mohamed Ben Abdellah  
University, MOROCCO

### **200-Mehmet BABACAN**

İstanbul Medipol University,  
TÜRKİYE

### **201-Tuğba GÖRGÜLÜ**

Ankara Bilim University, TÜRKİYE

### **202-Nicoletta GHIGI**

University of Perugia, ITALY

### **203-Yeşim ÖZER ÖZKAN**

Gaziantep University, TÜRKİYE

### **204-Eda YAZGIN**

Doğu Akdeniz University, CYPRUS

### **205-Dilek ŞİRVANLI ÖZEN**

İstanbul Altınbaş Uni. TÜRKİYE

### **206-Gülçin GÜVEN**

Marmara University, TURKEY

### **207-Tevfik DEMİRÇİFTÇİ**

East Stroudsburg University, UNITED  
STATES



# YAYIN VE DANIŞMA KURULU

## EDITORIAL BOARD

### **208-Elif Irmak BÜYÜK**

İstanbul Medeniyet University,  
TÜRKİYE

### **209-Özlem ATAY**

Ankara University, TÜRKİYE

### **210-Bashar ALMANSOUR**

The World Islamic Science and  
Education University, JORDAN

### **211-Ayşegül ÖZ**

Hatay Mustafa Kemal University,  
TÜRKİYE

### **212-Muthaloo SUBRAMANIAM**

Asia Metropolitan University,  
MALAYSIA

### **213-Joanna ROSAK SZROCKA**

Czestochowa University of  
Technology, POLAND

### **214-Justyna ZYWIOLEK**

Czestochowa University of  
Technology, POLAND

### **215-Okan YAŞAR**

İstinye University, TÜRKİYE

### **216-Nihan ABİR**

Turkish - German University,  
TÜRKİYE

### **217-Nihan AKINCILAR KÖSEOĞLU**

Fenerbahçe University, TÜRKİYE

### **218-Vehbi BAYHAN**

İnönü University, TÜRKİYE

### **219-Paul Anthony MARIADAS**

Taylor's University, MALAYSIA

### **220-Uma MURTHY**

Taylor's University, MALAYSIA

### **221-Nazlı Ayşe AYYILDIZ ÜNNÜ**

Ege University, TÜRKİYE

### **222-Arzu ERGİŞİ BİRGÜL**

Presidency of the Supreme Court,  
TÜRKİYE

### **223-Ayşen AKYÜZ**

İstanbul Medipol Uni, TÜRKİYE

### **224-Suguna SINNIHAH**

National University of MALAYSIA

### **225-Gonca Reyhan AKKARTAL**

İstanbul Medipol Uni, TÜRKİYE

### **226-Emel ÇİLİNGİR ALTINER**

Çukurova University, TÜRKİYE

### **227-Yelda Hatice ONGUN**

Başkent University, TÜRKİYE

### **228-Bahrullah SAFI**

Acacia University, UNITED STATES

# YAYIN VE DANIŞMA KURULU

## EDITORIAL BOARD

### **229-Jusuf ZEQRİ**

See University, MACEDONIA

### **230-Glenn DAWES**

James Cook University, AUSTRALIA

### **231-Sevda KUŞKAYA**

Erciyes University, TÜRKİYE

### **232-Vita SEMANIUK**

West Ukrainian National University,  
UKRAINE

### **233-Seyil NAJIMUDINOVA**

Kirgыз - Turkish Manas University,  
KIRGYZSTAN

### **234-Hande UYAR OĞUZ**

Bartın University, TÜRKİYE

### **235-Jihane BAKKALI**

Universite Abdelmalek Essaidi,  
MOROCCO

### **236-Liudmyla KOVAL**

Vasyl' Stus Donetsk National  
University, UKRAINE

### **237-Nuran BAYRAM ARLI**

Bursa Uludağ University, TÜRKİYE

### **238-Yurdanur YUMUK**

Karabük University, TÜRKİYE

### **239-İnci ERDOĞAN TARAKÇI**

Bilecik Şeyh Edebali University,  
TÜRKİYE

### **240-Candide ÇULHAOĞLU ULUDAĞ**

İstanbul Beykent University,  
TÜRKİYE

### **241-Burcu ARISOY**

İstanbul Beykent University,  
TÜRKİYE

### **242-Khristiyna KHVOROST**

Volyn Medical Institute, UKRAINE

### **243-Gülcan BAŞAR**

Giresun University, TÜRKİYE

### **244-Burak Emre GÜR SOY**

İstanbul Altınbaş University,  
TÜRKİYE

### **245-Victoria ARAKELOVA**

Russian - Armenian University,  
ARMENIA

### **246-Danijela VASIC**

University of Belgrade, SERBIA

### **247-Dinesh BABU**

Amitra Vishwa Vidyapeetham, INDIA



# YAYIN VE DANIŞMA KURULU

## EDITORIAL BOARD

**248-Gizem GÜLTEKİN  
VARKONYI**

University of Szeged, HUNGARY

**249-Yulianna TSVIETKOVA**

Taras Shevchenko National Uni. of  
Kyiv, UKRAINE

**250-Marietta MATINOVIC**

Royal Melbourne Institution of  
Criminology University, AUSTRALIA

**251-Seçil BÜLBÜL**

Marmara University, TÜRKİYE

**252-Selin SERT SÜTÇÜ**

Akdeniz University, TÜRKİYE

**253-Bless Maricar B. RAMOS**

Ministry of Education,  
PHILIPPINES

**254-Meryem AKIN**

Cardiff Metropolitan University,  
UNITED KINGDOM

**255-Mazlina Abdul MAJID**

Universiti Malaysia Pahang,  
MALAYSIA

**256-Vu TRINH**

Newcastle University, UNITED  
KINGDOM

**257-Lúcia Lima RODRIGUES**

University of Minho, PORTEGUESE

**258-Merve MAMACI**

Fenerbahçe University, TÜRKİYE

**259-Gülşah TIKIZ ERTÜRK**

Amasya University, TÜRKİYE

**260-Beyhan BAYRAK**

Ministry of Education, TÜRKİYE

**261-İhsan BAŞTÜRK**

Presidency of the Supreme Court,  
TÜRKİYE

**262-Hayri UYGUN**

Recep Tayyip Erdoğan University,  
TÜRKİYE

**263-Ramazan ERTÜRK**

Ministry of Education, TÜRKİYE

**264-Bedrettin YAZAR**

The University of Texas at San  
Antonio, UNITED STATES

**265-Fahri BAKIRCI**

TOBB ETU, TÜRKİYE

**266-Tamari DOLIDZE**

Batumi State Maritime Academy,  
GEORGIA

# YAYIN VE DANIŞMA KURULU

## EDITORIAL BOARD

### **267-Aylin AKINLAR**

Bandırma Onyedli Eylül University,  
TÜRKİYE

### **268- Sanar MUHYADDIN**

Wrexham Glyndŵr University,  
UNITED KINGDOM

### **269- Duygu TAŞFİLİZ**

Altınbaş University, TÜRKİYE

### **270-Maryam SHAMSAIE**

Shiraz University, IRAN

### **271-Samira RAKI**

EMAA B-School, MOROCCO

### **272-Fatma KALPAKLI**

Selçuk University

### **273-William MOISER**

İstanbul Gelişim University,  
TÜRKİYE

### **274- Melisa EBEOĞLU DUMAN**

Ufuk University, TÜRKİYE

### **275-Cut Novita SRIKANDI**

Universitas Muhammadiyah,  
INDONESIA

### **276-Justin GIBBINS**

Zayed University, UAE

### **277-Ayşe Beyza ATEŞ**

MEF University, TÜRKİYE

### **278- Zeliha OÇAK**

Nişantaşı University, TÜRKİYE

### **279-Elif SEZGİN**

Bursa Uludağ University, TÜRKİYE

### **280-Radwa OMAR**

Misr University for Science &  
Technology, EGYPT

### **281-Gülce DÖLKELEŞ**

Antalya AKEV University, TÜRKİYE

### **282-Seda TURNACIGİL**

Toros University, TÜRKİYE

### **283-Lidia María Romero PUPO**

University of Holguín, CUBA





# SAYININ HAKEMLERİ

---

## REVIEWERS OF THIS ISSUE

### 1- Cüneyt ÇALIŞKAN

Sağlık Bilimleri University,  
TÜRKİYE

### 2- Gözde ÖZSEZER KAYMAK

Çanakkale Onsekiz Mart  
University, TÜRKİYE

### 3- Ayşegül AYTAÇ

Ankara Sosyal Bilimler  
University, TÜRKİYE

### 4- Volkan SEZGİN

US Embassy Senior Economic  
Advisor, TÜRKİYE

### 5- Neslihan USTA

Bartın University, TÜRKİYE

### 6- Şaziye YAMAN

American University of the  
Middle East, KUWAIT

### 7- Mehmet ZEKİ AYDIN

Selçuk University, TÜRKİYE

### 8- Burcu ÖZTÜRK

Kastamonu University,  
TÜRKİYE

### 9- Kateryna TRYMA

Institute of Higher Education  
of NAES, UKRAINE

### 10- Vildan KATMER

#### BAYRAKLI

Maltepe University, TÜRKİYE

### 11- Elif EŞİYOK

Atılım University, TÜRKİYE

### 12- Beris ARTAN ÖZORAN

Ankara University, TÜRKİYE

### 13- Gülcan DEMİR

Sinop University, TÜRKİYE





# SAYININ HAKEMLERİ

---

## REVIEWERS OF THIS ISSUE

### 14- Melike YALÇIN GÜRSOY

Çanakkale Onsekiz Mart  
University, TÜRKİYE

### 15- Aytuğ MERMER ÜZÜMLÜ

Amasya University, TÜRKİYE

### 16- Ali Fikret AYDIN

Afyon Kocatepe University,  
TÜRKİYE

### 17- Emilia ALAVERDOV

Georgian Technical University,  
GEORGIA

### 18- Tamara OLENICH

Don State Technical  
University, RUSSIA

### 19- Sırma Oya TEKVAR

Karabük University, TÜRKİYE

### 20- Beyhan BAYRAK

Ministry of National  
Education, TÜRKİYE

### 21- Nalan KAZAZ

Kolegji AAB, KOSOVO

### 22- Selda KARADENİZ ÖZBEK

Giresun University, TÜRKİYE

### 23- Belis GÜLAY

Maltepe University, TÜRKİYE

### 24- Beyza TOKSOY

Okan University, TÜRKİYE

### 25- Nurşen KALAÇ

Gümüşhane University,  
TÜRKİYE

### 26- Fatmanur ÖZEN

Giresun University, TÜRKİYE





# SAYININ HAKEMLERİ

---

## REVIEWERS OF THIS ISSUE



**27- Zeynep TEMİZ**

Artvin Çoruh University,  
TÜRKİYE

**28- Hakan COŞAR**

Kastamonu University,  
TÜRKİYE

**29- Veli Doğan GÜNAY**

Dokuz Eylül University,  
TÜRKİYE

**30- Gülcan BAŞAR**

Giresun University, TÜRKİYE

**31- Mehmet Ali DOMBAYCI**

Gazi University, TÜRKİYE

**32- Dilek BAŞARER**

Atatürk University, TURKEY

**33- Hasan Yücel**

**BAŞDEMİR**

Ankara University, TÜRKİYE

**34- Nadire Gülçin YILDIZ**

Medipol University, TÜRKİYE

**35- Gülçin KARADENİZ**

Beykoz University, TÜRKİYE

**36- Sümeyra ALAN**

Erzurum Teknik University,  
TÜRKİYE

**37- Mehmet Surur ÇELEBİ**

Pamukkale University, TÜRKİYE

**38- Beyhan ZABUN**

Gazi University, TÜRKİYE



# USBED HAKKINDA

---

ULUSLARARASI SOSYAL  
BİLİMLER VE EĞİTİM DERGİSİ  
BAHAR 2022 CİLT 4 SAYI 6

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

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

USBED'de kör hakemlik sistemi uygulanmaktadır.

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

makalelerini USBED'e yüklemeyen önce üniversitelerin kullandığı intihal programlarında veya [www.intihal.net](http://www.intihal.net),

[www.turnitin.com.tr](http://www.turnitin.com.tr),

[www.ithenticate.com](http://www.ithenticate.com)

gibi intihal programlarında denetlemelidir.

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

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

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

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

## İLETİŞİM / CONTACT

**Web:**

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

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

**Email:**

[usbedjournal@gmail.com](mailto:usbedjournal@gmail.com)



# ABOUT USBED

---

INTERNATIONAL JOURNAL OF  
SOCIAL AND EDUCATIONAL  
SCIENCES  
SPRING 2022 VOLUME 4 ISSUE 6

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

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

Blind arbitration system is applied in USBED.

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

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

Articles with more similarity will not be accepted for publication.

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

[www.ithenticate.com](http://www.ithenticate.com) before uploading their articles to USBED.

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

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

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

## **İLETİŞİM / CONTACT**

### **Web:**

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

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

### **Email:**

[usbedjournal@gmail.com](mailto:usbedjournal@gmail.com)



# İÇİNDEKİLER

## CONTENTS

1-1103475

**Demographic Differences in the Perception of Constraints on Participation to Recreational Activities: Results from a Study Made the University in Turkey**

**Gülcan DEMİR & Gülsen GÜNEŞ**

**459 - 474**

2-1100421

**Political Economy of Property Rights: Sample Country Cases**

**Hande EMİN BENLİ**

**475 - 486**

3-1091103

**STEM Etkinliklerinin Öğretmen Adaylarının Entegre FeTeMM Öğretim Yönelimi, Farkındalık ve Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi**

Examination of the Effect of STEM Activities on Pre-Service Teachers' Integrative STEM Teaching Intention, Awareness and Attitudes

**Sait BULUT, Ali ÖZKAYA, Gizem ŞAHİN, Sultan TATLISU & Gülşah COŞKUN**

**487 - 518**





# İÇİNDEKİLER

---

## CONTENTS



4-1081772

**Ödüllü Resimli Çocuk Kitaplarındaki Metin ve  
Görsellerin Değerler Açısından İncelenmesi**

Investigation of Verbal and Visual Values in Award-Winning  
Illustrated Children's Books

**Mücahit DURMAZ & Bilal YORULMAZ**

**519 - 548**

5-1119423

**The Evaluation of the Relationship Between the  
Lifelong Learning Tendency of Trainees of Public  
Education Centers and Their Entrepreneurial Level**

**Çiğdem AYANOĞLU & Zeynep DEMİRTAŞ**

**549 - 576**

6-1130509

**Proactive Data Activism within the Framework of  
Communicative Action Theory: The Case of DataKind**

**Ilgar SEYİDOV**

**577 - 600**



# İÇİNDEKİLER

---

## CONTENTS



7-1134342

**Level Intercultural Tolerance of Nurses and Nursing Students and Related Factors: A Cross-Sectional Study**

**Gözde ÖZSEZER & Gülbu TANRIVERDİ** 601 - 620

8-1135375

**Does Brand Placement Practices Predict Brand Recall?**

**Elif EŞİYOK & Beris ARTAN ÖZORAN** 621 - 640

9-1140604

**Social Responsibility of University: The Student Aspect**

**Kateryna TRYMA & Lesya CHERNOVA** 641 - 656

10-1142060

**Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Gazete ve Genel Ağ Haberlerinin Kullanımı**

Use of Newspapers and Internet in Social Studies Textbooks

**Süleyman TEMUR** 657- 686





# İÇİNDEKİLER

---

## CONTENTS



11-1004875

**Liseye Geçişte Kariyer Planlaması: Umut ve Aile Destekinin Rolü**

Career Planning in Transition to High School: The Role of Hope and Family Support

**Gürcan ŞEKER**

**687 - 702**

12-1146865

**Türkiye’de Toplumsal Cinsiyet Kavramı Üzerine Yapılan Bilimsel Çalışmaların İncelenmesi**

An Investigation of Scientific Studies on the Concept of Gender in Turkey

**Büşra Nur BAYRAKLILAR & Bengü TÜRKOĞLU**

**703 - 726**

13-1147400

**Bir Üniversitede Öğrenim Gören Hemşirelik Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları**

The Attitudes toward Societal Gender Roles of Nursing Students at a University

**Aykut AYDIN & Aylin AYDIN SAYILAN**

**727- 744**



# İÇİNDEKİLER

---

## CONTENTS



14-1164405

**Klasik Sosyal Kuram ve Din: Karl Marx ve Emile Durkheim'in Din Yaklaşımları**

Classical Social Theory and Religion: The Religion Approach of Karl Marx and Emile Durkheim

**İbrahim YENEN**

**745 - 758**

15-1160269

**2000'den Bugüne Türk Fotoğrafında Resim Sanatına Öykünme**

Emulation of the Art of Painting in Turkish Photography Since 2000

**Işık SEZER & Pınar BOZTEPE**

**759 - 774**



# Editörden

Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi - USBED'in 4. cildini ve 7. sayısını yayımlamış olmaktan dolayı çok mutluyuz.

Yoğun bir emek ve çaba sonucu yayımlanan bu sayı için dergimize 23 makale başvurusu gelmiş olup bunlardan 15'i hakem değerlendirmeleri sonucunda kabul edilmiş, 8'i ise kabule uygun bulunmamıştır.

Bu sayıda kabul edilen ve reddedilen makalelerde toplam 40 yazar ve 38 hakem görev almıştır.

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

Dergimizin bu sayısının bilim dünyasına katkı sunması temennisiyle..

Prof. Dr. Aytekin  
DEMİRCİOĞLU  
Baş Editör

# Introduction

We are very happy to have published the 4th volume and 7th issue of the International Journal of Social and Educational Sciences - IJSES.

For this issue, which was published as a result of intense effort, 23 article applications were received in our journal, 15 of which were accepted as a result of reviewers' evaluations, and 8 of them were not found suitable for acceptance.

A total of 40 authors and 38 reviewers took part in the accepted and rejected articles in this issue.

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

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

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

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

Gönderilme Tarihi / Submission Date: 14.04.2022

Kabul Tarihi / Accepted Date: 04.06.2022

## Demographic Differences in the Perception of Constraints on Participation to Recreational Activities: Results from a Study Made the University in Turkey<sup>1</sup>

*Gülcan DEMİR<sup>2</sup> & Gülsen GÜNEŞ<sup>3</sup>*

### Abstract

In this study, we aimed to study certain factors that prevent university students from participating in recreational activities that affect the same in order to obtain more information on recreation, which is one of the issues that almost all countries place importance on. The population of this study, which is cross-sectional type of epidemiology study comprised 471 students. We contacted 407 students who were targeted to contact all components of the determined population (86.4%). We may list top three factors that constitute an impediment for participation of students to recreational events as “Facilities” 3.04(±0.7), “Time” 8.46(±2.02) and “Lack of Information” 8.64 (±2.46) respectively. As we reviewed average points obtained by students from sub-dimensions of the scale, we determined that, in all of the sub-dimensions, average points of female participants are higher, that average points of the age group of “17-20” is higher in the lack of friend sub-dimension, that average points of the Medical Documentation and Sekretaryship program are higher in the psychology of individual sub-dimension, that average points of participants, who did not do sports actively in the past, are higher in the “Lack of Interest” sub-dimension. We observed that there are several constraints that prevent women, who participated to the study, from participating to recreational activities. This issue suggests that such a situation may be an indicator of gender. Activities can be organized to increase the participation of female students in recreational activities at the university.

**Key Words:** Leisure constraints, Recreational activities, Gender, University students.

<sup>1</sup> Bu çalışmanın ilk hali 16/04/2018- 20/04/2018 tarihleri arasında düzenlenen II. Uluslararası Şehir, Çevre ve Sağlık Kongresi’nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

<sup>2</sup> Öğr. Gör. Dr.; Sinop Üniversitesi SHMYO, Tıbbi Hizmetler ve Teknikler Bölümü, Sinop, Türkiye  
E-mail: [gdozdenk@hotmail.com](mailto:gdozdenk@hotmail.com) ORCID: 0000-0003-4639-399X

<sup>3</sup> Prof. Dr.; Yüksek İhtisas Üniversitesi Tıp Fakültesi, Dahili Tıp Bilimleri, Ankara, Türkiye  
E-mail: [gulsengunes765@gmail.com](mailto:gulsengunes765@gmail.com) ORCID: 0000-0003-4801-0665

**Atıf İçin / For Citation:** DEMİR, G. & GÜNEŞ, G. (2022). Demographic differences in the perception of constraints on participation to recreational activities: Results from a study made the university in Turkey. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED*, Cilt/Volume 4, Sayı/Issue 7, 459-474. <https://dergipark.org.tr/pub/usbed>



## INTRODUCTION

Today, important achievements are made in the development and wealth level of societies as a reflection of rapid developments in the fields of science, technology and industry. The inclusion of machines in business life in a well-equipped way and functionally since the industrial revolution facilitated the business life of people and led working hours to decrease. Individuals have the opportunity to create a separate timeframe and leisure for themselves, in addition to their daily monotonous lives (Özşaker 2012).

The daily lives of the individuals were examined in two categories: working hours and off-hours. Off-hours are divided into two sub-headings: time related to existing activities related to basic human needs, such as eating, sleep, and personal care, and leisure, which includes recreation (Akyuz and Turkmen 2015). Although there are various definitions of leisure time, this term generally refers to a privileged timeframe that is not used (Aslan and Aslan 2001, Demirel and Harmandar 2009).

In other words, leisure time may be defined as ‘a time when an individual is free of any obligations and connections that he/she has undertaken for himself/herself and others, when he/she deals with the event he/she prefers for himself/herself, and acts independently and freely’ (Akyuz and Turkmen 2015, Fancourt, Aughterson et al. 2021, Kurt, Kurt et al. 2022). In the literature, it is determined that it would make a positive contribution to individuals’ leisure time in activities that they may enjoy, may increase personal satisfaction, which allowing them to improve and refresh themselves and learn new concepts (Özşaker 2012).

Recreation, which is listed at the top of the list of subjects on which almost all of the countries of the world lay emphasis, is defined as a term that refers to any event performed by individuals during leisure times that are left from working hours (Karaçar and Paslı 2014). In brief, recreation is defined as “the body of interests that any individual may perform to refresh himself/herself, to reveal any desires that are accumulated and to satisfy himself/herself or to enjoy himself/herself by participating to creative and cultural activities” and it is determined that recreational activities have positive outputs (Üstün, Kalkavan et al. 2016, Pense and Kasımoğlu 2022).

Leisure constraints are defined as “factors that stand as a barrier in formation of leisure time preferences of individuals, and that prevent or preclude the same”. Individuals may not wish to participate in recreational activities during their leisure time for various internal or external reasons (Çakır, Şahin et al. 2016, Kim, Cho et al. 2020). In a study that was conducted, it was determined that youngsters who are receiving university education do not participate in recreational activities because they could not arrange time management neatly and because they do not know how to spend leisure time (Özşaker 2012).

Facilities provided by universities may be more facilitative, functional, and directional in terms of allowing youth to positively spend their leisure time and participate in recreational activities (Karaçar and Pashlı 2014). It is considered that allowing the youth to make use of their leisure time effectively may improve their health status, increase their social adaptation skills, and help them avoid risky behaviours (Fancourt, Aughterson et al. 2021, Kurt, Kurt et al. 2022). Universities, which assume a great duty in terms of raising health generations and introducing the same to society, make great contributions to the development of students owing to the campus areas and facilities they provide (Özşaker 2012, Abbasi, Kianipour et al. 2018).

In consideration of the fact that universities are fundamental institutions that prepare youth for social life in professional terms, in this study, we aimed to determine certain variables that are considered to prevent and affect students who were receiving education in the Vocational School of Health Services (VSHS) of a university that is active in the Central Anatolia Region of Turkey during the fall semester of the 2017-2018 academic year from participating in recreational activities.

## **MATERIAL AND METHODS**

### ***Research Model***

The research model of the present study is cross-sectional type epidemiological research. The population of this study comprised 471 students who were actively receiving education in the VSHS of a university that is active in the Central Anatolia Region of Turkey during the fall semester of the 2017-2018 academic year. The VSHS, which is



## Demographic Differences in the Perception of Constraints on Participation to Recreational Activities: Results from a Study Made the University in Turkey

included the body of the subject university, is engaged in education and training activities at the associate level, and it is comprises three programs (normal education and evening education) categorised under two departments. The medical services and techniques department includes medical documentation and sekretaryship and first and emergency aid programs, while the healthcare services department includes the elderly care program. In the medical services and techniques department, 207 students were studying in the 1<sup>st</sup> grade and 175 students were studying in the 2<sup>nd</sup> grade, in the healthcare services department, 52 students were studying in the 1<sup>st</sup> grade and 37 students were studying in the 2<sup>nd</sup> grade. The criteria for including students in the research group were as follows: studying one of the subject programs within the body of the VSHS affiliated with the relative university, willingness to participate in the study, and signing the ethical committee consent form. We aim to contract the entire research universe without selecting a sample. A total of 407 students (86.4%) who agreed to participate in the study were included in the study.

### *Variables*

The students completed a questionnaire that consisted of two sections. The questionnaire comprised 34 questions in total; the first section comprised of (11 questions) on certain sociodemographic characteristics of participants, as well as variables that we considered to prevent participants from participating in recreational activities, and the second section comprised of 18 questions [Leisure Constraints Questionnaire (T-LCQ)].

***Personal Information Form:*** This form was prepared by the researchers to obtain information on the sociodemographic characteristics of the participants. This section includes 11 questions related to the sex and age of the students, program studied, type of education, grade, education status of their parents, employment status in a work that provides income, longest place of residence prior to the university, and self-perceived economic level. In addition, this section also included five questions that covered smoking, alcohol consumption, membership to student activities at the university, membership status to a sports centre, and past experiences of active sports participation

(Sabanci 2016), that is, factors that are considered to affect participation in recreational activities.

***Turkish version of the Leisure Constraints Questionnaire:*** The scale, which was originally developed by Alexandris and Carrol (Alexandris and Carroll 1997) in 1997, was developed to determine constraints that stand in front of participation in recreational activities. The applicability and reliability of the original scale were developed in Turkish by Gürbüz et al. in Turkey in 2012 (Gürbüz, Öncü et al. 2012). The T-LCQ is a 4-point Likert scale that comprises 18 items and six sub-dimensions in total. Each of these sub-dimensions comprises three items: Psychology of individual (Items 1, 2, and 3), lack of information (Items 4, 5, and 6), facilities (Items 7, 8, and 9), lack of friend (Items 10, 11, and 12), time (Items 13, 14, and 15) and lack of interest (Items 16, 17, and 18). The scale items are listed and scored as “Absolutely Unimportant” (1 point) and “Absolutely Important” (4 points). Cronbach’s alpha reliability coefficient was calculated as 0.85 for the entire scale (Gürbüz, Öncü et al. 2012, Yaşartürk, Uzun et al. 2016). In this study, Cronbach’s alpha was 0.83, indicating that this value is reliable for the sample group. Since the average points obtained in the sub-dimensions of the scale are high, participation in recreational activities is prevented (Gürbüz, Öncü et al. 2012).

### ***Data Collection***

We planned to collect data simultaneously from all students available in the same class at course times determined by the relative school management. The researcher visited the students during at the course, and the questionnaires were distributed. These forms were completed under the supervision of the researcher only by students who were available in the class on the day of the application. This study was conducted in accordance with the principles of the Declaration of Helsinki. Preliminary information was provided to the students on the realisation stages of the questionnaire prior to the collection of data, stating that participants may participate in the research on a voluntary basis and that they may abandon participation in the research even if they began to complete the questionnaire. First, we requested students who agreed to participate in the study to sign



an informed consent form. The students participating in the study then read and marked the questions in the questionnaire.

### ***Data analysis***

Statistical analyses were performed using the IBM SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) software version 20.0.

The dependent variable of the study was defined as the average points related to the sub-dimensions of the T-LCQ. Independent variables were assessed as certain sociodemographic characteristics of students and certain variables considered to affect participation in recreational activities. Descriptive statistics of the study are presented as frequency, percentage distribution, average, standard deviation, and minimum and maximum values. The variables were investigated using analytical methods (Kolmogorov-Smirnov/Shapiro-Wilk test) to determine whether they were normally distributed. Since parametric conditions were not satisfied, averages of two independent groups were analysed using the Mann-Whitney U test, and group comparisons of the above two groups were analysed using the Kruskal Wallis test. Groups were subjected to Mann-Whitney U test with the completion of the non-parametric Kruskal-Wallis test to determine the group that caused a specified significant difference (Otacıoğlu 2008). The limit of significance (p value) for all tests was taken as 0.05.

### ***Ethical Dimension of the Research***

This study was approved by the Social and Science Research and Releases Ethics Committee of Kırşehir Ahi Evran University (27.12.2017, KA11/05), and informed consent was obtained from the students.

## **RESULTS**

As shown in Table 1, 59.0% of the students who were included in the scope of the research were female (n=239), and 80.1% of them (n=326) were aged between 17-20. Of the students, 51.4% (n=209) received education in first and emergency aid programs, and 54.3% (n=221) received education in the 1<sup>st</sup> grade. 58.4% of those included in the research group (n=238) marked “metropolitan city and city” as the longest place of residence before studying at the university. The majority of the students (66.3%) emphasised that

self-perceived economic level as “average”. A total of 2.2% of students (n=9) stated that they were among the members of student communities where sports activities were performed, 14.5% of the same (n=59) stated that they were among the members of a gym, and 43.6% of the same (n=176) stated that they had past experiences of active sports participation (Table 1).

**Table 1**

*Distribution of some sociodemographic characteristics of the university students in Turkey*

Characteristic	TOTAL	
	Number	Percentage†
<b>Sex* (n=405)</b>		
Male	166	41.0
Female	239	59.0
<b>Age (years) (n=407)</b>		
17-20 years	326	80.1
21-24 years	73	17.9
25 years or older	8	2.0
<b>Programs (n=407)</b>		
First Aid and Emergency Service	209	51.3
Medical Documentation and Secretaryship	124	30.5
Elderly Care	74	18.2
<b>Class (n=407)</b>		
1 <sup>st</sup> class	221	54.3
2 <sup>nd</sup> class	186	45.7
<b>Longest place of residence (n=407)</b>		
Metropolitan city and city	238	58.5
District	117	28.7
Village	52	12.8
<b>Self-perceived economic level (n=407)</b>		
Good and above	114	28.0
Average	270	66.3
Poor and below	23	5.7
<b>Membership status to the student communities (n=407)</b>		
Yes	9	2.2
No	397	97.8
<b>Membership status to a sports center (n=407)</b>		
Yes	59	14.5
No	348	85.5
<b>In the past experiences of active sport participation** (n=404)</b>		
Yes	176	43.6
No	228	56.4
<b>Total</b>	407	100.0



## Demographic Differences in the Perception of Constraints on Participation to Recreational Activities: Results from a Study Made the University in Turkey

\* Two people did not specify their sex and three people did not specify their past experiences of active sport participation.

† Percentages in the table may not add up to the total due to rounding.

When we review average points obtained from the sub-dimensions of BZEÖ-18, we determined that top three factors that prevent participation to recreational activities are “Facilities/Services” 3.04(±0.7), “Time” 8.46(±2.02) and “Lack of information” 8.64 (±2.46) (Table 2).

**Table 2**

*Constraints on recreational activities participation in Turkish university students*

<b>Sub-dimensions</b>	<b>N</b>	<b>Mean (Standard Deviation)</b>	<b>Min.-Max.</b>
Psychology of individual	402	2.66 (±0.72)	3.00-12.00
Lack of information	396	2.80 (±0.75)	3.00-12.00
Facilities/services	394	3.04 (±0.75)	3.00-12.00
Lack of friend	399	2.53 (±0.81)	3.00-12.00
Time	397	2.81 (±0.67)	3.00-12.00
Lack of interest	401	2.46 (±0.79)	3.00-12.00

As shown in Table 3, differentiation is in favour of female students ( $p < 0.05$ ) in consideration of the ranking averages of the points that students received from the sub-dimensions of the leisure constraints scale. The ranking average points that female students obtained from all of the sub-dimensions were higher than those of male students. Regarding lack of friend sub-dimension, we may observe that the ranking average points of students, who are included to the age group of “17-20”, are higher than those of other age groups ( $p = 0.047$ ). As a result of the Kruskal Wallis analysis that was conducted to determine whether the average points that participating students received from the of “Leisure Constraints” sub-dimension, we determined a statistically significant difference in the psychology of individual sub-dimension in terms of the variable of “program studied” by students ( $p = 0.025$ ). The average ranking points of students receiving education in the medical documentation and secretaryship program were higher than those of students receiving education in other programs. No significant difference was detected in the review of the sub-dimensions of the leisure constraints scale by longest place of residence and self-perceived economic level ( $p > 0.05$ ). No significant difference

was detected in the review of the average points of the sub-dimensions of the leisure constraints scale by membership in a sports centre. According to the analysis of the results of the Mann-Whitney U test, we detected a significant difference between the ranking average points of the lack of interest sub-dimension and the variable of doing sports ( $p=0.029$ ). The ranking average points of those who had no past experience of active sports participation were higher than those of who had past experiences of active sports participation (Table 3).

**Table 3**

*T-LCQ sub-dimensions compared to some socio-demographic characteristics of Turkish university students*

CHARACTERISTIC	SUB-DIMENSIONS											
	Psychology of individual		Lack of information		Facilities/ Services		Lack of friend		Time		Lack of interest	
Sex	N	Mean Rank	N	Mean Rank	N	Mean Rank	N	Mean Rank	N	Mean Rank	N	Mean Rank
Male	166	175.7	166	178.9	166	188.8	166	184.3	166	181.5	166	181.1
Female	239	221.9	239	219.7	238	212.1	239	216.0	239	218.0	239	218.2
Test statistic; <i>p</i> value‡	<i>U</i> :15310; <i>z</i> : -3.956; <b><i>p</i>&lt;0.001</b>		<i>U</i> :15842; <i>z</i> : -3.486; <b><i>p</i>&lt;0.001</b>		<i>U</i> :17480; <i>z</i> : -1.997; <b><i>p</i>=0.046</b>		<i>U</i> :16728; <i>z</i> : -2.708; <b><i>p</i>=0.007</b>		<i>U</i> :16261; <i>z</i> : -3.126; <b><i>p</i>=0.002</b>		<i>U</i> :16205; <i>z</i> : -3.162; <b><i>p</i>=0.002</b>	
<b>Age (years)</b>												
17-20 years	326	201.9	326	199.8	325	204.6	326	207.3	326	199.9	326	207.0
21-24 years	73	211.1	70	218.1	73	203.8	73	200.2	73	222.1	73	188.2
25 years or older	8	226.8	8	244.6	8	157.9	8	104.9	8	207.4	8	228.4
Test statistic; <i>p</i> value‡	<i>KW</i> :0.693; <i>p</i> =0.707		<i>KW</i> :2.470; <i>p</i> =0.291		<i>KW</i> :1.272; <i>p</i> =0.530		<i>KW</i> :6.122; <b><i>p</i>=0.047</b>		<i>KW</i> :2.198; <i>p</i> =0.333		<i>KW</i> :1.905; <i>p</i> =0.386	
<b>Programs</b>												
MDS**	124	227.7	124	220.0	124	203.8	124	211.1	124	222.5	124	210.5
Elderly Care	74	193.1	73	194.1	74	193.1	74	194.5	74	201.3	74	203.1
FAES**	209	193.8	206	198.0	208	207.0	209	203.2	209	194.0	209	200.6
Test statistic; <i>p</i> value‡	<i>KW</i> :7.403; <b><i>p</i>=0.025</b>		<i>KW</i> :3.442; <i>p</i> =0.179		<i>KW</i> :0.796; <i>p</i> =0.672		<i>KW</i> :0.955; 0.620		<i>KW</i> :4.758; <i>p</i> =0.093		<i>KW</i> :0.585; <i>p</i> =0.747	
<b>Longest place of residence</b>												
Metropolitan city and city	238	202.5	238	202.0	237	198.8	238	200.6	238	208.5	238	209.4
District	117	204.0	117	207.0	117	213.3	117	207.2	117	197.4	117	188.4

## Demographic Differences in the Perception of Constraints on Participation to Recreational Activities: Results from a Study Made the University in Turkey

Village	52	210.8	52	206.2	52	202.7	52	212.5	52	198.3	52	214.3
<i>Test statistic;p value</i> ‡	<i>KW:0.217;</i> <i>p=0.897</i>		<i>KW:0.167;</i> <i>p=0.920</i>		<i>KW:1.223;</i> <i>p=0.543</i>		<i>KW:0.573;</i> <i>p=0.751</i>		<i>KW:0.856;</i> <i>p=0.652</i>		<i>KW:3.014;</i> <i>p=0.222</i>	

### Self-perceived economic level

Good and above	114	193.0	114	189.6	114	194.8	114	191.1	114	206.1	114	207.0
Average	270	208.7	270	208.9	270	208.1	270	207.5	270	204.7	270	203.8
Poor and below	23	203.3	23	217.4	23	193.4	23	223.6	23	185.7	23	191.2
<i>Test statistic;p value</i> ‡	<i>KW:1.455;</i> <i>p=0.483</i>		<i>KW:2.537;</i> <i>p=0.281</i>		<i>KW:1.237;</i> <i>p=0.539</i>		<i>KW:2.149;</i> <i>p=0.341</i>		<i>KW:0.619;</i> <i>p=0.734</i>		<i>KW:0.353;</i> <i>p=0.838</i>	

### Gym membership

Yes	59	177.0	59	188.2	59	213.6	59	200.0	59	205.6	59	206.5
No	348	208.6	348	206.7	347	201.8	348	204.7	348	203.7	348	203.6
<i>Test statistic;p value</i> ‡	<i>U:8671;</i> <i>z: -1.933;</i> <i>p=0.053</i>		<i>U:9331;</i> <i>z: -1.131;</i> <i>p=0.258</i>		<i>U:9638;</i> <i>z: -728;</i> <i>p=0.467</i>		<i>U:10032;</i> <i>z: -283;</i> <i>p=0.777</i>		<i>U:10171;</i> <i>z: -115;</i> <i>p=0.908</i>		<i>U:10121;</i> <i>z: -175;</i> <i>p=0.861</i>	

### In the past experiences of active sport participation

Yes	176	192.8	176	197.8	176	209.7	176	190.9	176	207.3	176	188.2
No	228	210.0	228	206.1	228	196.1	228	211.5	228	198.8	228	213.5
<i>Test statistic;p value</i> ‡	<i>U:18359;</i> <i>z: -1.483;</i> <i>p=0.138</i>		<i>U:19244;</i> <i>z: -0.712;</i> <i>p=0.477</i>		<i>U:18611;</i> <i>z: -1.172;</i> <i>p=0.241</i>		<i>U:18019;</i> <i>z: -1.773;</i> <i>p=0.076</i>		<i>U:19216;</i> <i>z: -0.738;</i> <i>p=0.461</i>		<i>U:17551;</i> <i>z: -2.179;</i> <i>p=0.029</i>	

‡In the above table, results of Kruskal-Wallis analysis are provided for the variables of age groups, programs, longest place of residence, and self-perceived economic level, and analysis results of the Mann-Whitney U test are provided for all of the other variables.

\*\*Abbreviations MDS=Medical Documentation and Secretaryship; FAES=First Aid and Emergency Service



## DISCUSSION

This study aims to review the correlation between various variables by determining various factors that may prevent university students from participating to recreational activities.

In this study, we determined that university youth have difficulty participating in recreational activities. We determined that top three factors that prevent students from participating in recreational activities are “Facilities,” “Time” and “Lack of information”. We observed that students did not participate in activities for various reasons, such as lack of a sufficient number of facilities, lack of time and lack of information (when and where the activity shall be provided and who shall provide the activity). In the study by Koçak, which reveals the constraints that prevent members of large-scale health and fitness clubs in Ankara from participating in leisure time events, top three constraints are revealed as “Facilities/Services”, “Time” and “Lack of information” (Koçak 2017). The results obtained in Koçak’s (2017) study match the findings of the present study. In a study conducted by Honça and Çetinkaya on 232 university students aged between 18-30, who were receiving education in the Physical Education and Sports Teaching Department, Kastamonu University, with regard to constraints that prevent participation in leisure activities, it was emphasized that the facilities sub-dimension is the biggest constraint for leisure activities, followed by lack of information and psychology of individual, respectively (Honça and Çetinkaya 2017).

In a study conducted by Kabadayı et al. on 200 students who were receiving education at Ondokuz Mayıs University, with regard to constraints that prevent participation in leisure activities, it was emphasised that “lack of time” is the biggest constraint (Kabadayı, Eski et al. 2017). In the questionnaire developed by Masmanidis et al. to measure self-perceived constraints of 3041 students, studying in Greek universities, in participation to recreational sports programs, three factors that constituted a constraint in participating to campus recreation programs were listed as “Accessibility”, “Lack of information”, and “Facilities/Services”, respectively (Masmanidis, Tsigilis et al. 2015). In the study conducted by Kara and Özdedeoğlu on total of 238 persons, i.e. 152 females and 86 males,

58.4% of whom were aged between 21-30, who were living in the capital of Turkey, who were residing in various districts of the city and who were/were not participating to recreational activities, it was emphasised that top three constraints are “Access”, “Time”, and “Lack of friend” (Kara and Özdedeoğlu 2017). We may say that the specific ranking differences between aforementioned studies and the results of the present study originate from the usage of other characteristics of the subject group and a different measurement tool.

Several factors may affect individuals’ participation in recreational activities, particularly social gender inequality (Stankowski, Trauntvein et al. 2017, Selvaratnam, Snelgrove et al. 2021). When we reviewed the average values of the attitudes exhibited by students toward sub-dimension by their gender, we determined that females faced more constraints than males on any sub-dimension (psychology of individual, lack of information, facilities, lack of friend, time, and lack of interest) in terms of participation in recreational activities. In furtherance of our study, in the study conducted on 1459 voluntary students studying high school education in seven different regions of Turkey in order to determine factors that prevent high school students from participating to recreational activities, Ayhan et al. (2018) emphasized that females faced constraints in all of the sub-dimensions (Ayhan, Ekinci et al. 2018). Kara and Özdedeoğlu stated that female participants scored higher than male participants on all sub-dimension (Kara and Özdedeoğlu 2017). These findings are consistent with the results of research on university students conducted in this study. We consider that such situation may source from the fact that females are subjected to social gender inequality due to pressure (Ayhan, Ekinci et al. 2018). However, studies have revealed no correlation between these issues and the present findings. For example, Kabadayı et al. emphasised that male students are affected more than female students in the sub-dimensions of student gender, lack of time, and lack of friend (Kabadayı, Eski et al. 2017). In studies conducted by Demirel et al. (2017) and Koçak (2017), it was emphasized that there was no significant difference between the gender of participants and sub-dimensions of the leisure constraints scale (Demirel, Demirel et al. 2017, Koçak 2017).

We observed that age has an impact on participation in recreational activities and that students aged between 17-20 are constrained from participating in recreational activities due to a lack of friend. In furtherance of our findings, in a study conducted by Has on 411 persons employed in the health sector in Osmaniye province between 2015-2016, it was stated that the average points of those aged between 18-22 were higher in the lack of friend sub-dimension than those aged between 23-27 and 28-32 [22]. Contrary to aforementioned findings, Koçak (Koçak 2017) emphasizes in his study that there is a statistically significant difference in the lack of friend sub-dimension of participants aged between  $31.31 \pm 9.06$  in average, and that there are less number of constraints in the age groups of 18-25 and 26-35 in the sub-dimension of lack of friend in comparison to the age group of 36-45. The following factors may play a role in the formation of the results obtained in the aforementioned study: younger university students, come to a new environment and increase the importance level of friendships in terms of participation in recreational activities. Studies have also revealed that age is not an important variable in participation in recreational activities. Honça and Çetinkaya emphasised in their study that there was no significant difference between the average points that students received from all sub-dimensions of the scale and age groups (Honça and Çetinkaya 2017). Likewise, in a study conducted on 252 university students receiving education in the Faculty of Sports Sciences, Istanbul University, Demirel et al. emphasised that they could not find any statistically significant difference between leisure constraints and age groups (Demirel, Demirel et al. 2017).

As a result of the findings obtained from the study, it was determined that students receiving education in medical documentation and secretaryship program faced more constraints on the psychology of individual sub-dimension than students receiving education in other programs. Kabadayı et al. (2017) emphasised that students studying in the Faculty of Education, Faculty of Sports Sciences, and Faculty of Theology experienced problems participating in leisure activities due to a lack of facilities (Kabadayı, Eski et al. 2017).

It is determined that the constraint that prevents individuals who have no past experience of active sports participation from participating in recreational activities is lack of interest.



This is an expected situation, and it may be explained by the fact that students who had no past experience of active sports participation did not show the required level of interest in recreational activities, and therefore, that a constraint occurs. Contrary to our findings, Ayhan et al. emphasised that they could not find any statistically significant difference between the level of sports participation and the factors that prevent participation in recreational activities (Ayhan, Ekinçi et al. 2018).

Leisure time is directly associated with many variables such as age, longest place of residence, and income level (Kabadayı, Eski et al. 2017). When the results of our study were examined, no statistically significant differences were found in all sub-dimensions in terms of age, longest place of residence, and self-perceived economic level.

We used a cross-sectional study design, so it is difficult to infer causality among the study variables. When interpreting these results, you considered this situation.

## **CONCLUSION**

Recreational and sports activities that play a critical role in leading a healthy life are closely related to outcomes obtained in early life. We observed that there are several constraints that prevent women, who participated to the study, from participating to recreational activities. This suggests that this situation may be an indicator of gender. In this regard, when we consider that the study group is comprises university students, we are of the opinion that the obtained findings may be assessed as striking.

To ensure that the youth participate in recreational activities and to increase their participation rates, one may make an investment for the future by establishing a separate consultancy centre, by taking social gender equality as a basis, by providing educational information in the assessment of leisure events, by introducing student communities, and by including their curriculum information that encourages them to engage in sports and physical activities.

In researches that shall be conducted on this issue in the future, studies, which include various socio-cultural variables and qualitative techniques with regards to recreational activity preferences and constraints and in which the number and heterogeneity of

participants are increased across Turkey, may be conducted. In addition, we considered it beneficial to review the findings of studies conducted across Turkey in terms of planning and management of recreation areas.

## REFERENCES

- Abbasi, P., et al. (2018). Dataset of leisure time among students at Kermanshah University of Medical Sciences and its relationship with health-related quality of life (HRQOL). *Data in brief* 21: 122-127.
- Akyuz, H. and M. Turkmen (2015). Investigation of university students' attitudes towards leisure time activities: Bartın University sample. *International Journal of Science Culture and Sport* 4: 340-357.
- Alexandris, K. and B. Carroll (1997). Demographic differences in the perception of constraints on recreational sport participation: Results from a study in Greece. *Leisure Studies* 16(2): 107-125.
- Aslan, K. and N. Aslan (2001). Boş zaman değerlendirilmede çevre faktörü. *Ege Eğitim Dergisi* 1(1).
- Ayhan, C., et al. (2018). Investigation of constraints that occur during participation in leisure activities by high school students: A sample of Turkey. *Education Sciences* 8(2): 86.
- Çakır, V. O., et al. (2016). An examination of public employees the level of constraint of leisure and life satisfaction. *Journal of Tourism Theory and Research* 2(2): 135-141.
- Demirel, M., et al. (2017). Constraints and perceived freedom levels in the leisure of university students. *Journal of Human Sciences* 14(1): 789-795.
- Demirel, M. and D. Harmandar (2009). Determination of the constraints on recreational participation of university students. *Journal of Human Sciences* 6(1): 839-847.
- Fancourt, D., et al. (2021). How leisure activities affect health: a narrative review and multi-level theoretical framework of mechanisms of action. *The Lancet Psychiatry* 8(4): 329-339.
- Gürbüz, B., et al. (2012). Leisure constraints questionnaire: Testing the construct validity. 12th International Sports Sciences Congress.
- Honça, A. A. and T. Çetinkaya (2017). Perception of Participation Constraints to Recreational Activities: A case of University Students. *International Journal of Recreation and Sports Science* 1(1): 30-37.
- Kabadayı, M., et al. (2017). Analysis of the factors which influence participation of university students in recreational activities. *European Journal of Education Studies* 3(12):161-171.

## Demographic Differences in the Perception of Constraints on Participation to Recreational Activities: Results from a Study Made the University in Turkey

- Kara, F. M. and B. Özdedeoğlu (2017). Examination of relationship between leisure boredom and leisure constraints. *Sport Sciences* 12(3): 24-36.
- Karaçar, E. and M. M. Paşlı (2014). Turizm ve otel işletmeciliği programı öğrencilerinin rekreasyonel eğilimleri ve rekreasyonel etkinliklere katılımına engel olan faktörler. *Turizm Akademik Dergisi* 1(1): 29-38.
- Kim, Y.-J., et al. (2020). Leisure sports participants' engagement in preventive health behaviors and their experience of constraints on performing leisure activities during the COVID-19 pandemic. *Frontiers in Psychology*: 3392.
- Koçak, F. (2017). Leisure constraints and facilitators: Perspectives from Turkey. *European Journal of Physical Education and Sport Science* 3(10): 32-47..
- Kurt, G., et al. (2022). Family and personal factors associated with the participation of children with special needs in leisure activities: A Turkish perspective. *Arch Pediatr* 29(2): 121-127.
- Masmanidis, T., et al. (2015). Perceived constraints of campus recreational sports programs: Development and validation of an instrument. *Journal of Physical Education and Sport Management* 6(2): 9-18.
- Otaçoğlu, S. G. (2008). Müzik öğretmenlerinde tükenmişlik sendromu ve etkileyen faktörler. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 9(15): 103-116.
- Özşaker, M. (2012). Gençlerin serbest zaman aktivitelerine katılmama nedenleri üzerine bir inceleme. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi* 14(1): 126-131.
- Pense, M. and M. Kasımoğlu (2022). An investigation of healthcare professionals' health beliefs about sportive recreational activities. *International Journal of Occupational Medicine and Environmental Health* 35(2): 217-233.
- Sabancı, G. (2016). Öğretim elemanlarının rekreasyonel faaliyetlere katılımlarını engelleyen faktörlerin belirlenmesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Selvaratnam, V., et al. (2021). How Constraints to Campus Recreation Participation Differ Based on Activity Type, Gender, and Citizenship. *Recreational Sports Journal* 45(1): 61-68.
- Stankowski, C. L., et al. (2017). I use the student recreation center, but I would use it more if...: Understanding male and female constraints to student recreation center use. *Recreational Sports Journal* 41(1): 55-66.
- Üstün, Ü. D., et al. (2016). Investigating free time motivation scores of physical education and faculty of education students according to different variables. *The Online Journal of Recreation and Sport* 2(1): 18-26.
- Yaşartürk, F., et al. (2016). Sedanter kadınların rekreatif etkinliklere katılımlarının önündeki engellerin incelenmesi. *International Journal of Science Culture and Sport* 4(3): 789-803.



Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

Gönderilme Tarihi / Submission Date: 08.04.2022

Kabul Tarihi / Accepted Date: 04.06.2022

## Political Economy of Property Rights: Sample Country Cases

*Hande EMİN BENLİ<sup>1</sup>*

### Abstract

Property rights are the main components of liberal economic system. Therefore, free market economies support institutional mechanism and political economic performance of the countries. More specifically, property rights protection and income inequality are the key legal and economic factors for economic growth. However, literature is lack in order to explain the relationship between property rights protection and income inequality in a theoretical and statistical way. This paper aims to fill these gaps with political economic perspective and through simple country analysis. It is important to show this relationship in order to show up the substitutability of legal protection of property rights with the political economic perspective in the event of income inequality. Especially developing countries are under the impact of efficient or inefficient institutions and political economic problems. In order to verify our hypothesis, this study try to reveal whether or not property rights protection and income inequality have a negative relationship simply. It is chosen Russia and Turkey as sample states and simple ordinary correlation analysis has done. The empirical results show the negative correlation between income inequality and legal protection of property rights under relevant conditions. Empirical results are consistent with the theoretical background and literature review part of this study.

**Keywords:** Political Economy, Property Rights, Income Inequality, Russia, Turkey.

### INTRODUCTION

Property rights are the key market supporting institutions. They help to market mechanism through implementations and their efficient results. Therefore, property rights are assumed to be well defined and perfectly protected because of zero transaction costs in the world of neoclassical economy (North, 2002; Leblang, 1996; O'Driscoll and

---

<sup>1</sup> Dr. Öğr. Üyesi; Atılım Üniversitesi, İşletme Fakültesi, Uluslararası Ticaret ve Lojistik Bölümü, Ankara, Türkiye

E-mail: [hande.emin@atilim.edu.tr](mailto:hande.emin@atilim.edu.tr)

ORCID: 0000-0002-9980-3713

**Atf İçin / For Citation:** EMİN BENLİ, H. (2022). Political economy of property rights: sample country cases. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED*, Cilt/Volume 4, Sayı/Issue 7, 475-486. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usbed>

Hoskins, 2003). Protection of property rights has crucial role on economic growth through influencing individuals' expected opportunity sets, resource allocation (Foss, 2010: 93; Hoskins and Eiras, 2002: 40) and reducing transaction costs (Mahoney, 2004). In addition to property rights protection, income inequality is also key factor for economic performance or welfare issues in the economies. Especially in developing countries lack of efficient institutions and political instabilities affect the market mechanism in a negative way. However, more specifically the literature is lack in order to explain the relationship between property rights protection and income inequality as an individual economic indicator. This paper aims to show this relationship in order to show up the substitutability of legal protection of property rights with the political economic perspective in the event of income inequality. Legal protection becomes substitutable for rich agents with political protection under the conditions of high-level income inequality and undemocratic type of regime. In order to support the hypothesis, to reveal whether or not property rights protection and income inequality have a negative relationship is vital. Therefore, it is chosen Russia and Turkey as sample states and we make simple ordinary correlation analysis. The results show the negative correlation between income inequality and legal protection of property rights under relevant conditions. They are consistent with the expectations.

The remaining part of the paper is organized as follows. Part one covers political economic background of property rights. Part two explains the literature review, in part three ordinary correlation analysis with a special focus on Turkey and Russia and then the empirical results are presented. In the last part of this study general conclusion and policy recommendations are presented.

## **POLITICAL ECONOMIC UNDERSTANDING OF PROPERTY RIGHTS**

### **Property Rights as an Institution**

The basic institutions in free market economy are property rights and also freedom of contracts with an efficient governmental control. Pejovich (1990) analyze the property rights economics through institutional economics perspective clearly. According to his approach, those institutions help to “generate incentives that have specific and predictable effects on the behavior of decision makers, the allocation of resources and the flow of

innovation”. More specifically scarce goods and transaction costs in the market economies caused the construction of property rights in the system. “Property rights” in other words “right of ownership” increase incentives for the owner to seek and reach the highest-valued use for possible resources. From the ownership concept; the right of ownership consists of some basic functions. These are; *usus* means the right to use an asset, *fructus* means the right to capture benefits from that asset, *abusus* means the right to change its form or substance and the right to dispose that gives the individuals or owners to sale. In addition, the right of ownership affects economic behavior in several ways such as; Exclusivity of ownership that provides incentives for those who own assets to put them into the highest-valued uses, transferability of ownership that provides incentives for resources to move from less-productive to more-productive owners and constitutional guarantee of ownership that separates the accumulation of economic wealth from the accumulation of political power” (Pejovich, 1990: 28-29).

Thanks to “exclusivity of ownership” individuals who own the asset have right to owner has the right to access, dispose and use. The owner is responsible for the cost and benefit of his/her rational choices. In addition, with the right of transferability of ownership owners can transfer the assets freely to the chosen parties. This property right help to efficient allocation of resources in the markets. Because owners have right to transfer their assets to most productive players in the markets. The property right that gives constitutional guarantee to the owners help to diminish the possible negative impacts of political power. Economic well-being of the politicians generally increases when they move up the power. Absence or weak constitutional guarantee of property rights in the political market has decisive influence on one’s economic wealth.

Freedom of contracts is a legal right that provide free economic behavior to the players in the free market mechanism. Contracts or the law of contracts are the tools in order to link the property rights and economy. Therefore, directly or indirectly property rights and freedom of contracts help to create economic output in the markets. More specifically contractual agreements (Pejovich, 1990:31);



- Encourage the exchange process simultaneously
- Encourage the optimal level of economic activities
- Reduce transaction costs
- Affect trade activities
- Reduce risks in the market

Free contracts or law of contracts are the rights that are given to the individuals by the liberal system or, with an institutional perspective, are the rights that are given by the efficient judicial system. In this type of economic systems, roles of governmental organizations are focusing on the efficiency and managing the system depending upon the rules of the game. Property rights and contractual agreements output depends upon the states' behavior. Market mechanism is efficient if rules are benefit for the individuals. Otherwise, rules can cause costs because of the individuals' behavior for this time. In other words, efficient rules reduce the institutional and individual risks therefore limiting the governmental control (constitutional government) such as the director of the game in order to enforce the rules including itself most beneficial for economy.

### **Property Rights and Market Mechanism**

Property rights can be defined through liberal market mechanism. The basic term of this economic system is scarcity. Because of the scarce goods individuals have to make choices. Our choices and also scarcity of goods in the nature create competition in the market. Production, consumption and allocation of scarce goods can be efficient through property rights protection. So, scarcity can get out of being a central problem thanks to property rights only. Property rights are the only practical way that can solve this problem. Efficient income distribution is possible through protection of property rights. As there are property rights, individuals decide in a rational way. This is because "property rights" is an economic concept. Property rights present framework to the individuals in order to able to use and know their rights on the goods. This is an economic right because people know how to control the process freely. Property right can be defined

as an economic right because they are about current and future time properties. In addition, they resulted with economic output in the market mechanism.

Scarce inputs used in production process in order to have output. So, property rights support production function such as land, labor, human and physical capital, technology and entrepreneurship in the market economy. In developing countries, political economic institutions include in the judicial system impacts the developments in the economies. For instance; when the legal protections increase in these types of countries the number of the investments also increase (Dao, 2021:329). It means that firms or individuals begin to trust the countries legal protection process. In addition, contractual process has a relationship with the protection of property rights directly. It helps to reduce the risks for investors and also for entrepreneurs. Political economic problems such as abusing the political power and corruption are the results of weak protection of property rights (Dao, 2021:330). So, it means that, depending upon these dimensions, corruption leads to income inequality but mainly income inequalities arise from weak protection of property rights.

Productivity of the economies depends upon the role of profit and price issues. The efficient usage of the resources and transfer of these type of goods will help to prevent the high costs and risks during the production process. In addition, as it is defined above, the right of ownership through property rights creates incentives for producers in the market. The economic rights such as to own, to transfer and to use of resources help to gain profit because individuals and organizations choices or preferences are the results of their interests. They can be able to gain profit with transferring the low-valued goods to high-valued ones. In addition, thanks to freedom of contracts individuals have rights to free seeking, negotiating, exchanging simultaneously. Property rights help to minimize the “cost of exchange” through the high satisfaction of the individuals thanks to their own rational and free decisions. This is an institutional environment that is embedded in the economy. Individuals are self-interested and their choices also determine the prices in the markets. In other words, price and quantity of the scarce goods in the market depends upon the rational choices.

### SELECTED LITERATURE REVIEW

As Cooter and Schäfer (2012: 407) asserted that “...the richest people are so rich that they can transform their wealth into political power and monopoly positions and need no constitutional safeguards to protect it.” In the oligarchic countries, rule of law is meaningless for the richest families because concentration of political power, which weakens rule of law, increases in the extreme inequality (Cooter and Schäfer, 2012: 409). Alesina and Rodrik (1994), Persson and Tabellini (1994) and Benabou (1996) showed that inequality is harmful for growth. Scholars also identified the effect of property rights protection on economic growth (Everest-Phillips, 2008; Besley and Ghatak, 2009; Hall and Jones 1999; Knack and Keefer 1995; Acemoglu et al. 2004; O’Driscoll and Hoskins 2003; Hoskins and Eiras, 2002; Haydaroglu, 2016).

Clearly defined, protected and enforced property rights reduces uncertainty and promotes investments (Ball and Kesan, 2010; Johnson et al., 2002; Kerekes and Williamson, 2008; Torstensson, 1994). Apart from the well-defined substantive rules, court performance also plays key role for property rights protection (Ball and Kesan 2010). Court performance has more apparent impact on economic growth than substantive law. Since most of the people in the society adapt their opportunity sets and expectations according to the institutional operations of judiciary rather than the efficiency of legal rules. It is easier to observe the efficient performance of judiciary than the efficacy of substantive rules which require expert knowledge. For instance, in Turkey, there is a positive relationship between institutional performance of judiciary and economic growth for the time period of 1980-2010 (Emin Benli, 2017).

Insufficient protection of property rights causes inefficient allocation of scarce resources (Furubotn and Pejovich, 1972). According to Torstensson (1994), economic growth will be positively affected by well-defined and protected property rights through the channels of human capital and technology. Otherwise, productive activities of human capital turn into rent-seeking and redistributive activities. Dinçer (2007) found that if the well protected property rights exist in a country, the positive effect between property rights and economic performance increases. According to Clague et al. (1999), economic growth increases when the property rights on financial assets are protected. In addition,



higher degree of social polarization reduces the secure of property rights that negatively influence economic growth (Keefer and Knack 2002). Glaeser et al. (2003) and Sonin (2003) asserted that good institutions are mostly based on equal income distribution. In addition, Gradstein (2007) considered the protection of property rights as a political outcome. The author states that the more protection of property rights leads increases the level of equal income distribution and reduces political bias. If these conditions exist, “the politically influential rich elite may prefer to relinquish its power through democratization in order to commit future policy makers to the enforcement of property rights, thus ensuring larger investment and faster growth along the transition path.” (Gradstein, 2007: 252). Thus, democratization, as a commitment to protect property rights, only emerges in equal economy (Gradstein, 2007). Sonin (2003) also have important contribution to the literature. The author asserted that “Rich agents use their wealth and accumulated political power to shape economic institutions in their favor.” (Sonin, 2003:716). Sonin (2003) also displayed that if the rich people have enough political power to determine the level of public protection of property rights, public protection weakens in the long-run period. The author gives an example from Russia that Russian state failed to provide well defines property rights because of oligarchs’ political power. On the contrary, Persson and Tabellini (1994) differs from Sonin (2003) in terms beneficiaries of redistribution. Persson and Tabellini (1994) alleged that incomplete property rights protection causes a redistribution of wealth from rich to poor agents. In other words, poor agents benefit from redistribution but according to Sonin (2003), rich agents benefit from incomplete property rights protection and or redistribution.

## **SIMPLE EMPIRICAL ANALYSIS: COUNTRY SAMPLES**

### **Data and Methodology**

Data for the income inequality were collected from United Nations University’s ‘World Income Inequality Database’ (WIID). Property rights protection data were provided from ‘International Property Rights Index’ (IPRI). Sample countries are chosen as Russia and Turkey<sup>2</sup>, according to ‘The Economist Intelligence Unit's Democracy Index’ (EIUDI)

---

<sup>2</sup> Turkey and Russia are chosen as sample countries because they are both developing countries. In addition, they have both strategic importance about past/current political economic issues in the World. Turkey has

which categorizes countries into four groups. Russia is also analyzed in addition to Turkey because it is listed in the category of authoritarian regime and it is known as a developing country like Turkey. Simple ordinary correlations were calculated by Eviews with using Principal Components Analysis.

### Empirical Results

This paper asserts that legal protection becomes substitutable for rich agents with political protection under the conditions of high-level income inequality and undemocratic type of regime. In order to support our hypothesis, we examine whether or not property rights protection and income inequality have a negative relationship. We choose Russia and Turkey as sample countries and we make simple ordinary correlation analysis.<sup>3</sup>

Analysis covers the time period of 2007-2013 because of the lack of dataset before 2007 in the IPRI and after 2013 in the WIID<sup>4</sup>.

**Table 1**

*Ordinary Correlation Results for Turkey, 2007-2013*

Ordinary Correlations for Turkey, 2007-2013		
	PRPI_T	INIE_T
PRPI_T	1.000000	
INIE_T	-0.005231	1.000000

Table 1 very clearly shows ordinary correlation results for Turkey for the time period of 2007-2013. According to the empirical results, there is a negative correlation between property rights protection (PRPI) and income inequality (INIE). The value of the negative correlation is nearly -0.005.

also hybrid competitive authoritarian regime while Russia has post-soviet authoritarian regime. These two countries are chosen in order to reveal the importance property right issue under the indicated common country profiles.

<sup>3</sup> The most general aim of this article is to proof the theoretical argument of the “positive or negative relationship between property rights protection and income inequality” with using simple concrete method. Therefore, simple correlation method is done to prove this political economic argument. For further studies and arguments, time series analysis, cross country analysis will be done.

<sup>4</sup> International Property Rights Index and Income Inequality Database variables for the sample countries are not available for long period of time. These variables will be collected in different type of databases separately.

**Table 2***Ordinary Correlation Results for Russia, 2007-2013*

Ordinary Correlations for Turkey, 2007-2013		
	PRPI_T	INIE_T
PRPI_T	1.000000	
INIE_T	-0.734421	1.000000

In addition to Turkey, Table 2 shows ordinary correlation results for Russia for the time period of 2007-2013. According to the empirical results, there is also a negative correlation between property rights protection and income inequality. The value of the negative correlation is nearly -0.734.

Tables display that negative correlation in Russia is higher than Turkey. It seems reasonable because Russia is in the category of authoritarian regime while Turkey was ranked in the hybrid regime according to the EIUDI.

## CONCLUSION AND RECOMMENDATIONS

Economic performance of the countries and especially sustainable economic growth in the countries are under the impact of efficient or inefficient institutions. Specifically, protection of property rights supports the efficient allocation of resources. Efficiency and protection of property rights depends upon the legal institutions, liberal market mechanism and also political stabilities.

Inequalities are the political economic factors that are under the impact of institutional mechanisms. They create negative incentives and outcomes in the economies individually and socially. The lack of efficient property rights prevents individuals' economic abilities such as exclusivity of ownership, transferability of ownership and constitutional guarantee of ownership. Because of the complexities in legal systems income inequality reveals as an economic problem. From the supply and demand side, thanks to well protected property rights, efficient allocation of resources can be occurred. Illegal process will be under control, firms will rely on the countries legal systems and rules, coordination problem between the players in the market will decrease.



This study aims to explain the political economic side of property rights clearly. Property rights are the economic institutions in the market mechanism. Therefore, this study offers the political economic background of the property rights, it presents the relationship between property rights and income inequality through the theoretical background, literature and the sample country case. In line with the theoretical background and literature review, and according to the empirical results of this study there is a correlation and there is a negative relationship between property rights and income inequality for Turkey and Russia.

The lessons learned from the results of this study extreme income inequality must be reduced otherwise political protection of property rights take legal protection's place in favor of rich agents in the society. Moreover, legal protection of property rights must be improved by lowering its transaction costs. It can be started with increasing the performance and efficiency of judicial systems. Last but not least, in Turkey and Russia, growth-oriented legal reforms should be improved by protecting makers of wealth through the rule of law. Economy-oriented rule of law should be established.

## **REFERENCES**

- Acemoglu, D., Robinson, J. A., and Verdier, T. (2004). Kleptocracy and divide-and-rule: A model of personal rule. *Journal of the European Economic Association*, 2 (2–3): 162–192,
- Alesina, A. and Rodrik, D. (1994). Distributive politics and economic growth. *Quarterly Journal of Economics*, 109(2): 465-490.
- Ball, G.G. and Kesan, J.P. (2010). Judges, courts and economic development: The impact of judicial human capital on the efficiency and accuracy of the court System. Paper presented at the 15th Annual Conference of the International Society for New Institutional Economics, Stanford University, June 16-18.
- Benabou, R. (1996). *Inequality and growth*. In: NBER Macroeconomics Annual, 11-74, MIT Press.
- Besley, T. and Ghatak, M. (2009). *Property rights and economic development*. In: Handbook of Development Economics, Edited by Rodrik, D. and Rosenzweig, M., 4525–4595, Elsevier.

- Clague, C., Keefer, P., Knack, S. and Olson, M. (1999). Contract-intensive money: Contract enforcement, property rights and economic performance. *Journal of Economic Growth*, 4: 185–211
- Dao, Ming Quang. (2011). Institutions and development in developing countries: An empirical assessment. *Perspectives on Global Development and Technology*, 10 (2): 327-338.
- Dinçer, O. (2007). The effects of property rights on economic performance. *Applied Economics*, 39: 825–837.
- Emin Benli, H. (2017). *Yargı Sisteminin Etkin İşleyişi ve Ekonomik Büyüme*. Hukuk Yayınları
- Everest-Phillips, M. (2008). The myth of ‘secure property rights’: Good economics as bad history and its impact on international development. SPIRU Working Paper 23. Overseas Development Institute Working Paper.
- Foss, N. (2010). *Property rights economics*. In: The Elgar Companion to Transaction Cost Economics, Edited by Klein, P.G. and Sykuta, M.E., 92-103, Edward Elgar Publishing.
- Furubotn, E. G. and Pejovich, S. (1972). Property rights and economic theory: A survey of recent literature. *Journal of Economic Literature*, 10 (4): 1137–1162.
- Glaeser, E., Scheinkman, J., Shleifer, A. (2003). The injustice of inequality. *Journal of Monetary Economics*, 50 (1): 199–222.
- Gradstein, M. (2007). Inequality, democracy and the protection of property rights. *The Economic Journal*. 117: 252-269.
- Hall, R.E. and Jones, C.I. (1999). Why do some countries produce so much more output per worker than others? *Quarterly Journal of Economics*, 114 (1): 83-116.
- Haydaroğlu, C. (2016). The relationship between property rights and economic growth: An analysis of OECD and EU countries. *DANUBE: Law and Economics Review*, 6 (4): 217-239.
- Hoskins, L. and Eiras A.I. (2002). *Property rights: The key to economic growth*. Hoskins, L. and A.I. Eiras. 2002. Property Rights: The Key to Economic Growth. In: 2002

- Index of Economic Freedom, Edited by O’Driscoll, G.P et al., 37-48, The Heritage Foundation.
- Johnson, S., McMillan, J. and Woodruff, C. (2002). Property rights and finance. NBER Working Paper, No. 8852.
- Keefer, P. and Knack, S. (2002). Polarization, politics and property rights: Links between inequality and growth. *Public Choice*, 111: 127–154.
- Kerekes, C. B. and Williamson, C. R. (2008). Unveiling De Soto’s mystery: Property rights, capital formation, and development. *Journal of Institutional Economics*, 4 (33): 299–325.
- Knack, S. and Keefer, P. (1995). Institutions and economic performance: Cross-country tests using alternative measures. *Economics and Politics*, 7: 207–220.
- Leblang, D. A. (1996). Property rights, democracy and economic growth. *Political Research Quarterly*, 49(1): 5–26.
- Mahoney, J. T. (2004). *Economic foundation of strategy*. Sage Publication.
- North, D. C. (2002). *Kurumlar, kurumsal değişim ve ekonomik performans*. Translated by Gül Çağalı Güven, Cambridge University Press, Sabancı Üniversitesi Yayınları.
- O’Driscoll, G.P. and Hoskins, L. (2003). Property rights: The key to economic development. *Policy Analysis*, No. 482, 1-17.
- Pejovich, S. (1990). *The economics of property rights: Towards a theory of cooperative systems*. Springer Science and Business Media. USA.
- Persson, T. and Tabellini, G. (1994). Is inequality harmful for growth? *American Economic Review*, 84 (3): 600-621.
- Schäfer, H.B. and Cooter, R.D. (2012). *Growth-oriented legal reforms. in: production of legal rules*. Edited by Parisi, F., 400-417, Edward Elgar Publishing.
- Sonin, K. (2003). Why the rich may favor poor protection of property rights. *Journal of Comparative Economics*. 31: 715–731.
- Torstensson, J. (1994). Property rights and economic growth: An empirical study. *Kyklos*, 47(2): 231-247.

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

Gönderilme Tarihi / Submission Date: 21.03.2022

Kabul Tarihi / Accepted Date: 04.06.2022

## STEM Etkinliklerinin Öğretmen Adaylarının Entegre FeTeMM Öğretim Yönelimi, Farkındalık ve Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi<sup>1</sup>

*Sait BULUT<sup>2</sup>, Ali ÖZKAYA<sup>3</sup>, Gizem ŞAHİN<sup>4</sup>, Sultan TATLISU<sup>5</sup> & Gülşah COŞKUN<sup>6</sup>*

### Öz

Bu araştırmanın amacı, Science, Technology, Engineering, Mathematics (STEM) etkinliklerinin öğretmen adaylarının entegre Fen, Teknoloji, Mühendislik, Matematik (FeTeMM) öğretim yönelimi, farkındalık ve tutumlarına etkisinin incelenmesidir. 2019-2020 eğitim öğretim yılında Fen Bilgisi Eğitimi Ana Bilim Dalı ve İlköğretim Matematik Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda öğrenim görmekte olan üçüncü sınıf düzeyindeki 34 öğretmen adayı çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırma yöntemi olarak karma yöntem çeşitlerinden iç-içe karma desen kullanılmıştır. Karma desenin nicel kısmını, tek grup ön test-son test deseni, nitel kısmını ise durum çalışması oluşturmaktadır. Verilerin toplanması için "Entegre FeTeMM (STEM) Öğretimi

<sup>1</sup> Bu çalışma Akdeniz Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimince desteklenmiştir (Proje Numarası: SBA-2019-4871). 19-21 Mayıs 2021 tarihlerinde 14. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi'nde (UFBMEK) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

<sup>2</sup> Prof. Dr.; Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı, Antalya, Türkiye  
E-mail: [saitbulut@akdeniz.edu.tr](mailto:saitbulut@akdeniz.edu.tr) ORCID: 0000-0002-6150-2528

<sup>3</sup> Dr. Öğr. Üyesi; Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Matematik Eğitimi Anabilim Dalı, Antalya, Türkiye  
E-mail: [aliozkaya@akdeniz.edu.tr](mailto:aliozkaya@akdeniz.edu.tr) ORCID: 0000-0002-6401-1839

<sup>4</sup> Dr. Öğrencisi; Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı, Antalya, Türkiye  
E-mail: [gizemsahin242@gmail.com](mailto:gizemsahin242@gmail.com) ORCID: 0000-0002-9512-8570

<sup>5</sup> Yüksek Lisans Öğrencisi; Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı, Antalya, Türkiye  
E-mail: [tatlisusultan@gmail.com](mailto:tatlisusultan@gmail.com) ORCID: 0000-0002-1511-7194

<sup>6</sup> Yüksek Lisans Öğrencisi; Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı, Antalya, Türkiye  
E-mail: [coskung07@gmail.com](mailto:coskung07@gmail.com) ORCID: 0000-0001-5609-5836

**Atıf İçin / For Citation:** BULUT, S., ÖZKAYA, A., ŞAHİN, G., TATLISU, S. & COŞKUN, G. (2022). STEM etkinliklerinin öğretmen adaylarının entegre FeTeMM öğretim yönelimi, farkındalık ve tutumlarına etkisinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED*, Cilt/Volume 4, Sayı/Issue 7, 487-518. <https://dergipark.org.tr/pub/usbed>



Yönelimleri Ölçeği”, “FeTeMM (STEM) Farkındalık Ölçeği”, “STEM Tutum Ölçeği” ve araştırmacılar tarafından oluşturulan görüş formu uygulanmıştır. 14 hafta boyunca probleme dayalı öğrenme ile STEM disiplinleri dikkate alınarak öğretmen adayları problem çözmeye teşvik edilmiş, STEM’i daha yakından tanımaları konusunda uygulamalı ve teorik olarak anlatımlar gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda tüm ölçeklerden elde edilen verilere bakıldığında ön test-son test karşılaştırmasında son test lehine anlamlı puan artışlarının yanı sıra anlamlı düzeyde olmayan artışlara ve bazı puanlarda düşüşlere rastlanılmıştır. Nitel verilere göz atıldığında karşılaşılan olumsuz durumların varlığı, STEM uygulamalarında disiplinlerin entegrasyonuna dikkat edilmesi, farkındalık kazanma ve olumlu tutumların oluşturulmasında anlamlı bir etki oluşmasına engel olsa da gerçekleştirilen probleme dayalı öğrenme ile STEM eğitiminin öğretmen adayları üzerine olumlu etkisinin olduğu, öğretmen adaylarında bilgi edinme ve merak uyandırma konusunda etkili olduğu ifade edilebilir. Bu çalışmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** STEM etkinlikleri, Probleme dayalı öğrenme, Öğretmen adayları

## **Examination of the Effect of STEM Activities on Pre-Service Teachers' Integrative STEM Teaching Intention, Awareness and Attitudes**

### **Abstract**

The purpose of this research is to examine the effects of Science, Technology, Engineering, Mathematics (STEM) activities on pre-service teachers' integrative STEM teaching intention, awareness and attitudes. In the 2019-2020 academic year, the study group consists of the third grade 34 pre-service teachers studying in the Science Education Department and the Elementary Mathematics Education Department. As the research method, embedded mixed design was used. The quantitative part of the mixed design consists of the one-group pretest-posttest design, and the qualitative part is the case study. “Integrative STEM Teaching Intention Questionnaire”, “STEM Awareness Scale”, “STEM Attitude Scale” and the opinion form created by the researchers were applied. Considering STEM disciplines with problem-based learning on a 14-week period, pre-service teachers were encouraged to solve problems, and practical and theoretical explanations were provided about getting to know STEM better. As a result of the study, when the data obtained from all scales were examined, in the pretest-posttest comparison, besides significant increases in favor of the posttest, non-significant increases and decreases in some scores were observed. When looking at the qualitative data, it can be stated that although the existence of negative situations in STEM practices prevents a meaningful effect on the integration of disciplines, awareness and formation of positive attitudes, it can be stated that STEM education has a positive effect on the pre-service teachers, and also it has been gaining knowledge and arousing curiosity. Suggestions were made in line with the results obtained.

**Key Words:** STEM activities, Problem based learning, Pre-service teachers

## GİRİŞ

Sanayi ve teknoloji alanındaki gelişmeler eğitim politikalarında güncellemeler yapılmasını zorunlu hale getirmiş, eğitim kurumlarının bilim, teknoloji ve endüstrideki gelişmeleri takip edebilmesi amacıyla fen, teknoloji, mühendislik ve matematik disiplinlerini içeren (Sanders, 2008) STEM akımının oluşmasına öncülük etmiştir (Akgündüz vd., 2015). STEM kavramı, öğretmenler, yöneticiler, politikacılar ve diğer kitlelerin ilgi odağı haline gelmiştir. STEM uygulamalarına yönelik çeşitli çalışmalar sürdürülmekte olup (Barakos, Lujan ve Strang, 2012) bu akım birçok bilimsel araştırma, yayımlanan raporlar ve STEM eğitime yönelik kurulan merkezleri de beraberinde getirmiştir (Akgündüz vd., 2015). Yapılan araştırmalar doğrultusunda STEM eğitiminin 21. yüzyıl becerilerini kazandırma konusunda önemli bir rol oynadığı uluslararası boyutta kabul görmüştür (Aydeniz ve Bilican, 2018). STEM eğitimi önemli kılan faktörlerden en kritik olanı bireylerin gerçek hayatta karşılaşılabilecekleri problemlerdir. Bu problemlerin birden fazla çözümü olabileceği gibi çözümünde birden fazla disiplinin entegrasyonunu gerektirmektedir (Honey, Pearson ve Schweingruber, 2014; Williams, 2011). Bu da probleme dayalı öğrenmeyi STEM eğitiminin gerçekleştirilmesinde bir zemin haline getirmektedir (Bozkurt-Altan, 2018).

### Probleme Dayalı Öğrenme

Probleme dayalı öğrenme, işbirlikli öğrenme ortamlarında bireylerin günlük hayatta karşılaştıkları problemleri tanımlayıp mevcut bilgi birikiminin dışında ihtiyaç duydukları bilgileri araştırarak elde ettiği bilgiler doğrultusunda çözüm üretme sürecidir (Akdeniz, 2016; Chung ve Chow, 2004; Güldemir ve Çınar, 2017; Newstetter, 2006). Eğitim-öğretim ortamında öğrenciler, problem çözme sürecinde öğrenmeleri gereken bilgi ve becerileri tasarlanan problem durumu aracılığıyla kazanmaktadır. Öğrenci merkezli bu süreçte öğrenciler kendi öğrenmelerinden sorumludurlar ve problemin çözümünde iş birliği yapmaları önemlidir (Hung, Jonassen, Liu, 2008; Hung, 2009). Sınıfta problem çözme sürecinin yapılandırılmasında şu aşamalar dikkate alınmaktadır: Problem durumunun belirlenmesi, problemin tanımlanmasında sorular aracılığıyla öğretmenin rehberliği, öğrencilerin ihtiyacı olan bilgilere nasıl ulaşabileceğinin tartışılması ve sürecin

planlanması, plan doğrultusunda araştırma süreci, edinilen bilgilerin paylaşımı ve değerlendirilmesi, ortaya konulan çözümlerden birinin seçimi ve bulunan çözümün değerlendirilmesidir (Bozkurt-Altan, 2018; Ramsay ve Sorrell, 2006).

Probleme dayalı öğrenme ile STEM uygulamalarının yer aldığı çeşitli çalışmalar bulunmaktadır (Alıcı, 2018; Aysu, 2019; Chen, 2007; Erden ve Yalçın, 2021; Lou, Shih, Diez ve Tseng, 2011; Tsai, 2007). İlköğretim ve ortaöğretim düzeyini kapsayan bu çalışmalar STEM disiplinlerinin entegrasyonunda, STEM disiplinleriyle ilgili bilgi, beceri ve tutumların kazandırılmasında, problem çözmeye yönelik becerilerin gelişiminde probleme dayalı öğrenme ile gerçekleştirilen STEM eğitiminin olumlu yönde etkisi olduğunu vurgulamaktadır. Ayrıca yüksek öğrenim düzeyinde yapılan STEM ile ilgili çalışmalar genel olarak ele alındığında (Çolakoğlu ve Günay-Gökben, 2017); Türkiye’de eğitim fakültelerinde FeTeMM (STEM) araştırmalarının ortaya konması amacıyla Türkiye’deki tüm eğitim fakültelerinin FeTeMM eğitimi durumu, tez çalışmaları, eğitim programları, ulusal ve uluslararası kaynaklardan desteklenen projeleri, FeTeMM konusunda yaptıkları etkinlikler ve hazırlanmış raporları incelenmiş, elde edilen bulgular yorumlandığında eğitim fakültelerinin yeterince hazırlık ve uygulama yapmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin lisans eğitimleri sırasında FeTeMM eğitimi konusunda yetiştirilmesinin sağlanması ve olumlu tutumun geliştirilmesi küresel düzeydeki ekonomik, bilimsel ve teknolojik gelişmelerin takip edilebilmesi ve günlük hayatta karşılaşılan problemlere çözümler üretilebilmesi açısından önemli olduğu belirtilebilir (Çolakoğlu ve Günay-Gökben, 2017).

İlköğretim ve ortaöğretim düzeylerinde STEM’e yönelik eğitim faaliyetlerinin gerçekleştirilebilmesi için STEM uygulamaları konusunda bilgi sahibi öğretmenlerin yetiştirilmesi önem arz etmektedir. Çünkü öğretmenlerin bakış açıları öğrencilerin istenilen hedeflere ulaşmasında etkili olup (Margot ve Kettler, 2019) bu sayede eğitim faaliyetlerinin gelişmelere uygun olarak ilerlemesi söz konusudur. Belirtilen ifadelerden yola çıkıldığında; öğretmenlerin lisans eğitiminde STEM kavramı ve uygulamaları hakkında farkındalık kazanmaları, bilinçli olmaları, karşılaşılan günlük yaşam problemlerinin çözümünde disiplinler arası bakışa sahip olmaları ve eğitilen öğretmen sayısının artırılması gerektiği düşünülmektedir. Yetişen öğretmenlerin ulusal ve

uluslararası boyutta yapılabilecek çalışmalara dahil olmaları konusunda teşvik edilmesi, STEM alanıyla ilgili çalışmalarda yer alan tüm paydaşların mücadelesine ortak olabilmek ve ülkede yer alan her bir öğretmenin uluslararası düzeyde çaba sarf edilen bir konuda geri kalmaması adına bu çalışmanın literatüre ışık tutacağı öngörülmektedir. Ayrıca bu çalışmada hem Fen Bilimleri ve hem de Matematik öğretmen adayları üzerinde çalışılmış olup farklı STEM alanlarının uzmanlarının da bir arada yer almasıyla STEM disiplinlerin entegrasyonu konusunda ve iş birliğinin sağlanmasına yönelik bir örnek olacağı düşünülmektedir. Bu araştırmanın amacı, STEM etkinliklerinin öğretmen adaylarının entegre FeTeMM (STEM) öğretimi yönelim, farkındalık ve tutumlarına etkisinin incelenmesidir. Araştırma kapsamında aşağıdaki alt problemlere yanıtlar aranmıştır:

1. Öğretmen adaylarının entegre FeTeMM (STEM) öğretimi yönelimlerine ait ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Öğretmen adaylarının FeTeMM (STEM) farkındalıklarına ait ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Öğretmen adaylarının STEM tutumlarına ait ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Öğretmen adaylarının uygulama öncesi ve uygulama sürecine yönelik görüşleri nelerdir?

## YÖNTEM

### Araştırmanın Modeli

Araştırmada karma yöntem çeşitlerinden iç-içe karma desen kullanılmıştır. İç-içe karma desen, bir veya daha fazla veri türünü (nicel, nitel veya birlikte) içeren geniş bir desendir. Deneysel desenin olduğu bir çalışmada nitel veriler çalışma başlamadan önce ve sonrasında sıralı olarak uygulanabilir (Creswell, 2014 s. 367). Karma desenin nicel kısmını, deneysel işlemin etkisinin tek bir grup üzerinden araştırıldığı tek grup ön test-son test deseni, nitel kısmını ise bir olayı açıklamak ve değerlendirmek üzere tasarlanan durum çalışması oluşturmaktadır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018). Durum çalışması türlerinden ise iç içe geçmiş durum deseni



kullanılmıştır. İç içe geçmiş tek durum deseninde bir desenin içinde birden fazla analiz birimi bulunmaktadır (Yin, 2003, s. 40-43). Burada belirlenen tek durumu eğitim sürecini değerlendiren öğretmen adaylarının görüşleri oluştururken bu durum içerisinde yer alan analiz birimleri ise grup çeşitliliğidir (Fen Bilgisi Eğitimi Ana Bilim Dalı öğretmen adayları, İlköğretim Matematik Eğitimi Ana Bilim Dalı öğretmen adayları). Çalışmada nitel veriler, nicel verileri desteklemek ve yorumlamak amacıyla kullanılmıştır.

### **Çalışma Grubu**

Bu çalışma 2019-2020 eğitim-öğretim yılı bahar dönemi, Akdeniz Bölgesinde yer alan bir devlet üniversitesinin bünyesindeki Eğitim Fakültesinin Fen Bilgisi Eğitimi Ana Bilim Dalı ve İlköğretim Matematik Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda öğrenim görmekte olan üçüncü sınıf düzeyindeki 34 öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların belirlenmesinde STEM ile ilgili eğitim alma durumları kriter olarak dikkate alınarak daha önceden STEM eğitimi almayan öğretmen adaylarından amaçsal örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ile 21 Fen Bilgisi öğretmen adayı ve 13 Matematik öğretmen adayı gönüllülük esası doğrultusunda belirlenmiştir.

### **Veri Toplama Araçları**

#### ***Entegre FeTeMM (STEM) Öğretimi Yönelimleri Ölçeği***

Lin ve Williams (2015) tarafından geliştirilip Hacıömeroğlu ve Bulut (2016) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan 31 maddelik 7'li likert (1: Kesinlikle katılmıyorum, 2: Katılmıyorum, 3: Kısmen katılmıyorum, 4: Kararsızım, 5: Kısmen katılıyorum, 6: Katılıyorum ve 7: Kesinlikle katılıyorum) tipindeki ölçek "bilgi, değer, tutum, subjektif ve davranış kontrolü-davranış yönelimi olmak üzere beş alt boyuta sahiptir. Bu çalışmada ölçek uzman görüşü doğrultusunda 5'li likert tipi (1: Kesinlikle katılmıyorum, 2: Katılmıyorum, 3: Kararsızım, 4: Katılıyorum ve 5: Kesinlikle katılıyorum) olacak şekilde kullanılmıştır. Cronbach alfa güvenilirlik değeri ölçeğin tamamı için .94, her bir alt boyut için ise sırasıyla .93, .86, .87, .69, .86 olarak hesaplanmıştır. Faktör analizi için hesaplanan KMO değeri 0.934 ve Barlett Küresellik Testi sonuçları  $X^2(465)=4896.403$ ;  $p<.01$  olarak hesaplanmış olup tespit edilen beş faktörün toplam varyansın %63.09'unu açıkladığı

tespit edilmiştir (Hacıömeroğlu ve Bulut, 2016). Bu çalışmada elde edilen Cronbach Alfa değeri 0.98 iken alt boyutlar bazında sırasıyla 0.94, 0.96, 0.96, 0.93, 0.97 bulunmuştur.

### ***FeTeMM (STEM) Farkındalık Ölçeği***

Buyruk ve Korkmaz (2016) tarafından geliştirilen 17 maddelik 5’li likert (1: Kesinlikle katılmıyorum, 2: Katılmıyorum, 3: Kararsızım, 4: Katılıyorum ve 5: Kesinlikle katılıyorum) tipindeki ölçek “olumlu bakış” ve “olumsuz bakış” olmak üzere iki alt boyuta sahiptir. Cronbach alfa güvenirlik değeri ölçeğin tamamı için .93, her bir alt boyut için ise sırasıyla .93 ve .81 olarak hesaplanmıştır. Faktör analizi için hesaplanan KMO değeri 0.947 ve Bartlett testi değeri ise  $X^2= 2300,239$ ;  $sd=136$  ( $p=0,000$ ) olarak hesaplanmış olup tespit edilen faktörler toplam varyansın %57.182’sini açıkladığı tespit edilmiştir (Buyruk ve Korkmaz, 2016). Bu çalışmada elde edilen Cronbach Alfa değeri 0.98 iken alt boyutlar bazında sırasıyla 0.98, 0.93 bulunmuştur.

### ***STEM Tutum Ölçeği***

Faber vd. (2013) tarafından geliştirilip Yıldırım ve Selvi (2015) tarafından Türkçeye uyarlanan 37 maddelik 5’li likert (1: Kesinlikle katılmıyorum, 2: Katılmıyorum, 3: Kararsızım, 4: Katılıyorum ve 5: Kesinlikle katılıyorum) tipindeki ölçek “matematik, fen, mühendislik-teknoloji ve 21. yüzyıl yetenekleri” olmak üzere dört alt boyuta sahiptir. Cronbach alfa güvenirlik değeri ölçeğin tamamı için .94, her bir alt boyut için ise sırasıyla .89, .86, .86 ve .89 olarak hesaplanmıştır. Faktör analizi için hesaplanan KMO değeri 0.94 ve Bartlett testi değeri ise  $X^2= 18802.521$ ;  $sd=666$  ( $p<.05$ ) olarak hesaplanmış olup tespit edilen faktörler toplam varyansın %48.967’ini açıkladığı tespit edilmiştir (Yıldırım ve Selvi, 2015). Bu çalışmada elde edilen Cronbach Alfa değeri 0.97 iken alt boyutlar bazında 0.83, 0.96, 0.90, 0.97 bulunmuştur.

### ***Görüş Formu***

Araştırmacılar tarafından oluşturulan görüş formu her birinde ikişer sorunun yer aldığı ön görüş ve son görüş formları olarak ikiye ayrılmıştır. Uygulama öncesi üçüncü sınıf öğretmen adaylarına yöneltilen ön görüş formunda öğretmen adaylarının daha önce STEM’e yönelik herhangi bir eğitim alıp almadıkları ve STEM ile ilgili ön bilgileri ve

çalışmaya katılmak isteyip istemedikleri sorulmuştur. Görüşler doğrultusunda çalışmaya katılım sağlayan 34 öğretmen adayına uygulama sonrası yöneltilen son görüş formunda ise sürecin olumlu-olumsuz olarak gördükleri yönleri ve eğitimden memnun kalma durumları incelenmiştir.

### **Verilerin Toplanması**

Veri toplama araçlarının uygulanabilmesi için ölçek kullanım izinleri, Etik Kurul izni (Akdeniz Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunun 22.03.2019 tarih ve 58 sayılı onayı) ve uygulama izni (Eğitim Fakültesi izni) alınmıştır.

### **Uygulama Süreci**

Bu çalışmada öğretmen adaylarının STEM disiplinlerini entegre etme durumları, STEM eğitimine yönelik farkındalıkları ve tutumlarının araştırılması ve bu sayede STEM eğitimine yönelik bakış açılarının incelenmesi planlanmış olup literatürden çalışmaya uygun olabileceği düşünülen ölçekler belirlenmiştir. Veri toplama araçlarının çalışmanın amacına yönelik olarak değerlendirilmesi ve geçerliğinin sorgulanması bakımından uzman görüşleri alınmıştır. İlk dört hafta boyunca haftada bir gün iki saat olmak üzere Eğitim Fakültesi bünyesinde laboratuvar ortamında uygulamalara geçilmiştir. Yapılan uygulamalarda öğretmen adaylarından günlük hayatta karşılaştıkları problemleri bir problem durumu kapsamında belirtmeleri istenmiş ve probleme dayalı öğrenme ile STEM disiplinleri ve entegrasyonunu dikkate alınarak problem çözmeye teşvik edilmiştir. Daha sonraki süreçlerde zorunluluktan ötürü (Covid-19 salgını) uygulamalar sanal ortama taşınmıştır. Bu durum katılımcıların belirledikleri problemlere yönelik çözüm olabilecek somut ürünlerin üretimini olumsuz etkilemiştir. Süreç içerisinde video yoluyla anlatımlar yapılmış, oluşturulan ders dokümanları powerpoint sunusu halinde katılımcılara her hafta gönderilmiştir. STEM uygulamalarını mesleki yaşantılarında uygulayabilmeleri için katılımcıların 5E öğrenme modelini de dikkate alarak kendi belirledikleri problem durumu doğrultusunda ders planı oluşturmaları istenmiştir (Hazırlanmış olan örnek bir ders planı ekler bölümünde yer almaktadır). Katılımcıların her hafta ödev takibi yapılmış olup kendilerini de değerlendirebilmeleri açısından ders planlarına yönelik olarak

araştırmacılar tarafından oluşturulan süreç ve ürün değerlendirme ölçekleri (rubrik) gönderilmiş, öz değerlendirmeleri beklenmiştir. Edmodo uygulamasının yanı sıra telefon ve e-mail aracılığıyla iletişime devam edilmiştir. 14 haftalık eğitim süreci tamamlandıktan sonra son testler internet aracılığıyla uygulanmıştır. Ölçeklerden elde edilen nicel veriler istatistik programına girilerek Wilcoxon İşaretili Sıralar testi analizi yapılmış, son görüş formu ile elde edilen nitel veriler de betimsel olarak yorumlanarak tema ve kodlar ortaya konulmuştur. Uygulamaların detayları Tablo 1’de yer almaktadır.

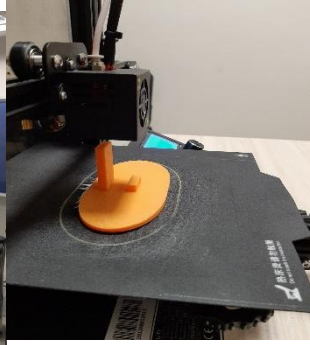
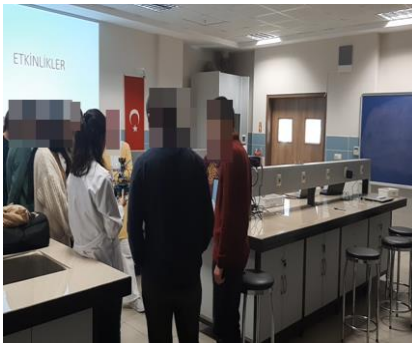
**Tablo 1***STEM Eğitiminde Yapılan Uygulamalar*

Haftalar	Yapılan Etkinlikler
1, 2, 3, 4, 5, 6. ve 7. Hafta	STEM tanımı, amacı, nerede-nasıl kullanılabilir?, Probleme dayalı öğrenme, problem belirleme, materyal tasarlama, üretme (basit araç-gereçlerle üretim, elektronik araç destekli üretim/3D yazıcı ile üretim, arduino ile robotik kodlama, mbot-vex iq gibi robotların kullanımı), algoritma nedir?, kodlama nedir?, nasıl yapılır?, Edmodo'da öğrenci kaydı-sınıf oluşturma, öğrenci takip (uygulamalı + teorik anlatım)
8. Hafta	STEM öğretimi nasıl gerçekleştirilir?, STEM öğretme-öğrenme modelleri, örnek ders planı tanıtım, alternatif değerlendirme (örnek rubrik tanıtım)
10, 11, 12, 13. ve 14. Hafta	Günlük yaşamlarında karşılaştıkları herhangi bir hayat problemini belirleyip bu probleme çözüm bulma, STEM ders planı oluşturma

**Şekil 1***Uygulama Sürecinden Örnek Görseller*

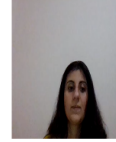
Uygulama sürecindeki yüz yüze ve sanal ortamdan bazı kesitler aşağıdaki gibidir:





## Problemin Taşıması Gereken Nitelikler

- Gerçek yaşamla ilgili olup öğrencilerin ilgisini çekmeli, öğrencilerin problemi anlamak ve çözmek için derinlemesine düşünmesi için teşvik edilmelidir.
- Problem, öğrencileri farklı disiplinlerden de bilgi edinmeye yönlendirmeli, nitekim günlük hayatta da problemler tek başına bir disipline ait değildir.
- Problem, bilgi ve mantık çerçevesinde olmalı, öğrencinin problem hakkında neler bildiğini ve neleri bilmeye ihtiyacı olduğunu sorgulamasını sağlayacak nitelikte olmalıdır.



## Verilerin Analizi

Bu Araştırmada ulaşılan nicel veriler SPSS 22.0 paket programı kullanılarak çözümlenmiştir. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için örneklem büyüklüğüne göre dikkate alınan normallik varsayım testlerinden 35'ten az örnek büyüklüğüne sahip durumlarda kullanılan Shapiro-Wilk testi (Shapiro ve Wilk, 1965) değerlerinin yanı sıra skewness, kurtosis değerleri ve Q-Q plot grafiği sonuçları ele alınmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda bazı grup karşılaştırmalarında normal dağılım gözlemlense de normal dağılım için ön koşul olarak örneklem büyüklüğünün 30 ve üzeri olması (Demir, Saatçioğlu ve İmrol, 2016) kriterinin göz önünde bulundurulması ve örneklem istatistiksel olarak çok az olduğu için alınan uzman görüşleri doğrultusunda parametrik olmayan Wilcoxon İşaretli Sıralar testi uygulanmıştır. Nitel verilerin analizinde betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analiz ile daha önceden belirlenmiş, belirgin yapıların tema ve kodlara dönüştürülmesi sağlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 239). Uygulama öncesinde STEM'e yönelik ön bilgileri, uygulama sonrasında eğitim sürecinin değerlendirilmesi temalarından yola çıkılarak kodlama yapılmıştır. Kodlama esnasında öğretmen adayları (Ö1, Ö2,...) numaralandırılmıştır. Doğrudan alıntılarla elde edilen nitel verilerin güvenilirliğinin sağlanması amaçlanmıştır. Temaların altında oluşan kodların uygunluğu için görüş birliği kriteri (Miles ve Huberman, 1994) ele alınmıştır. Bu kriter doğrultusunda kodlayıcılar arasındaki uyum güvenilirliği Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) x 100 formülü ile %94.78 olarak tespit edilmiştir. Kodlamada karşılaşılan uyumsuzluk eğitim sürecinin değerlendirmesi temasında yer alan merak uyandırma kodunda meydana gelmiş olup doğrudan merak etmeye yönelik ifadede bulunmayıp heves etme, beklenti, istek gibi kelimelerle

düşüncelerini ifade eden öğretmen adaylarının görüşleri bir arada ele alınarak uzlaşma sağlanmıştır.

## BULGULAR

**Tablo 2**

*Öğretmen Adaylarının Entegre FeTeMM Öğretimi Yönelimleri Ölçeği Ön Test-Son Test Puanlarına Ait Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları*

Alt Boyut	Grup	Sontest-Öntest	N	$\bar{X}$	Sıra Ort.	Sıra Top.	Z	p
Bilgi	Fen	Negatif Sıra	6	17.01	10.75	64.50	-.920	.357
		Pozitif Sıra	12	16.95	8.88	106.50		
		Eşit	3					
	Mat	Negatif Sıra	4	15.92	8.13	32.50	-.920	.358
		Pozitif Sıra	9	16.38	6.50	58.50		
		Eşit	0					
Değer	Fen	Negatif Sıra	8	27.90	7.06	56.50	-.252	.801
		Pozitif Sıra	6	26.48	8.08	48.50		
		Eşit	7					
	Mat	Negatif Sıra	5	25.54	5.30	26.50	-.103	.918
		Pozitif Sıra	5	24.92	5.70	28.50		
		Eşit	3					

## STEM Etkinliklerinin Öğretmen Adaylarının Entegre FeTeMM Öğretim Yönelimi, Farkındalık ve Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi

Tutum	Fen	Negatif Sıra	7	26.76	6.50	45.50	-.826	.409
		Pozitif Sıra	8	27.00	9.31	74.50		
		Eşit	6					
Sübjektif	Mat	Negatif Sıra	5	23.85	6.90	34.50	-.354	.723
		Pozitif Sıra	7	23.85	6.21	43.50		
		Eşit	1					
Davranış	Fen	Negatif Sıra	5	16.14	5.10	25.50	-3.138	.002*
		Pozitif Sıra	16	19.71	12.84	205.50		
		Eşit	0					
Davranış	Mat	Negatif Sıra	5	12.69	5.10	25.50	-1.400	.161
		Pozitif Sıra	8	15.54	8.19	65.50		
		Eşit	0					
Davranış	Fen	Negatif Sıra	9	45.24	10.11	91.00	-.161	.872
		Pozitif Sıra	10	44.24	9.90	99.00		
		Eşit	2					
Davranış	Mat	Negatif Sıra	5	38.31	7.80	39.00	-.455	.649
		Pozitif Sıra						
		Eşit						

Mat	Pozitif Sıra	8	39.08	6.50	52.00		
	Eşit	0					
Fen	Negatif Sıra	7	133.14	9.50	66.50	-1.438	.150
	Pozitif Sıra	13	134.38	11.04	143.50		
Toplam	Eşit	1					
	Negatif Sıra	4	116.38	6.00	24.00	-1.177	.239
Mat	Pozitif Sıra	8	119.77	6.75	54.00		
	Eşit	1					

\*p<.05

Tablo 2 incelendiğinde her bir grupta ön test-son test alt boyut puanlarının karşılaştırıldığı Wilcoxon İşaretli Sıralar testi sonucuna göre sübjektif alt boyutunda Fen grubu ön test-son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ( $Z=-3.138$ ,  $p=.002$ ). Bu farklılık pozitif sıralar yani son test puanları lehinedir ( $\bar{X}=16.14$ ,  $S.O.=5.10$ ;  $\bar{X}=19.71$ ,  $S.O.=12.84$ ). Ön test-son test toplam puan karşılaştırmaları incelendiğinde her iki grupta (fen, matematik) da pozitif sıralar yani son test puanları lehine bir artış gözlemlense de ( $\bar{X}=133.14$ ,  $S.O.=9.50$ ;  $\bar{X}=134.38$ ,  $S.O.=11.04$ ;  $\bar{X}=116.38$ ,  $S.O.=6.00$ ;  $\bar{X}=119.77$ ,  $S.O.=6.75$ ) anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ( $Z=-1.438$ ,  $p=.150$ ;  $Z=-1.177$ ,  $p=.239$ ).



**Tablo 3**

*Öğretmen Adaylarının FeTeMM Farkındalık Ölçeği Ön Test-Son Test Puanlarına Ait Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi Sonuçları*

Alt Boyut	Grup	Sontest-Öntest	N	$\bar{X}$	Sıra Ort.	Sıra Top.	Z	p
Olumlu	Fen	Negatif Sıra	6	54.19	12.25	73.50	-.528	.598
		Pozitif Sıra	12	52.76	8.13	97.50		
		Eşit	3					
	Mat	Negatif Sıra	4	48.38	5.88	23.50	-1.218	.223
		Pozitif Sıra	8	50.38	6.81	54.50		
		Eşit	1					
Olumsuz	Fen	Negatif Sıra	7	23.76	7.71	54.00	-.598	.550
		Pozitif Sıra	6	22.81	6.17	37.00		
		Eşit	8					
	Mat	Negatif Sıra	8	20.31	6.44	51.50	-1.654	.098
		Pozitif Sıra	3	17.69	4.83	14.50		
		Eşit	2					
Toplam	Fen	Negatif Sıra	7	77.95	13.14	92.00	-.487	.626
		Pozitif Sıra	13	75.57	9.08	118.00		
		Eşit	1					
	Mat	Negatif Sıra	6	68.69	6.25	37.50	-.118	.906
		Pozitif Sıra	6	68.08	6.75	40.50		
		Eşit	1					

\*p<.05

Tablo 3 incelendiğinde her bir grupta ön test-son test alt boyut puanlarının karşılaştırıldığı Wilcoxon İşaretli Sıralar testi sonucuna göre olumlu bakış alt boyutunda Matematik grubu son test puanları lehine artış ( $\bar{X}=48.38$ , S.O.=5.88;  $\bar{X}=50.38$ , S.O.=6.81), her iki grupta da (Fen, Matematik) olumsuz bakış alt boyutunda son test puanları lehine azalış ( $\bar{X}=23.76$ , S.O.=7.71;  $\bar{X}=22.81$ , S.O.=6.17;  $\bar{X}=20.31$ , S.O.=6.44;  $\bar{X}=17.69$ , S.O.=4.83) gözlemlense de tüm alt boyutlarda iki grupta da anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ( $Z=-1.218$ ,  $p=.223$ ;  $Z=-.598$ ,  $p=.550$ ;  $Z=-1.654$ ,  $p=.098$ ). Ayrıca Fen grubunun olumlu bakış alt boyutunda verdiği yanıtlar doğrultusunda son test puanlarında düşüş tespit edilmiştir ( $\bar{X}=54.19$ , S.O.=12.25;  $\bar{X}=52.76$ , S.O.=8.13). Toplam puan karşılaştırmaları incelendiğinde her iki grupta da ön test-son test puanları karşılaştırıldığında öğretmen adaylarının verdikleri yanıtlar doğrultusunda son test puanlarında düşüş tespit edilmiştir ( $\bar{X}=77.95$ , S.O.=13.14;  $\bar{X}=75.57$ , S.O.=9.08;  $\bar{X}=68.69$ , S.O.=6.25;  $\bar{X}=68.08$ , S.O.=6.75).

**Tablo 4**

*Öğretmen Adaylarının STEM Tutum Ölçeği Ön Test-Son Test Puanlarına Ait Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları*

Alt Boyut	Grup	Sontest-Öntest	N	$\bar{X}$	Sıra Ort.	Sıra Top.	Z	p
Fen	Negatif Sıra		13	34.48	11.35	147.50	-2.125	.034*
	Pozitif Sıra		6	31.71	7.08	42.50		
	Eşit		2					
Matematik	Negatif Sıra		6	34.00	6.25	37.50	-.564	.572
	Pozitif Sıra		7	34.54	7.64	53.50		
	Eşit		0					
		Negatif Sıra	9	41.57	7.11	64.00	-.207	.836

	Fen	Pozitif Sıra	7	40.76	10.29	72.00		
		Eşit	5					
	Fen	Mat	Negatif Sıra	5	28.85	5.20	26.00	-1.366
Pozitif Sıra			8	31.77	8.13	65.00		
Eşit			0					
Mühendislik ve Teknoloji	Fen	Negatif Sıra	10	38.38	10.10	101.00	-.676	.499
		Pozitif Sıra	8	36.86	8.75	70.00		
		Eşit	3					
	Mat	Negatif Sıra	3	29.54	6.50	19.50	-1.203	.229
		Pozitif Sıra	8	31.08	5.81	46.50		
		Eşit	2					
21. yy Yetenekleri	Fen	Negatif Sıra	11	49.05	12.55	138.00	-1.235	.217
		Pozitif Sıra	9	45.67	8.00	72.00		
		Eşit	1					
	Mat	Negatif Sıra	2	42.54	9.75	19.50	-1.204	.229
		Pozitif Sıra	9	43.15	5.17	46.50		
		Eşit	2					

Toplam	Fen	Negatif Sıra	13	163.48	10.38	135.00	-1.120	.263
		Pozitif Sıra	7	155.00	10.71	75.00		
		Eşit	1					
Mat	Mat	Negatif Sıra	3	134.92	7.83	23.50	-1.538	.124
		Pozitif Sıra	10	140.54	6.75	67.50		
		Eşit	0					

\*p<.05

Tablo 4 incelendiğinde her bir grupta ön test-son test alt boyut puanlarının karşılaştırıldığı Wilcoxon İşaretli Sıralar testi sonucuna göre matematik alt boyutunda Fen grubunda anlamlı farklılık ( $Z=-2.125$ ,  $p=.034$ ) tespit edilmiş olup bu meydana gelen farklılık negatif sıralar yani ön test lehinedir ( $\bar{X}=34.48$ ,  $S.O.=11.35$ ). Aynı zamanda Fen grubunda matematik alt boyutunun yanında fen, mühendislik ve teknoloji ve 21. yy yetenekleri alt boyutlarında da anlamlı farklılık görülmemekle ( $Z=-.207$ ,  $p=.836$ ;  $Z=-.676$ ,  $p=.499$ ;  $Z=-1.235$ ,  $p=.217$ ) birlikte düşüşler meydana gelmiştir ( $\bar{X}=41.57$ ,  $S.O.=7.11$ ;  $\bar{X}=40.76$ ,  $S.O.=10.29$ ;  $\bar{X}=38.38$ ,  $S.O.=10.10$ ;  $\bar{X}=36.86$ ,  $S.O.=8.75$ ;  $\bar{X}=49.05$ ,  $S.O.=12.55$ ;  $\bar{X}=45.67$ ,  $S.O.=8.00$ ). Aksine Matematik grubunda tüm alt boyutlarda pozitif sıralar yani son test lehine artış ( $\bar{X}=34.00$ ,  $S.O.=6.25$ ;  $\bar{X}=34.54$ ,  $S.O.=7.64$ ;  $\bar{X}=28.85$ ,  $S.O.=5.20$ ;  $\bar{X}=31.77$ ,  $S.O.=8.13$ ;  $\bar{X}=29.54$ ,  $S.O.=6.50$ ;  $\bar{X}=31.08$ ,  $S.O.=5.81$ ;  $\bar{X}=42.54$ ,  $S.O.=9.75$ ;  $\bar{X}=43.15$ ,  $S.O.=5.17$ ) söz konusu iken anlamlı farklılığa rastlanmamıştır ( $Z=-.564$ ,  $p=.572$ ;  $Z=-1.366$ ,  $p=.172$ ;  $Z=-1.203$ ,  $p=.229$ ;  $Z=-1.204$ ,  $p=.229$ ). Toplam puan karşılaştırmaları incelendiğinde Matematik gruplarında ön test-son test sonuçları arasında son test puanları lehine ( $\bar{X}=134.92$ ,  $S.O.=7.83$ ;  $\bar{X}=140.54$ ,  $S.O.=6.75$ ) bir artış gözlemlense de anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ( $Z=-1.538$ ,  $p=.124$ ). Aksine Fen grupları son test puanlarında düşüş meydana gelmiştir ( $\bar{X}=163.48$ ,  $S.O.=10.38$ ;  $\bar{X}=155.00$ ,  $S.O.=10.71$ ).



**Tablo 5***Öğretmen Adaylarının STEM'e Yönelik Ön Bilgilerine Ait Bulgular*

Kodlar	Grup	Örnek Alıntı İfade	Katılımcı	f
Fikrim var	Fen	Ö4: “Fen bilimleri, teknoloji, mühendislik ve matematik sözcüklerinin baş harflerinden oluşan kısaltma.”	(Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö21)	19
	Mat	Ö8: “Fen, Teknoloji, Mühendislik ve Matematik. STEM bu 4 ana bilim dalının birbiriyle etkileşimini içerir.”	(Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12)	9
Fikrim yok	Fen	Ö20: “Bilmiyorum.”	(Ö14, Ö20)	2
	Mat	Ö13: “Hiçbir fikrim yok.”	(Ö2, Ö6, Ö9, Ö13)	4

Tablo 5 incelendiğinde her iki grupta da eğitime katılan öğretmen adaylarının genelinin STEM'e yönelik ön bilgilerinin olduğu gözlemlenmiş olup dört disiplinin birleşimine dair genel bir tanım belirttikleri tespit edilmiştir. Ayrıca Fen grubunda 2 öğretmen adayının (Ö14, Ö20) STEM'e yönelik fikri yokken, Matematik grubunda 4 öğretmen adayının (Ö2, Ö6, Ö9, Ö13) fikri olmadığı tespit edilmiştir.

**Tablo 6***Öğretmen Adaylarının Eğitim Sürecini Değerlendirmeye Yönelik Görüşlerine Ait Bulgular*

Kodlar	Grup	Örnek Alıntı İfade	Katılımcı	f
Bilgi edinme	Fen	Ö20: “STEM de bilgilerimizi pratiğe dökmek, yeni şeyler öğrenmek ve aslında işin içine girince çok zor bir iş olmadığını görüyorsun. Bu da insanı daha çok merak ettiriyor ve ilgisini artırıyor.”	(Tüm katılımcılar)	21
	Mat	Ö10: “Eğitim son derece güzel ve merak uyandırıcıydı. STEM'i	(Tüm katılımcılar)	13

		<i>daha önce ismen duymuştum ancak ne olduğu ile ilgili bir fikrim yoktu. Bu eğitim sayesinde STEM / FeTeMM nedir, ne işe yarar, nasıl kullanılır? Gibi soruların cevaplarını buldum. Ayrıca derslerimde STEM'i nasıl kullanacağımı da öğrendim.”</i>		
Merak uyandırma	Fen	Ö2: <i>“İlk başlarda çok memnundum ve heyecanla ders saatinin gelmesini bekliyordum. Çünkü değişen eğitim sisteminde bana yararı olacağını bildiğim için daha da hoşuma gidiyordu.....”</i>	(Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö13, Ö15, Ö20)	8
	Mat	Ö6: <i>“Beklentim çok yüksekti. Başta yaptığımız etkinlikler benim çok ilgimi çekmişti.....”</i>	(Ö4, Ö6, Ö9, Ö10, Ö11)	5
Pandemi ile uzaktan eğitime geçiş/Yüz yüze eğitimin gerçekleştirilemesi/ Motivasyon düşüklüğü/ Verimin düşmesi	Fen	Ö15: <i>“Tam her şeyi öğrenmeye başladığımız anda, tam anlamıyla düzenimiz oturduğunda pandemi yüzünden okulların kapanması oldu, uzaktan da elimden geldiğince verilen ödevleri yaptım ama yüz yüze olduğumuzda daha verimli olduğumu söyleyebilirim.”</i>	(Tüm katılımcılar)	21
	Mat	Ö9: <i>Teorik olarak bilgiye ulaşma ve araştırmalarını bilsem de yeterli düzeyde uygulayamadığımı söyleyebilirim. Özellikle bu süreçte yüz yüze bir eğitimin daha verimli olacağı düşüncesindeyim. Yeni fikirler, problemler ve çözümleri tasarlama kısmında öğretmenlerim ve arkadaşarımla fikir alışverişi yapabileseydim bu sürecin daha verimli olacağını düşünüyorum.”</i>	(Tüm katılımcılar)	13

Tablo 6 incelendiğinde uygulama sonrasında tüm öğretmen adaylarının eğitim sürecini hem olumlu hem de olumsuz olarak değerlendirdiği gözlemlenmiştir. Olumlu yönleri

bakımından yapılan eğitimin bilgi edinme açısından faydalı olduğu ve merak uyandırdığına dair fikirlerini belirtmişlerdir. Aynı zamanda bilgi edinme kapsamında, STEM uygulamalarında disiplinlerin entegrasyonuna dikkat edilmesi konusunda doğrudan ifade bulunan öğretmen adaylarının olduğu (Ö1, Ö5, Ö6, Ö8, Ö18, Ö19, Ö21; Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8) gözlemlenmiştir. STEM'e yönelik son bilgileri incelendiğinde ise STEM'e dair ezbere tanımdan kaçınarak dört disiplinin birleşiminin yanı sıra STEM'i daha açıklayıcı bir şekilde ifade etmeye çalıştıkları tespit edilmiştir. Olumsuz olarak ise tüm öğretmen adaylarının salgın sebebiyle uzaktan eğitime geçişe adapte olamadıkları ve motivasyonlarının düştüğünü ifade etmişlerdir.

## SONUÇ

Probleme dayalı öğrenme ile yapılandırılmış STEM etkinliklerinin öğretmen adaylarının entegre FeTeMM (STEM) öğretimi yönelim, farkındalık ve tutumlarına etkisinin incelendiği çalışmada uygulama öncesi ve uygulama sonrası elde edilen bulgular kıyaslandığında her iki grupta da (Fen, Matematik) entegre FeTeMM öğretimi yönelimleri son test toplam puanları lehine anlamlı olmayan puan artışları tespit edilmiştir. Alt boyutlar bazında ele alındığında bilgi alt boyutunda son test lehine Fen grubunda azalış gözlemlenirken Matematik grubunda anlamlı olmayan bir artış tespit edilmiştir. Değer alt boyutunda her iki grupta da son test lehine bir azalış gözlemlenmiştir. Tutum alt boyutunda Matematik grubunda belirgin bir artış gözlemlenirse de her iki grupta da son test lehine anlamlı olmayan artışlara rastlanılmıştır. Sübjektif alt boyutunda her iki grupta da son test lehine artış tespit edilmiş olup bu artış Fen grubunda anlamlıdır. Davranış alt boyutunda ise son test lehine Fen grubunda azalış gözlemlenirken Matematik grubunda anlamlı olmayan bir artış tespit edilmiştir. Toplam puan ve alt boyut puanları birlikte ele alındığında toplam puanlarda son test lehine elde edilen puan artışlarına her iki grupta da alt boyutlarda son test lehine elde edilen artışların daha çok etki ettiği söylenebilir. Bu sebeple puanlarda rastlanılan azalışların önemli ölçüde bir etkisi olmayabileceği düşünülebilir. Genel olarak her iki grupta da entegre FeTeMM (STEM) öğretimi yönelimlerinde eğitim süreci sonrasında puanda yükseliş meydana geldiği söylenebilir. Probleme dayalı öğrenme ile disiplinlerin entegrasyonun sağlanabileceğini söylenebilir (Aguilera, Lupiáñez, Vilchez-González ve Perales-Palacios, 2021).

Probleme dayalı öğrenme ile STEM yaklaşımının öğrencilerde adım adım problem çözme kabiliyetini geliştirme, STEM disiplinlerinin entegrasyonunu anlamlandırma yönünden yardımcı olabileceği (Lou, Shih, Diez ve Tseng, 2011) sonucu bu çalışmada elde edilen puan artışını desteklemektedir. Ayrıca bireylerde yüksek çıkan olumlu sübjektif norm eğiliminin daha yüksek STEM öğretimi yönelimi oluşturabileceği (Lin ve Williams, 2015) sonucu bu çalışmada her iki grupta karşılaşılan puan artışını destekleyip diğer alt boyutlarda düşüşler olsa da öğretmen adaylarının STEM öğretim yönelimlerini arttırabileceği hususunda zemin oluşturabildiği düşünülebilir.

FeTeMM (STEM) farkındalıklarına bakıldığında her iki grupta da (Fen, Matematik) son test toplam puanları lehine azalış tespit edilmiştir. Alt boyutlar bazında ele alındığında olumlu bakış alt boyutunda son test lehine Fen grubunda azalış gözlemlenirken Matematik grubunda anlamlı olmayan bir artış tespit edilmiştir. Olumsuz bakış alt boyutunda ise her iki grupta da son test lehine azalış tespit edilmiştir. Bu durum her iki grupta da olumsuz maddeleri daha çok reddettiklerini göstermektedir. Toplam puan ve alt boyut puanları birlikte ele alındığında Matematik grubunda elde edilen olumlu yöndeki sonuçların toplam puana yeterli düzeyde yansımadağı gözlemlenirken, Fen grubundaki azalış belirgin bir şekilde toplam puana yansımıştır. Genel olarak her iki grupta da FeTeMM (STEM) farkındalıklarında eğitim süreci sonrasında puanda düşüş meydana geldiği söylenebilir. Probleme dayalı öğrenme ile STEM farkındalıklarının artabileceği sonucuna ulaşan çeşitli çalışmalar bulunmakta olup olumlu yöndeki sonuçları destekler niteliktedir (Karisan, Macalalag ve Johnson, 2019; Leas, Nelson, Grandgenett, Tapprich ve Cutucache, 2017; Özçakır-Sümen ve Çalışıcı, 2021).

STEM tutumlarına bakıldığında Matematik grubu son test toplam puanları lehine anlamlı olmayan bir artış tespit edilirken Fen grubunda azalış tespit edilmiştir. Alt boyutlar bazında ele alındığında tüm alt boyutlarda da (matematik, fen, mühendislik ve teknoloji, 21. yy yetenekleri) Fen grubunda azalış gözlemlenirken Matematik grubunda anlamlı olmayan artışlar tespit edilmiştir. Toplam puan ve alt boyut puanları birlikte ele alındığında Fen grubunda tespit edilen azalışlar ile Matematik grubunda tespit edilen artışların her iki grupta da toplam puana yansıdığı gözlemlenmiştir. Genel olarak bakıldığında Fen grubunun STEM tutumlarında eğitim süreci sonrasında düşüş meydana



geldiği söylenebilirken Matematik grubunda ise eğitim süreci sonrasında puanda yükseliş meydana geldiği söylenebilir. Probleme dayalı öğrenme ile STEM tutumlarının artabileceği sonucuna ulaşan çeşitli çalışmalar bulunmaktadır (Rehmat, 2015; Sarı, Alıcı ve Şen, 2018; Ugras, 2019). Probleme dayalı STEM etkinlikleri ile öğrencilerin STEM'e yönelik tutumlarının gelişebileceği, STEM öğretimi yoluyla her bir disipline ait bilgileri öğrenme eğilimlerini arttırabileceği (Lou, Shih, Diez ve Tseng, 2011) sonucu bu çalışmada karşılaşılan olumlu yöndeki tutum artışlarını desteklemektedir. Ayrıca içsel motivasyon ve disiplinlere yönelik yetenek inançlarının başarıyı ve tutumu etkilediği, probleme dayalı öğrenmenin bu faktörlerin sürdürülmesinde önemli olabileceği (LaForce, Noble ve Blackwell, 2017) sonucu da olumlu yöndeki tutum artışlarını desteklemektedir.

Nitel veriler incelendiğinde öğretmen adaylarından eğitim süreci sonrasında alınan görüşler ile yapılan STEM eğitiminin öğretmen adaylarını bilgi edinme ve merak uyandırma yönünden olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Ayrıca her iki gruptan toplam 13 öğretmen adayının STEM uygulamalarında disiplinlerin entegrasyonuna dikkat edilmesi konusunda bilgi edindiklerini doğrudan ifade etmeleri ile gerçekleştirilen eğitim sürecinin öğretmen adaylarının entegre FeTeMM (STEM) öğretimi yönelimlerini, bu konudaki farkındalıklarını arttırması hem de STEM'e yönelik tutumlarını olumlu yönde etkileyebileceği düşünülmektedir. Bu durum her bir veri toplama aracında son test lehine ortaya çıkan artışları desteklemektedir. Lakin bu artışların anlamlı olmaması ve meydana gelen puan azalışlarını ise eğitim sürecinde karşılaşılan olumsuz durumlar olarak ifade ettikleri, salgının meydana gelmesi ve kapanmanın gerçekleşmesi doğrultusunda yüz yüze eğitime ara verilmesi ile motivasyon ve verimin düştüğü fikirleri açıklayabilmektedir. Benli-Özdemir (2021)'in Fen Bilimleri öğretmenlerinin Covid-19 döneminde çevrimiçi STEM uygulamalarına yönelik görüşlerini araştırdığı çalışmasında uygulamaları çevrimiçi olarak yürütmekte zorlandıklarını, öğrenci katılımının çok düşük olduğunu ve öğrencilere minimum düzeyde dönütler verebildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca süreçte eşzamansız eğitime gidilmesiyle katılımcılara anlık dönütlerin sağlanamaması bir sınırlılık olarak yorumlanabilir. Eşzamansız eğitim, uzaktan eğitim çeşitlerinden biri olup bireylerin bilgisayar üzerinden kendi başına eğitim almasıdır.

Zaman kısıtı olmaması sebebiyle tercih edilebildiği gibi öğrencinin eğitimde kendini yalnız hissetmesine ve bu sebeple de başarıya olumsuz etki edebileceği düşünülmektedir (Elcil ve Sözen-Şahiner, 2014). Uygulama öncesindeki görüşleri incelendiğinde ise öğretmen adaylarının genelinde STEM'e yönelik ön bilgilerinin olduğu gözlemlenmiş olsa bu bilgilerin dört disiplinin birleşimi yönündeki açıklamalardan öteye gidemediği gözlemlenmiştir. Aksine uygulama sonrasında STEM'e yönelik daha açıklayıcı ifadelerde buldukları gözlemlenmiştir. Bu durum salgının bireylerde oluşturduğu olumsuz etki sebebiyle nicel olarak son testlerde anlamlı bir etki oluşmasına engel olsa da gerçekleştirilen eğitim sürecinin öğretmen adayları üzerine olumlu etkisinin göz ardı edilemeyeceği kanaatini ortaya koymaktadır. Gerçek yaşam problemlerinin çok yönlülüğü, çözüm sürecinde birden fazla disipline ihtiyaç olabileceği düşüncesi STEM'i eğitim-öğretim süreci için anlamlı hale getirmekle birlikte gerçekleştirilen probleme dayalı öğrenme ile STEM eğitiminin öğretmen adaylarının entegre FeTeMM (STEM) öğretimi yönelimlerini, STEM farkındalıkları ve tutumlarını arttırabileceği ve bu artışın STEM uygulamalarına yönelik anlayışta öğretmen adaylarına yol gösterebileceği düşünülebilir.

Bu çalışma, probleme dayalı öğrenme ile yapılandırılmış STEM etkinlik sürecini tanıtmaya yönelik yapılan uygulamaların olduğu haftalık plan, iki ana bilim dalı, belirlenen veri toplama araçları ve zorunlu uzaktan eğitimin yönlendirdiği eşzamansız eğitim ile sınırlıdır. Uzaktan eğitim sürecinde öğretmen adaylarına problem durumu ve ders planı oluşturmaya yönelik örnekler verilip daha sonra kendilerinin bir problem durumu belirleyerek oluşturmaları beklenmiş, lakin beklenen verim elde edilememiştir. Bu durum Covid-19'un bireyler üzerinde oluşturduğu belirsizliğe olan tahammülsüzlük (Duman, 2020) hissine benzer bir hal aldığı, bu sebeple de öğretmen adaylarında olumsuz yönde bir algı oluştuğu söylenebilir. Ana Bilim Dalları bazında kıyaslama yapıldığında ise toplam ve alt boyut puanlarında meydana gelen farklılıkların öz yeterlik inançları (Azar, 2010) ve benzeri etkenlerle değişkenlik gösterdiği düşünülebilir. Ayrıca salgının sağlığa olumsuz etkileri, okulların kapanması, öğrenme kayıpları, öğrenme yoksulluğu, gerçek potansiyele ulaşamama, düşük beklenti hissi, sosyal huzursuzluk ve benzeri olumsuzluklarla (Balcı, 2020; The World Bank Report Education, 2020) bireylerin baş

etmek zorunda kalması sınırlılık durumunu arttırmıştır. Bu sebeple derse odaklanmada güçlük, düşük motivasyon, rahatlık-rehavet, iletişimde kopmalar, bıkkınlık (Alanoğlu ve Doğan-Atalan, 2021) gibi faktörlerin bilgi, değer, tutum ve davranışlara, olumlu bakış açısına, disiplinler arası bakış açısına ve becerilere negatif etki etmesi ya da anlamlı olmayan puan artışlarının salgının sebep olduğu sınırlılıklardan kaynaklandığı ifade edilebilir.

### **Öneriler**

1. Daha sonraki süreçlerde karşılaşılması muhtemel olan bu ve benzeri krizlerde eğitimlerin devam edebilmesi ve bireylerin uygulamalı eğitimlere daha kolay adapte olabilmeleri için etkinliklerin planlanmasında ucu açık bırakılmasından daha çok etkinliklerde belirli sınırların konulup detaylı yönergelerin verilmesi öğretmen adaylarının olumsuz algıya kapılmasını önleyebilir veya kaygılarını azaltabilir.
2. Yapılacak çalışmalarda yüz yüze eğitimlerin yanı sıra çevrim içi uzaktan eğitim süreci de eğitim-öğretim ortamına entegre edilerek öğrenci üzerindeki etkileri incelenebilir.
3. Uzaktan eğitimde STEM uygulamalarına yönelik çalışmalar arttırılabilir.
4. Eşzamansız eğitimin STEM eğitimi uygulamaları için yeterliliğini araştıran çalışmaların sayısı arttırılabilir. Eşzamansız ve eşzamanlı eğitimin STEM eğitiminde kullanımları karşılaştırılabilir veya iki yöntemin bir arada kullanımı incelenebilir.
5. Öğretmen adaylarının akademik gelişimini etkileyen faktörlerin derinlemesine incelenmesiyle STEM eğitim uygulamalarına etkileri araştırılabilir.
6. Alan farklılıklarının STEM etkinliklerine ne şekilde bir bakış açısı oluşturduğu detaylı incelenebilir.

### **KAYNAKÇA**

Aguilera, D., Lupiáñez, J. L., Vilchez-González, J. M., & Perales-Palacios, F. J. (2021). In Search of a Long-Awaited Consensus on Disciplinary Integration in STEM Education. *Mathematics* 2021, 9, 597. <https://doi.org/10.3390/math9060597>

- Akdeniz, A. R. (2016). Problem çözme, bilimsel süreç ve proje yönteminin fen eğitiminde kullanımı. S. Çepni (Ed.). *Fen ve teknoloji öğretimi* (s.222-249). Ankara: Pegem Akademi.
- Akgündüz, D., Aydeniz, M., Çakmakçı, G., Çavaş, B., Çorlu, M. S., Öner, T., & Özdemir, S. (2015). *STEM eğitimi Türkiye raporu*. İstanbul: Scala Basım.
- Alanoğlu, M., & Atalan, B. D. (2021). Öğretmen Gözünden Covid-19 Süreci: Öğrencilerin Bağımsız Araştırma ve Öz-Düzenleme Becerilerine İlişkin Bir Durum Çalışması. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (39), 1-13.
- Alıcı, M. (2018). *Probleme dayalı öğrenme ortamında STEM eğitiminin tutum, kariyer algı ve meslek ilgisine etkisi ve öğrenci görüşleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Kırıkkale.
- Aydeniz, M., & Bilican, K. (2018). STEM eğitiminde global gelişmeler ve Türkiye için çıkarımlar. S. Çepni. (Ed.), *Kuramdan uygulamaya STEM eğitimi* (s.69-90). Ankara: Pegem Akademi.
- Aysu, G. (2019). *Probleme dayalı öğrenme tabanlı STEM uygulamalarının öğrencilerin akademik başarılarına ve öğrendikleri bilgilerin kalıcılığına etkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Azar, A. (2010). Ortaöğretim fen bilimleri ve matematik öğretmeni adaylarının öz yeterlilik inançları. *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(12), 235-252.
- Balcı, A. (2020). Covid-19 özelinde salgınların eğitime etkileri. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 3(3), 75-85.
- Barakos, L., Lujan, V., & Strang, C. (2012). Science, technology, engineering, mathematics (STEM): Catalyzing change amid the confusion. Portsmouth, NH: RMC Research Corporation, Center on Instruction.
- Benli-Özdemir, E. (2021). Views of science teachers about online stem practices during the COVID-19 period. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 13(1), 854-869.



- Bozkurt-Altan, E. (2018). Tasarım temelli fen eğitimi ve probleme dayalı STEM uygulamaları. S. Çepni (Ed.). *Kuramdan uygulamaya STEM eğitimi* (s.169-199). Ankara: Pegem Akademi.
- Buyruk, B., & Korkmaz, Ö. (2016). FeTeMM farkındalık ölçeği (FFÖ): Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 13(2), 61-76.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (24. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Chen, P. H. (2007). *A study of STEM integrated teaching applied in the field of physics in junior high school* (Unpublished master thesis). National Pingtung University of science and Technology, Taiwan.
- Chung, J. C. C., & Chow, S. M. K. (2004). Promoting student learning through a studentcentered problem-based learning subject curriculum. *Innovations in Education and Teaching International*, 41(2), 157-168.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches* (4. Baskı). California: Sage Publications.
- Çolakoğlu, M. H., & Gökben, A. G. (2017). Türkiye’de eğitim fakültelerinde FeTeMM (STEM) çalışmaları. *İnformal Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 2(2), 46-69.
- Demir, E., Saatçioğlu, Ö., & İmrol, F. (2016). Uluslararası dergilerde yayımlanan eğitim araştırmalarının normallik varsayımları açısından incelenmesi. *Current Research in Education*, 2(3), 130-148.
- Duman, N. (2020). Üniversite öğrencilerinde COVID-19 korkusu ve belirsizliğe tahammülsüzlük. *The Journal of Social Science*, 4(8), 426-437.
- Elcil, Ş., & Sözen-Şahiner, D. (2014). Uzaktan eğitimde iletişimsel engeller. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 6(1), 21-33.
- Erden, S., & Yalçın, V. (2021). Probleme dayalı öğrenme yaklaşımına göre hazırlanan okul öncesi STEM etkinliklerinin çocukların problem çözme becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(3), 1239-1250. Doi: 10.24315/tred.789922

- Faber, M., Unfried, A., Wiebe, E. N., Corn, J. Townsend, L.W., & Collins, T. L. (2013). *Student Attitudes toward STEM: The Development of Upper Elementary School and Middle/High School Student Surveys*. 120th ASEE Annual Conference & Exposition. Atlanta.
- Güldemir, S., & Çınar, S. (2017). *Fen bilimleri öğretmenleri ve ortaokul öğrencilerinin STEM etkinlikleri hakkındaki görüşleri*. In ULEAD 2017 Annual Congress: ICRE (Vol. 280, p. 286).
- Hacıömeroğlu, G., & Bulut, A. S. (2016). Entegre FeTeMM öğretimi yönelim ölçeği Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 12(3), 654-669.
- Honey, M., Pearson, G., & Schweingruber, H. (2014). *STEM integration in k-12 education: Status, prospects and an agenda for research*. National Academy of Engineering; National Research Council. Washington, DC: The National Academic Press.
- Hung, W. (2009). The 9-step problem design process for problem based learning: Application of the 3C3R model. *Educational Research Review*, 4(2009), 118-141.
- Hung, W., Jonassen, D. H., & Liu, R. (2008). Problem based learning. In J. M. Spector, J. G. van Merriënboer, M. D. Merrill, & M. Driscoll (Ed.), *Handbook of research on educational communications and technology*. New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- Karisan, D., Macalalag, A., & Johnson, J. (2019). The Effect of Methods Course on Preservice Teachers' Awareness and Intentions of Teaching Science, Technology, Engineering, and Mathematics (STEM) Subject. *International Journal of Research in Education and Science*, 5(1), 22-35.
- LaForce, M., Noble, E., & Blackwell, C. (2017). Problem-based learning (PBL) and student interest in STEM careers: The roles of motivation and ability beliefs. *Education Sciences*, 7(4), 92. doi:10.3390/educsci7040092
- Leas, H. D., Nelson, K. L., Grandgenett, N., Tapprich, W. E., & Cutucache, C. E. (2017). Fostering curiosity, inquiry, and scientific thinking in elementary school students:

- Impact of the NE STEM 4U intervention. *Journal of Youth Development*, 12(2), 103-120.
- Lin, K. Y., & Williams, P. J. (2015). Taiwanese preservice teachers' science, technology, engineering, and mathematics teaching intention. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 14, 1021-1036.
- Lou, S. J., Shih, E. C., Diez, C. R., & Tseng, K. H. (2011). The impact of problem-based learning strategies on STEM knowledge integration and attitudes: An exploratory study among female Taiwanese senior high school students. *International Journal of Technology and Design Education*, 21(2), 195-215.
- Margot, K. C., & T. Kettler (2019). "Teachers' perception of STEM integration and education: a systematic literature review." *International Journal of STEM education* 6(1), 1-16.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis*, 2. Press, London: SAGE Publications.
- Newstetter, W. C. (2006). Fostering integrative problem solving in biomedical engineering: The PBL approach. *Annals of Biomedical Engineering*, 34(2), 217-225.
- Özçakır-Sümen, Ö., & Çalışıcı, H. (2021). The effects of STEM activities applied in mathematics courses for elementary pre-service teachers in Turkey. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 1-25. <https://doi.org/10.1080/0020739X.2021.1944679>
- Ramsay, J., & Sorrell, E. (2006). Problem-based learning: A novel approach to teaching safety, health and environmental courses. *Journal of SH&E Research*, 3(2), 2-8.
- Rehmat, A. P. (2015). *Engineering the Path to Higher-Order Thinking in Elementary Education: A ProblemBased Learning Approach for STEM Integration*. UNLV Theses, Dissertations, Professional Papers, and Capstones. 2497. <http://dx.doi.org/10.34917/7777325>
- Sanders, M. E. (2008). STEM, STEM education, stemmania. *The Technology Teacher*.

- Sarı, U., Alıcı, M., & Şen, Ö. F. (2018). The effect of STEM instruction on attitude, career perception and career interest in a problem-based learning environment and student opinions. *The Electronic Journal for Research in Science & Mathematics Education*, 22(1), 1-21.
- Shapiro, S. S., & Wilk, M. B. (1965). An analysis of variance test for normality (complete samples). *Biometrika*, 52(3-4), 591-611.
- The World Bank Report Education (May, 2020). The COVID-19 Pandemic: Shocks to education and policy responses. Erişim adresi: <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/33696/148198.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Tsai, H. W. (2007). *A study of STEM instructional model applied to science and technology in junior high school* (Unpublished doctoral dissertation). National Pingtung University of science and Technology, Taiwan.
- Ugras, M. (2019). Determination of the Effects of Problem-Based STEM Activities on Certain Variables and The Views of the Students, *International Online Journal of Educational Sciences*, 11(1), 1-22. DOI: <https://doi.org/10.15345/iojes.2019.01.001>
- Williams, J. (2011). STEM education: Proceed with caution. *Design and Technology Education: An International Journal*, 16(1), 26-35.
- Yıldırım, B., & Selvi, M. (2015). Adaptation of STEM attitude scale to Turkish. *Electronic Turkish Studies*, 10(3), 1117-1130.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R. K. (2003). *Case study research: Design and methods*. Sage publications.

## EK (Bir Öğretmen Adayı Tarafından Hazırlanmış STEM Ders Planı Örneği)

## STEM DERS PLANI

## BÖLÜM I

İlişkili Ders	MATEMATİK
Sınıf	7.Sınıflar
Ünite-Konu	Cebir
Tavsiye edilen süre	5 ders saati
Kavramlar	Eşitlik ve Denklem
Matematik Müfredat Kazanımı	Konu Alanı: Eşitlik ve Denklem M.7.2.2.1. :Eşitliğin korunumu ilkesini anlar.

## BÖLÜM II

<p><b>Matematik Dersine Ait Kazanımlar:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <math>7 + 2 = \# + 3</math> gibi eşitliklerin bozulmaması için # yerine gelecek sayıyı bulmaya yönelik çalışmalar yapılır.</li> <li>✓ Ekleme ve çıkarma durumlarında eşitliğin korunduğunu göstermek için terazi veya benzeri denge modellerine yer verilir.</li> <li>✓ Eşitliğin her iki tarafına aynı sayının eklenmesi veya çıkarılması ve iki tarafın aynı sayıyla çarpılması veya bölünmesi durumunda eşitliğin korunması ele alınır.</li> </ul>
<p><b>Teknoloji ve Tasarım Dersine Ait Kazanımlar:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Kendine olan güvenini ve yaratıcılığını çözüm odaklı tasarladığı üründe ortaya koyar.</li> <li>✓ Konu ile ilgili yaşamdaki sorunların farkına varır.</li> <li>✓ Tasarımını geliştirmeye yönelik araştırma ve denemeler yapar.</li> <li>✓ Yaptığı araştırma sonucuna göre tasarımını şekillendirir.</li> <li>✓ Tasarımını modeller.</li> <li>✓ Çözüme yönelik ürünler tasarlamakta yapıcı olur.</li> </ul>
<p><b>21.yy. Becerileri</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Yaratıcılık</li> <li>✓ İşbirliğine dayalı çalışma</li> <li>✓ Eleştirel düşünme</li> <li>✓ İletişim becerisi</li> </ul>
<p><b>Ünitede Kullanılan Araç-Gereçler</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Ders kitabı</li> <li>✓ Hesap makinesi</li> <li>✓ Etkileşimli tahta</li> <li>✓ İnternet</li> <li>✓ Terazi düzeneği</li> <li>✓ Farklı kütlelerde ağırlıklar</li> </ul>
<p><b>Öğrenilmesi Gerekli Ön Koşul Davranışlar</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Toplama, çıkarma, çarpma ve bölme gibi 4 işlem becerisi</li> <li>✓ "=" sembolü farkındalığı</li> <li>✓ "+" ve "-" işaretlerinin farkındalığı</li> <li>✓ Pozitif ve negatif sayılar</li> </ul>



**Problem Durumu**

Denklemler hayatımızın her yerinde karşımıza çıkmaktadır. İki karşılıklı eşitlik, birden çok niceliğin değer olarak aynı veya denk miktarda olmaları durumudur. Çocuklar “ Terazi üzerinden denklem eşitlikleri nasıl gösterilebilir?”; yaptığımız teraziye düşünmelisiniz. “Bir terazi ile denklem eşitlikleri nasıl gösterilebilir?” düşününüz. Sizler, birer matematikçi olarak takım arkadaşlarınız ile çalışarak bu problemin çözümü için çalışmaya başlayınız.

**SE Öğrenme Modeli Aşamaları Engage (Dikkat Çekme)**

STEM eğitimine uygun tasarladığınız etkinlik;

- Öğrencilerin dikkatini çekiyor mu?
- Öğrencilerin önceki bilgilerini kullanmalarına izin veriyor mu?
- Gerçek dünya problemleri, kompleks sorular ile bağlantılı mı?
- Öğrencilerin ilgi ve motivasyonlarını arttırmaya izin veriyor mu?

**Önerilen Aktiviteler**

- Denklem kurmaya ilişkin sorular sormak.
- Terazi resmi getirmek.

**Amaç**

- Bu aşamada öğrencilerin derse ya da konuya olabildikçe dikkatlerini çekmek, ön bilgilerini hatırlatmak gerekmektedir.

**Explore (Keşfetme)**

STEM eğitimine uygun tasarladığınız etkinlik öğrencilerin;

- Bilim, teknoloji, mühendislik ve matematik ile bağlantı kurmanıza izin veriyor mu?
- Mühendislik dizayn süreçlerine, bilimsel araştırmalara ve matematik uygulamalarını yapmanıza izin veriyor mu?
- Teknolojik araç-gereçleri kullanmanıza izin veriyor mu?

**Önerilen Aktiviteler**

- “Denklemden eşitlik ne anlama gelir?” sorusundan yola çıkarak araştırma yapmaları sağlanır.
- Terazi resmi gösterilir ve benzer bir model öğrencilere yaptırılır.

**Amaç**

- Bu aşamada öğrencilerin derse ya da konuyu araştırmaları gerekmektedir. Bu aşamada öğrencilere anlatılacak konu ile ilgili kılavuzlardan yararlanılarak uygulama yaptırılması öğrencilerin konuyu daha kolay keşfetmelerine imkan verecektir.

**Explain (Açıklama)**

STEM eğitimine uygun tasarladığınız etkinlikler bir konunun öğretilmesine izin veriyor mu?

**Önerilen Aktiviteler**

- Öğretmen yaptırılarak teraziden yararlanarak “Denklemden eşitlik ne anlama gelir?” sorusunu sorar.
- Öğrenciler terazi üzerinden deneme yaparlar ve denklemden eşitlik nasıl kurulur açıklamaya çalışırlar.
- Öğretmen öğrencilerin açıklamalarından yola çıkarak modeli eline alır ve konuyu açıklar.

**Amaç**

- Bu aşamada öğrencilere ders ya da konu öğretilir.

**Elaboration (Derinleştirme)**

STEM eğitimine uygun tasarladığınız etkinlik;

- Yeni tasarım, farklı ve orijinal bir model oluşturmasına ve yeni bir çözüm üretmesine izin veriyor mu?
- STEM disiplinleri ile arasında bağlantı kurmasına izin veriyor mu?
- Mühendislik tasarım süreçlerine izin veriyor mu?
- 21.yy. yaşam becerilerini destekliyor mu?

**Önerilen Aktiviteler**

- Yeni ve farklı kütleler kullanarak terazide yeni denklemler elde edin.
- Daha çok anlaşılmasını sağlayacak birçok denklem oluşmasını sağlayınız.

**Amaç**

- Bu aşamada, STEM entegrasyonu ile birlikte öğrencilerin konuyu derinlemesine öğrenmesi, disiplinler arası bağlantı kurması sağlanacaktır. Bu aşama ayrıca STEM entegrasyonu için en önemli aşamayı oluşturmaktadır.

**Evaluation (Değerlendirme)**

STEM eğitimine uygun tasarladığınız uygun tasarladığınız etkinlik öğrencilerin;

- Öğrencilerin ortaya çıkan bilişsel ve duyuşsal ürünlerinin değerlendirilmesine izin veriyor mu?
- Psikomotor değerlendirme neden bulunmamakta? Örneğin, model yaparken el becerilerinin değerlendirilmesi
- Öğrencilerin kendilerini değerlendirmesine izin veriyor mu?
- Öğretmenin ortaya çıkan ürünleri değerlendirmesi için rubrikler kullanmasına izin veriyor mu?

**Önerilen Aktiviteler**

- İstenilen hedeflere ne kadar ulaşıldı?
- Etkinlik sonucunda oluşturulan denklemler istenilen düzeyde mi?

**Amaç**

- Bu aşamada, STEM eğitimi sonucu ortaya çıkan ürünlerin değerlendirilmesi yapılmaktadır.



Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

Gönderilme Tarihi / Submission Date: 02.03.2022

Kabul Tarihi / Accepted Date: 05.06.2022

## Ödüllü Resimli Çocuk Kitaplarındaki Metin ve Görsellerin Değerler Açısından İncelenmesi

*Mücahit DURMAZ<sup>1</sup> & Bilal YORULMAZ<sup>2</sup>*

### Öz

Bireylerin değer edinim süreçleri çok küçük yaşlarda başlayarak hayatları boyunca edindikleri tecrübelerle birlikte şekillenmektedir. Değerler eğitimi için en kritik evre, bireyin çocukluk evresidir. Çocuklara yönelik hazırlanan ve çocukların değerlerle karşılaştığı ilk materyallerden olan resimli çocuk kitapları onların değer eğitimi ediniminde önemli bir rol üstlenmektedir. Bu nedenle resimli çocuk kitaplarının içerisinde barındırdığı değerlerin, olumsuz unsur ve davranışların incelenmesi önem arz etmektedir. Bu araştırmada ulusal ya da uluslararası alanda ödül almış 25 resimli çocuk kitabındaki metin ve görsellerinde yer verilen değerlerin, olumsuz unsur ve davranışların incelenerek ortaya konması amaçlanmaktadır. Araştırmada, doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Resimli çocuk kitapları, amaçsal örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Araştırma dahilinde birçok ödüllü resimli çocuk kitabı incelenmiş olup bunlardan sadece ulusal ya da uluslararası düzeyde yüksek nitelik taşıyan ödüllü 25 resimli çocuk kitabı araştırma kapsamına dahil edilmiştir. Araştırmanın veri kaynağını oluşturan resimli çocuk kitapları içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmacı tarafından hazırlanmış olan “Değer İnceleme Formu” uzman görüşleri dahilinde genişletilmiş ve inceleme 40 değer üzerinden gerçekleştirilmiştir. Bununla birlikte resimli çocuk kitaplarındaki metin ve görsellerde yer alan olumsuz unsur ve davranışlar da incelenerek kodlanmış ve belirli başlıklar altında kategorize edilmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda en sık rastlanan değerlerin dostluk (86), kararlılık (83) olduğu, en az rastlanan değerlerin ise adalet (3), temizlik (3), saygı (2) ve tutumluluk (1) olduğu belirlenmiştir. En sık rastlanan olumsuz unsur ve davranışlar; zararlı alışkanlıklar (9), alay etme (7), nefret (7), karamsarlık (7); en az rastlanan olumsuz unsur ve davranışlar hırsızlık (1), hilekârlık (1), intikam alma arzusu (1), rüşvet alma (1)’dir.

**Anahtar Kelimeler:** Çocuk Edebiyatı, Resimli Çocuk Kitapları, Ödüllü Resimli Çocuk Kitapları, Değerler, Değerler Eğitimi

<sup>1</sup> Uzman; Millî Eğitim Bakanlığı, Şanlıurfa, Türkiye

E-mail: [mucahitdrmz58@gmail.com](mailto:mucahitdrmz58@gmail.com)

ORCID: 0000-0001-7509-2059

<sup>2</sup> Doç. Dr.; Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü, İstanbul, Türkiye

E-mail: [bilal.yorulmaz@gmail.com](mailto:bilal.yorulmaz@gmail.com)

ORCID: 0000-0003-3456-0797

**Atf İçin / For Citation:** DURMAZ, M. & YORULMAZ, B. (2022). Ödüllü resimli çocuk kitaplarındaki metin ve görsellerin değerler açısından incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED*, Cilt/Volume 4, Sayı/Issue 7, 519-548. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usbed>

## **Investigation of Verbal and Visual Values in Award-Winning Illustrated Children's Books**

### **Abstract**

An individual's value-acquisition process begins at a very young age and is shaped by one's experiences throughout life. Childhood is the most critical stage of an individual's values education, and children's picture books, written specifically for children, are among the first materials children encounter that reflect values. As such, children's picture books play an important role in a child's education and subsequent acquisition of values. For this reason, it is important to examine the values, negative elements, and behaviors reflected in children's picture books. The purpose of this research was to reveal the values, negative elements, and behaviors found in the texts and visuals of 25 nationally or internationally awarded children's picture books. The document analysis method of research was used for the study, and the selection of the children's picture books was determined by the purposive sampling method. Although many award-winning children's picture books were examined within the scope of this research, only 25 award-winning children's picture books with high national or international quality were ultimately included in this study. The content analysis method of research was used to analyze the children's picture books that constituted the research data source. The negative elements and behaviors in the text and visuals in the children's picture books were also examined, coded, and categorized under designated headings. As a result of the examinations, it was determined that the most common values were friendship (85) and determination (83), and the least common values were justice (3), cleanliness (3), respect (2), and frugality (1). The most common negative factors and behaviors were harmful habits (9), ridicule (7), hatred (7) and pessimism (7). The least common negative factors and behaviors were theft (1), deceitfulness (1), desire to take revenge. (1) and taking a bribe (1).

**Keyword:** Children's Literature, Illustrated Children's books, Children's Picture Books, Award-winning Children's Picture Books, Values, Values Education

### **GİRİŞ**

Eğitim, sürekli devam eden bir süreçtir. Eğitim devam ederken, kişinin davranışlarının istenilen biçimde değiştirilmesi hedeflenmektedir. Genel ifadeyle eğitim, çevrenin düzenlenmesi aracılığıyla birey üzerinde istendik değişimlerin oluşturulma süreci olarak tanımlanmaktadır (Sönmez, 1989, akt. Sönmez, 2008, s. 36). İstendik değişim, bireyin ahlâkî olarak iyi, toplum için faydalı, topluma ve doğaya uyumunu kolaylaştıracak bilgi ve beceriler ile donatılması olarak tanımlanmaktadır. Kültürel mirasın yeni nesillere aktarılmasının bir yolu ise eğitimidir. Bu noktada eğitimin değer kazandırmada önemli bir rolü vardır (Sönmez, 2008, s. 38-39).

Değer, bir sosyal grubun ya da toplumun birlik ve sürekliliğini sağlayan, bireylerin çoğunluğu tarafından kabul gören; ortak duygu, fikir, amaç ve menfaatleri yansıtan genelleştirilmiş temel ahlaki ilke ve inançlardır (Erjem & Kızılcelik, 1994, s. 99).

Değerler, eğitim yoluyla nesilden nesile aktarılan, bireyin kendisine, ailesine, çevresine ve bütün insanlığa faydalı olmasını sağlayan, öğretilip öğrenilebilen olgulardır (Kılınç, 2015, s. 9).

Bireyler, değerleri erken değişim dönemlerinde toplumun en temel ve en küçük yapı taşı olan ailede kazanmaya başlamaktadır (Baloğlu & Balgamış , 2005, s. 23). Bu değerlerin eğitimi, büyümekte ve gelişmekte olan çocuğa, aileden sonra gelen ve toplumsal yaşamın ilk basamağı olan okulda verilmektedir (Güçlü , ve diğerleri, 2001, s. 16). Okulda işleyen süreç boyunca değer eğitiminin ve değer aktarımının en iyi şekilde yönetilmesi gerekmektedir. Ailede başlayan değer eğitimi ve aktarım süreci, okullarda öğretim programları ve bu programların içeriğinin, amacının somut bir göstergesi olan ders kitapları aracılığıyla sistematik, planlı bir şekilde yürütülmektedir. Ders kitapları, yaşanan birçok teknolojik yeniliklere karşın eğitim-öğretim sürecinde yaygın olarak kullanılan kaynak ve materyal olarak kullanılmaktadır (Kılıç & Seven, 2003, s. 26; Bulut & Orhan, 2012, s. 299). Değerlerin eğitiminde ve aktarılmasında önemli bir işleve sahip olan bir diğer materyal ise kuşkusuz resimli çocuk kitaplarıdır (Körükçü, Acun Kapıkıran, & Aral, 2016, s. 134).

Lukens (1986, s.40) resimli çocuk kitaplarını, metinlerde işlenen anlamın resimlerin de yardımıyla derinleştirildiği kitaplar olarak tanımlamaktadır. Uzman (2001)'e göre resimli çocuk kitabı, bir okuyucu kitlesi için kaleme alınan, bu kitlenin yaş, ilgi ve gereksinimlerine göre hazırlanan, içeriğinde görselleri de barındıran kitaplardır. Resimli çocuk kitapları, çocuğun hayal dünyasından gerçek dünyaya açılan pencerelerinden birisidir. Çocuklar, bu kitaplardaki karakterleri, onların güzel düşünce ve davranışlarını örnek alarak kendi yaşantılarına taşıma imkânına sahiptirler. Ayrıca çocuklar, resimli çocuk kitaplarındaki karakterlerin tutum ve davranışlarını örnek alarak kitaplarda yansıtılan değerleri kolaylıkla benimseyebilmektedirler (Rush & Lipski, 2009, s.21; Uzman & Mağden, 2002, s.195-196; Çakmak Güleç & Geçgel, 2005, akt. Akyol, 2021, s.1679-1680). Bu nedenle resimli çocuk kitaplarındaki yazılı metin ve görsellerde ele alınan değerler, titizlikle gözden geçirilmeli ve daha sonra çocuklara sunulmalıdır (Demirel, Seven, Çeçen, Tozlu, & Uludağ, 2011, akt. Akyol, 2021, s.1687). Bu noktada ise ebeveynlerin ve öğretmenlerin belirli kriterlere göre kitap seçmesi, kitaplardaki metin



ve görseller yoluyla kazandırılmak istenen değerlerin doğru ve nitelikli bir şekilde yansıtılıp yansıtılmadığını irdelemesi gerekmektedir (Purbani, 2009, s. 2).

Literatür incelendiğinde değer kavramının, resimli çocuk kitapları bağlamında ele alındığı birçok araştırma mevcuttur. Bu çalışmalardan Hsiu Chih (2008) Tayvan'daki İngilizce resimli çocuk kitaplarında yer verilen eğitsel değerlere ilişkin İngilizce öğretmenlerinin görüşlerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Bağcı (2013) 5 farklı çocuk edebiyatçısının kaleme almış olduğu çocuk kitaplarındaki değerleri tespit etmiş ve ardından hangi eserlerde değerler eğitiminin daha etkili ve kalıcı olduğunu ortaya koymuştur. Akyol (2021) içerisinde birçok değeri barındıran resimli çocuk kitaplarının öğrenciler üzerinde değer kazanımına etkisini incelemiştir. Alabay, Can, Kandemir ve Güney (2018) Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) tarafından yayımlanan ve erken çocukluk dönemine yönelik olan *Meraklı Minik* çocuk dergisinde evrensel değerlere ne düzeyde yer verildiğini belirlemeyi amaçlamıştır. Boyacı, Güner ve Babadağ (2017) Samed Behrengi tarafından kaleme alınan *Küçük Kara Balık* kitabının içerdiği değerleri ortaya koymuştur. Dirican ve Dağlıoğlu (2014) 3-6 yaş grubuna yönelik olarak yayımlanan resimli çocuk kitaplarının temel değerlere ne oranda yer verdiğini, Körükçü, Acun Kapıkıran ve Aral (2016) ise benzer şekilde bu yaş grubuna hitap eden resimli çocuk kitaplarındaki değerleri Schwartz'ın değerler modeline göre incelemiştir. Kazancı Gül (2018) 5-6 yaş grubu çocuklar için Türkçe olarak 2000-2007 yılları arasında kaleme alınan resimli çocuk kitaplarını içerdiği değerler bağlamında incelemiştir. Kaniyasi ve Saragih (2019) Barack Obama tarafından kaleme alınan *Kızlarıma Bir Mektup: Şarkı Söylemek* adlı resimli çocuk kitabının içerdiği değerleri ve etiği betimlemeyi amaçlamıştır. Dilek (2017) Feridun Oral'ın kaleme almış olduğu, 0-6 yaş aralığına hitap eden resimli çocuk kitaplarını Millî Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) belirlemiş olduğu değerler açısından incelemiştir. Korkmaz ve Yorulmaz (2021) Grimm Kardeşlerin 51 masalını içerdiği değerler ve olumsuz unsurlar bakımından incelemeyi amaçlamıştır. Öksüz, Keskin ve Çetinkaya (2018) sosyal medya platformlarında en fazla önerilen 15 resimli çocuk kitabını Hayat Bilgisi Programı'nda yer alan değerler bakımından incelemiştir. Akyol (2012) okul öncesi çocuklarına yönelik yayımlanan yerli

ve çevirisi yapılmış yabancı resimli çocuk kitaplarında yer alan değerleri ortaya koymayı amaçlamıştır.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde daha çok resimli çocuk kitaplarındaki metinlerde değerlerin incelendiği görülmektedir. Fakat resimli çocuk kitaplarında metinlerle birlikte görsellerin de incelendiği araştırmaya rastlanılmamaktadır. Resimli çocuk kitapları vermek istediği iletiyi az sözcükle veya hiç sözcük kullanmadan görseller aracılığıyla ileten kitaplardır. En az metin kadar önemli bir yere sahip olan görseller, çocuğun olay ve durumları anlamlandırmasına ve içselleştirmesine olanak sağlamaktadır. Ayrıca resimli çocuk kitaplarına ulusal ya da uluslararası düzeyde verilen ödüller, kitabın farklı dillere çevrilmesini ve böylelikle daha çok okuyucuya ulaşmasını sağlamaktadır. Ödüllü kitaplarda görsel ve metinsel anlamda merak uyandırıcı ve dikkat çekici ayrıntıların yer alması, sağlam bir kurgu üzerine kurulması ve evrensel nitelikte değerlerin işlenmesi beklenmektedir. Bütün bu nedenlerden dolayı bu araştırmada ödüllü resimli çocuk kitaplarında yer alan metin ve görsellerin değerler açısından incelenmesi amaçlanmaktadır.

## YÖNTEM

### Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırma doküman incelemesi yöntemi ile tasarlanmıştır. Bu yöntem birden fazla veri elde etmenin mümkün olmadığı, araştırma probleminin doğrudan doküman odaklı olduğu durumlarda tercih edilmektedir. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgular hakkında bilgi içermekte olan yazılı ve görsel kaynakların analizini kapsamaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2013).

### Araştırma Materyalleri

Araştırmanın veri kaynağı, Türkçe diline çevrilmiş olan veya Türkçe olarak kaleme alınan, ulusal ya da uluslararası düzeylerde ödül almış 25 resimli çocuk kitabından oluşmaktadır. Araştırmanın materyalleri amaçsal örnekleme yöntemi dikkate alınarak seçilmiştir. Çalışmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırma yapılmasına olanak sağlayan amaçsal örnekleme yöntemi tam

olarak nitel araştırma geleneği içerisinde ortaya çıkmıştır (Büyüköztürk, Akgün, Karadeniz, Demirel, & Çakmak, 2013; Yıldırım & Şimşek, 2013).

Araştırma materyali dahilinde incelenen resimli çocuk kitapları; Caldecott Onur Ödülü, New York Times Yılın En İyi Resimli Kitabı, International Board on Books for Young People/Çocuk ve Gençlik Yayınları (IBBY/ÇGYD) - Yılın Resimli Öykü Kitabı gibi ulusal ve uluslararası düzeyde önemli ödüller almış olan eserlerdir.

Araştırmaya dahil edilen resimli çocuk kitaplarının bilgi ve özelliklerine **Tablo-1**'de yer verilmiştir.

**Tablo1**

*Araştırma Kapsamında Kullanılan Ödüllü Resimli Çocuk Kitapları*

	KİTABIN ADI	YAZAR/ RESİMLEYEN	YAYINEVİ	ÖDÜL TARİHİ	ALDIĞI ÖDÜL
K.1	Aç Tırtıl	Eric Carle	Mavibulut Yayıncılık	1969	New York Times Yılın En İyi Resimli Kitabı
K.2	Alexander ve Oyuncak Fare	Leo Lionni	Elma Çocuk	1970	Caldecott Onur Ödülü
K.3	Ayı Geldi	Richard T. Morris/LeUyen Pham	Ketebe Çocuk	2020	Caldecott Onur Ödülü
K.4	Bekçi Amos'un Hastalandığı Gün	Philip C. Stead	Yapı Kredi Yayınları	2010	New York Times Yılın En İyi Resimli Kitabı
				2010	Publishers Weekly En İyi Çocuk Kitabı
				2011	Caldecott Onur Ödülü
K.5	Bir Fikirle Ne Yaparsın?	Kobi Yamada	Nar Çocuk	2018	IP-Bağımsız Yayıncılar Kitap Ödülü-Altın Madalya
K.6	Bu Bir Kitap	Lane Smith	Uçanbalık	2010	New York Times Yılın En İyi Resimli Kitabı
K.7	Farklı Ama Aynı	Feridun Oral	Yapı Kredi Yayınları	2016	IBBY/ÇGYD- Yılın Resimli Öykü Kitabı
K.8	Frederick	Leo Lionni	Elma Çocuk	1966	Caldecott Onur Ödülü
				1967	New York Times Yılın En İyi Resimli Kitabı
K.9	Güvercin Geç Yatmasın!	Mo Willems	Uçan Fil	2006	Caldecott Onur Ödülü
K.10	Güvercin Otobüsü Kullanmasın!	Mo Willems	Uçan Fil	2004	Caldecott Onur Ödülü
				2004	Amazon.com Yılın En İyi Çocuk Kitabı
K.11	Hepi Topu Bir Tekir	Brendan Wenzel	Taze Kitap	-	Caldecott Onur Ödülü

K.12	Hiçbir Şey Yapmama Günü	Beatrice Alemagna	Aylak Kitap	2017	New York Şehir Kütüphanesi En İyi Çocuk Kitabı Seçkisi
				2017	New York İllüstratörler Topluluğu Altın Madalya
				2017	Fransa Landerneau En İyi Çocuk Kitabı Ödülü
				2018	English Association En İyi Çocuk Kitabı
K.13	İncelikli Şeyler	Germano Zullo/Albertine	Desen Yayınları	2011	Sorcières Ödülü
				2012	2012 New York Times En İyi Resimli Kitap Ödülü
				2014	São Paulo Büyük Ödülü
K.14	Kayakçı Tavşan	Claudia Rueda	Redhouse Kidz	2016	Hans Christian Andersen Ödülü
K.15	Kayıktaki Çocuk	Sevde Tuba Okçu Maya Mizuno Vone Helmes Golden Sweet	Timaş Çocuk	2017	Hollanda ASN Bankası Dünya Ödülleri Finalisti
K.16	Kırmızı Elma	Feridun Oral	Yapı Kredi Yayınları	2008	IBBY/ÇGYD- Yılın Resimli Öykü Kitabı
K.17	Kırmızı Kanatlı Baykuş	Feridun Oral	Yapı Kredi Yayınları	2012	IBBY/ÇGYD- Yılın Resimli Öykü Kitabı
K.18	Kim Korkar Kırmızı Başlıklı Kızdan?	Sara Şahinkanat	Yapı Kredi Yayınları	2009	IBBY/ÇGYD- Yılın Resimli Öykü Kitabı
K.19	Koca Roni	Catherine Rayner	Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları	2014	Kate Greenaway Medal Ödülü
K.20	Kutu Değil	Antoinette Portis	Beyaz Balina	2014	Theodor Seuss Geisel Onur Ödülü
K.21	Madeline Finn ile Kütüphane Köpeği	Lisa Papp	Hep Kitap	2016	Parents' Choice Recommended Ödülü
K.22	Modern Mağara Çocuğu Tek	Patrick McDonnell	Beyaz Balina	2012	Caldecott Onur Ödülü
K.23	Yolculuk	Francesca Sanna	Taze Kitap	-	Society of Illustrators Altın Madalya
K.24	Yüzyüz	Leo Lionni	Elma Çocuk	1963	Caldecott Onur Ödülü
				1963	New York Times Yılın En İyi Resimli Kitabı
K.25	Zor Balık	Büşra Tarçalır Erol/Uğur Altun	Redhouse Kidz	2018	Sharzah Okuma Festivali İllüstrasyon Ödülü

### Verilerin Toplanması

Araştırmanın veri toplama süreci, araştırmada kullanılacak olan resimli çocuk kitaplarının belirlenmesiyle başlamıştır. Bu süreçte birçok ödüllü resimli çocuk kitabı incelenerek Caldecott Onur Ödülü, New York Times Yılın En İyi Resimli Kitabı, International Board on Books for Young People/Çocuk ve Gençlik Yayınları (IBBY/ÇGYD) - Yılın Resimli

Öykü Kitabı gibi ulusal ve uluslararası düzeyde önemli ödül ya da ödüller alan 25 resimli çocuk kitabı belirlenmiştir.

### **Veri Toplama Yöntemi**

Belirlenen kitaplar, kitap satış sitelerinden temin edildikten sonra doküman analizi süreci gerçekleştirilmiştir. Doküman analizi, yazılı belgelerin içeriğini titizlikle ve sistematik olarak analiz etmek için kullanılan bir nitel araştırma veri toplama tekniğidir (Wach & Ward, 2013). Doküman analizi, sadece yazılı olarak üretilen temsilleri değil, harita, şema, grafik, fotoğraf ve görsel gibi birçok kaynağı da içeriğinde barındırmaktadır (Freebody, 2003; Glesne, 2015; Merriam, 2009).

### **Veri Toplama Aracı**

Araştırmaya dahil edilen resimli çocuk kitaplarındaki metin ve görseller araştırmacı tarafından oluşturulan “Değer İnceleme Formu” ile analiz edilmiş ve elde edilen bulgular kategorileştirilerek sunulmuştur. Mevcut form “adalet, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, doğa sevgisi, doğruluk, dürüstlük, estetik, güven, hoşgörü, merhamet, misafirperverlik, özgüven, paylaşma, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverlik” olmak üzere 20 değerden oluşmaktadır. Bu değerlerin yanı sıra araştırmacı, uzman görüşüne başvurarak aile birliğine önem verme, alçakgönüllülük, azim, cesaret, cömertlik, dostluk, empati, fedakârlık, hayvan sevgisi, iyilik yapmak, kararlılık, liderlik, nezaket, şefkat, öz kontrol, temizlik, tutumluluk, umut, üretkenlik, vefakârlık gibi değerleri de forma ekleyerek formu genişletmiştir. Eklenen değerler ile birlikte form 40 değerden oluşmaktadır.

### **Verilerin Analizi**

Araştırmanın veri analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği biçimde organize ederek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu çalışmada ise ödüllü resimli çocuk kitaplarında yer alan metin ve görseller barındırdıkları değerler ve olumsuz unsur ve davranışlar doğrultusunda incelenmiştir.



## Araştırmanın Güvenirliği

### *İç güvenirlilik*

Araştırmanın verilerinin analizinde kodlayıcı güvenirlliğini arttırmak adına resimli çocuk kitaplarındaki metin ve görsellerde yer alan değerlerin belirlenmesi ve etiketlenmesi araştırmacı dâhil olmak üzere üç uzman kişi tarafından gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen doküman analizi ve yapılan kodlamalar arasındaki tutarlılık güvenirligi Miles ve Huberman (1994) tarafından geliştirilen formüle göre hesaplanmıştır. Miles ve Huberman modelinde içsel tutarlılık olarak adlandırılan ve kodlayıcılar arasındaki görüş birliği olarak kavramsallaştırılan bu benzerlik:  $\Delta = C \div (C + \partial) \times 100$  formülü kullanılarak hesaplanabilir. Formülde,  $\Delta$ : Güvenirlilik katsayısını, C: Üzerinde görüş birliği sağlanan konu/terim sayısını,  $\partial$ : Üzerinde görüş birliği bulunmayan konu/terim sayısını ifade etmektedir. İçsel tutarlılığı veren kodlama denetimine göre kodlayıcılar arası görüş birliğinin en az %80 olması beklenmektedir (Miles ve Huberman, 1994). Belirtilen formül doğrultusunda yapılan hesaplamaların sonucunda kodlayıcı güvenirligi %84 olarak bulunmuştur.

### *Dış Güvenirlilik*

Çalışmada araştırmacının izlediği yöntemler ve süreçler ayrıntılı şekilde açıklanmıştır. Ayrıca araştırmanın ham verileri diğer araştırmacıların incelemesine imkân vermek üzere muhafaza edilmektedir.

## Araştırmanın Geçerliği

### *İç Geçerlik*

Araştırmanın geçerliğini arttırmak için araştırma kapsamındaki resimli çocuk kitapları araştırmacı ve kodlayıcı uzman kişiler tarafından tekrar tekrar okunmuştur. Böylelikle araştırmaya dâhil edilen materyallerin doğru ve tam anlaşılacağı düşünülmüştür. Gerçekleştirilen bu sürecin araştırmaya sağlayacağı en önemli katkı ise yapılan araştırmanın araştırmacının öznel düşüncelerinden, ön yargılarından ve gözden kaçan hatalardan kurtularak materyalleri daha iyi anlamak için sürece odaklanmaktır. Ayrıca

araştırmanın tüm aşamaları değerler eğitimi alanında uzman bir akademisyenin denetimi altında yürütülmüştür.

## Dış Geçerlik

Dış geçerliğin sağlanabilmesi için doğrudan alıntılar ile veriler ayrıntılı bir şekilde aktarılmıştır. Ayrıca araştırma sonuçlarının benzer durumlara genellenebilmesini sağlamak için araştırmanın tüm aşamaları detaylı bir şekilde ifade edilmiştir.

## BULGULAR

**Tablo 2**

*Metinlerde yer Alan Değerler*

Değerler	Kırmızı Kanatlı Baykuş	Kayıptaki Çocuk	Kırmızı Elma	Bekçi Amos'un Hasta Landığı Gün	Yolculuk	Alexander ve Oyuncak Fare	Hiçbir Şey Yapmama Günü	Farklı Ama Aynı	Kayakçı Tavşan	Yüzyüz	Bir Fikirle Ne Yaparsın?	Madeline Finn ile Kütüphane Köpeği	Ayı Geldi	Zor Balık	Güvercin Geç Yattımsın!	Modern Mağara Çocuğu Tek	Frederick	Kim Korkar Kırmızı Başlıklı Kızdan?	Güvercin Otobüsü Kullanmasın!	Koca Roni	Bu Bir Kitap	Hepi Topu Bir Tekir	Aç Tırtıl	İnceleklili Şeyler	Kutu Değil	TOPLAM
Dostluk	7	8	7	8	2	-	3	4	6	5	5	-	5	9	4	9	-	-	1	1	-	1	-	-	86	
Kararlılık	8	6	6	-	4	5	4	3	4	5	4	3	3	-	5	-	2	3	8	2	2	4	-	-	2	83
Dayanışma	6	4	8	4	4	3	1	3	7	8	-	1	5	5	3	1	2	-	2	2	-	-	-	-	69	
Nezakət	3	6	4	5	-	3	-	-	10	-	-	10	-	3	9	-	4	-	7	-	4	-	-	-	68	
Yardımsızlık	7	5	5	3	2	3	1	6	8	-	2	4	6	2	2	1	1	-	2	3	-	-	-	-	63	
Sabır	3	6	4	2	6	3	2	2	-	3	2	4	1	-	4	4	-	-	3	5	3	1	-	1	59	
Azım	6	-	7	-	3	5	5	3	4	7	2	6	-	-	-	3	1	-	-	1	-	3	-	-	56	
İyilik yapmak	6	3	4	3	-	2	-	5	8	-	3	4	2	2	-	2	1	-	-	-	-	-	-	-	45	
Sevgi	1	1	1	5	3	4	4	4	1	-	4	-	5	3	-	5	-	2	-	-	-	-	-	-	43	
Cesaret	4	8	4	2	2	3	5	3	-	5	3	-	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	-	41	
Sorumluluk	2	3	2	4	4	1	2	1	-	4	-	-	2	-	2	-	3	-	2	3	-	4	2	-	41	
Özgüven	5	-	3	-	3	2	1	-	1	5	3	-	-	1	-	5	5	4	-	-	-	-	-	-	38	
Umut	3	4	4	1	5	4	1	1	-	6	2	1	3	-	2	1	-	-	-	-	-	-	-	-	38	
Üretkenlik	4	-	4	-	-	2	4	2	-	2	5	1	-	-	1	3	4	2	1	3	-	-	-	-	38	
Aile birliğine önem verme	3	1	-	-	7	-	5	2	2	1	-	-	-	2	-	4	5	1	-	-	-	-	-	-	33	
Öz kontrol	2	-	3	4	-	2	2	-	-	-	3	2	-	2	6	-	2	3	-	-	-	-	-	-	31	
Güven	-	4	4	-	3	1	-	-	-	2	2	-	5	4	-	-	-	2	2	1	-	-	-	-	30	
Şefkat	1	2	1	5	2	2	1	3	1	-	1	3	-	3	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	29	
Çalışkanlık	3	-	3	2	-	-	1	3	-	1	2	5	-	-	-	-	1	-	-	2	-	-	1	-	24	
Liderlik	5	-	3	-	3	-	-	2	-	5	-	-	1	-	-	1	3	-	-	-	-	-	-	-	23	
Paylaşma	3	4	1	3	-	4	-	-	-	-	1	-	4	-	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	22	
Hoşgörü	2	3	-	-	-	1	-	1	4	-	-	-	2	-	-	-	-	3	-	-	4	-	-	-	20	
Vefakârlık	2	3	-	3	1	1	-	-	-	-	-	-	1	-	3	-	-	-	-	-	-	-	2	-	16	
Hayvan sevgisi	-	-	-	1	1	-	2	3	-	-	2	2	-	-	-	1	-	-	-	-	-	1	-	-	13	
Merhamet	-	2	-	3	-	1	-	3	-	-	-	-	-	3	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	13	
Fedakârlık	2	1	-	3	-	-	-	3	-	-	3	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	13	
Dürüstlük	2	-	3	-	1	3	-	-	-	-	-	1	-	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	12	
Estetik	2	2	-	-	-	-	2	-	-	2	1	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	2	-	12	
Doğruluk	1	-	-	-	2	1	-	-	-	-	-	-	-	2	-	-	-	3	-	-	2	-	-	-	11	
Doğa sevgisi	-	-	-	-	2	-	5	-	-	-	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	-	-	-	9	
Empati	-	2	-	1	-	2	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	9	
Bilimsellik	-	-	-	-	1	-	3	-	-	-	-	-	-	-	2	2	-	-	-	-	-	-	-	-	8	
Misafirperverlik	-	4	-	1	1	-	-	-	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	8	
Alçakgönüllülük	2	-	2	-	-	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	7	
Cömertlik	2	3	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	7	
Vatansızlık	-	3	-	3	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	6	
Temizlik	-	-	-	2	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3	
Adalet	-	2	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3	
Saygı	-	-	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	
Tutumluluk	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	
TOPLAM	99	90	86	67	62	61	59	58	57	57	52	50	44	43	43	42	39	31	29	21	17	16	6	3	3	1135

Tablo 2 incelendiğinde ödüllü resimli çocuk kitaplarında en çok yer alan olumlu değerler dostluk (86) olduğu görülmektedir. *Zor Balık* (9), *Modern Mağara Çocuğu Tek* (9), *Kayıktaki Çocuk* (8), *Bekçi Amos'un Hastalandığı Gün* (8) kitaplarında dostluk değerine daha çok yer verildiği görülmektedir. Örneğin *Bekçi Amos'un Hastalandığı Gün* kitabında “Amos'un hayvanat bahçesinde çok işi vardı ama o her zaman sevgili dostlarını görmeye vakit ayırırdı.” (s.6) ve *Zor Balık* kitabında “Ben yalnızca bir kediyim ve sen de benim korkmuş küçük arkadaşısın!” şeklinde metinlerde yer almaktadır. Dostluk değerine en az yer verilen kitaplardan biri olan *Koca Roni* (1) kitabında ise dostluk değeri “Neyse ki Koca Roni çok kararlı bir Kanada geyiği. Kolay kolay pes etmez, zaten Akıllı Mini de onu asla terk etmez.” (s.2) ifadesiyle metinlerde yer almaktadır.

Resimli çocuk kitaplarında ikinci en sık geçen ikinci değer ise kararlılıktır (83). *Güvercin Otobüsü Kullanmasın!* (8), *Kırmızı Kanatlı Baykuş* (8), *Kayıktaki Çocuk* (6) ve *Kırmızı Elma* (6) kitaplarında kararlılık değerine daha sık yer verildiği görülmektedir. Örneğin *Kayıktaki Çocuk* kitabında kararlılık değeri “Burada bana pek de yer kalmamış gibi, belki de yeni bir yer bulmak en iyisi. Tekrar yola koyuldu, maviş arkadaşısıyla vedalaştı.” (s.13) şeklinde geçmektedir.

İncelenen resimli çocuk kitaplarında en sık geçen üçüncü değer ise dayanışma (69) değeridir. *Yüzyüz* (8), *Kırmızı Elma* (8), *Kayakçı Tavşan* (7), *Kırmızı Kanatlı Baykuş* (6) kitaplarında dayanışma değerinin daha çok yer aldığı görülmektedir.

Dayanışma değerinden sonra değerler, sıklık sırasıyla nezaket (68), yardımseverlik (63), sabır (59), azim (56), iyilik yapmak (45), sevgi (43), cesaret (41), sorumluluk (41), özgüven (38), umut (38), üretkenlik (38), aile birliğine önem verme (33), öz kontrol (31), güven (30), şefkat (29), çalışkanlık (24), liderlik (23), paylaşma (22), hoşgörü (20), vefakârlık (16), hayvan sevgisi (13), merhamet (13), fedakârlık (13), dürüstlük (12), estetik (12), doğruluk (11), doğa sevgisi (9), empati (9), bilimsellik (8), misafirperverlik (8), alçakgönüllülük (7), cömertlik (7), vatanseverlik (6), adalet (3), temizlik (3) saygı (2) ve tutumluluk (1) şeklinde resimli çocuk kitaplarında yer almaktadır.

Resimli çocuk kitaplarının incelenmesi sonucunda toplam 1135 olumlu değer yer aldığı görülmektedir. En çok değer barındıran resimli çocuk kitabı *Kırmızı Kanatlı Baykuş* (99), en az değer barındıran resimli çocuk kitapları ise *Kutu Değil* (3) ve *İncelikli Şeyler* (3)'dir. İncelenen diğer resimli çocuk kitaplarının değer sıklıkları ise; *Kayıktaki Çocuk* (90), *Kırmızı Elma* (86), *Bekçi Amos'un Hastalandığı Gün* (67), *Yolculuk* (62), *Alexander ve Oyuncak Fare* (61), *Hiçbir Şey Yapmama Günü* (59), *Farklı Ama Aynı* (58), *Kayakçı Tavşan* (57), *Yüzyüz* (57), *Bir Fikirle Ne Yaparsın?* (52), *Madeline Finn ile Kütüphane Köpeği* (50), *Ayı Geldi* (44), *Zor Balık* (43), *Güvercin Geç Yatmasın!* (43), *Modern Mağara Çocuğu Tek* (42), *Frederick* (39), *Kim Korkar Kırmızı Başlıklı Kızdan?* (31), *Güvercin Otobüsü Kullanmasın!* (29), *Koca Roni* (21), *Bu Bir Kitap* (17), *Hepi Topu Bir Tekir* (16), *Aç Tırtıl* (6) olarak sıralanmaktadır.

Kitaplarda yer alan değerlere dair örnek ifadelere aşağıda yer verilmiştir.

Değerler	Kitabın Adı	Örnek İfade
Adalet	Kayıktaki Çocuk	"Doğan her çocuğun eşit ve özgür olduğunu, onlara söyleyelim." (s.43)
Aile Birliğine Önem Verme	Yolculuk	"Annem hâlâ birlikte olduğumuz için çok şanslı olduğumuzu söyledi." (s.36)
Alçakgönüllülük	Frederick	"Frederick dediler, meğer şairmişsin sen! Frederick kızardı, alkışları kabul etti ve utana sıkıla, biliyorum dedi." (s.27)
Azim	Koca Roni	"Bıkmadılar, usanmadılar uzun uzun uğraştılar." (s.18)
Bilimsellik	Yolculuk	"Peki orası nerede? diye sorduk bu sefer. Bir kitaptan değişik şehirlerin fotoğraflarını gösterdi annem." (s.11)
Cesaret	Kim Korkar Kırmızı Başlıklı Kızdan?	"Anne, ben artık büyüdüm. Gideceğim tek başıma ormana. Biraz dolaşıp hava almaya." (s.2)
Cömertlik	Frederick	"Küçük farenin getirdiği vişne, böğürtlen ve çilekleri iştahla yerken, tüyelerinin kızardığını sanıp seviniyorlardı." (s.28)
Çalışkanlık	Frederick	"Hepsi gece gündüz çalışıyordu." (s.5)
Dayanışma	Zor Balık	"Büyük balıklar toplandılar, Zor Balık'ı nasıl durdursak diye konuştular, konuştular..." (s.8)
Doğa sevgisi	Hiçbir Şey Yapmama Günü	"Hazinelele dolu bu yeraltı dünyasına dokunmak olağanüstüydü." (s.21)
Doğruluk	Bu Bir Kitap	"Karakterleri dövüştürebiliyor musun? Hayır, dedim ya. Çünkü bu bir kitap." (s.6)
Dostluk	Ayı Geldi	"Aslında ne kadar çok arkadaş olduğunu henüz haberi yoktu". (s.8)
Dürüstlük	Madeline Finn ile Kütüphane Köpeği	"Unutmuştur diye, "Ben okumayı sevmiyorum," diyor." (s.12)
Empati	Kayıktaki Çocuk	"Haydi bakalım çocuklar hepiniz yanıma gelin. Buradan dünyadaki çocuklar nasıl gözüküyor sizlere göstereyim." (s.41)

Estetik	Frederick		<i>"Kim yağdırır karı? Kimdir buzu eriten? Kim kirletir havayı? Kimdir onu güzelleştiren? Kim filizlendirir haziranda dört yapraklı yoncayı? Kim karartır gün ışığını! Kim aydınlatır Ay'ı?" (s.26)</i>
Fedakârlık	Bekçi Amos'un Hastalandığı Gün		<i>"Amos'un Hayvanat Bahçesi'nde çok işi vardı ama o her zaman sevgili dostlarını görmeye vakit ayırırdı." (s.6)</i>
Güven	Yolculuk		<i>"Güvenli bir yer. Oraya gideceğiz ve artık korkmadan yaşayabileceğiz." (s.12)</i>
Hayvan sevgisi	Madeline Finn ile Kütüphane Köpeği		<i>"Bonnie(köpek adı) çok güzel. Kocaman, kar rengi bir kutup ayısına benziyor." (s.16)</i>
Hoşgörü	Kırmızı Kanatlı Baykuş		<i>"Fare ile arkadaş olmak çok hoştu. Artık uçmasa da olurdu." (s.7)</i>
İyilik yapmak	Bir Fikirle Ne Yaparsın?		<i>"Onu korumaya karar verdim. Ona sahip çıktım, güzelce besledim. (s.18)</i>
Kararlılık	Hepi Topu Bir Tekir		<i>"Bizim Kedi dünyayı boydan boya dolaşmaya karar verdi." (s.1-9-17-31)</i>
Liderlik	Yüzyüz		<i>"Onlara, birbirlerine yakın yüzmeyi öğretmiş." (s.24)</i>
Merhamet	Farklı Ama Aynı		<i>"Çoban, oğlağın bacağındaki güçsüzlüğü hemen fark etti. Onu kucağına aldı." (s.4)</i>
Misafirperverlik	Kayıktaki Çocuk		<i>"Elbette canım, tabii ki kal, zaten milyonlarca misafirimiz var." (s.13)</i>
Nezaket	Güvercin Yatmasın!	Geç	<i>"Merhaba, seni gördüğüme sevindim. Saat geç oldu ve dişlerimi fırçalamam gerek, bana bir konuda yardım eder misin?" (s.1)</i>
Özgüven	Bir Fikirle Ne Yaparsın?		<i>"Ne diyeceklerinden korktuğum halde fikrimi diğer insanlara gösterdim. (s.13)</i>
Öz kontrol	Bekçi Amos'un Hastalandığı Gün		<i>"Bekçi Amos hep erken kalkardı. Her sabah saatin alarmı çaldığında, ayaklarını yataktan dışarı sallandırır, üstündeki pijamaları ütülü üniformasıyla değiştirirdi." (s.1)</i>
Paylaşma	Kırmızı Elma		<i>"Yaşasın işte koparmayı başardık, deyip hep birlikte elmayı paylaşıp yediler." (s.25)</i>
Sabır	Madeline Finn ile Kütüphane Köpeği		<i>"Gene de yıldız alamadım ama bundan sonra Bonnie gibi sabırlı olabilirim." (s.20)</i>
Saygı	Kırmızı Elma		<i>"Birbirimizin üzerine çıkarsak daha yükseğe uzanırız, o zaman elmayı koparabiliriz dedi. Hep birlikte kır faresinin dediğini yaptılar." (s.15)</i>
Sevgi	Kim Korkar Kırmızı Başlıklı Kızdan?		<i>"Annesi sevgiyle baktı yavrusuna. Küçük kurdu oturttu kucağına." (s.4)</i>
Sorumluluk	Aç Tırtıl		<i>"Karnı çok açtı bu minik tırtılın. Hemen kendine yiyecek bir şeyler aramaya başladı." (s.3-5)</i>
Şefkat	Yolculuk		<i>"Annem bizimle beraberdi ve azıcık bile korkmuş görünmüyordu. Göğsüne yaslanıp gözlerimizi kapattık ve sonunda uyuyakaldık." (s.24)</i>
Temizlik	Hiçbir Şey Yapmama Günü		<i>"Ooo! Sırılsıklam olmuşsun, hadi gel kurulaayıp temizleyelim seni." (s.34)</i>
Tutumluluk	Bekçi Amos'un Hastalandığı Gün		<i>"Lütfen az koyun. Bir kaşık yulaf ezmem için, iki kaşık da çayım için." (s.3)</i>
Umut	Modern Mağara Çocuğu Tek		<i>"Keşke Tek dışarı çıksa da oynasak." (s.11)</i>
Üretkenlik	Kırmızı Kanatlı Baykuş		<i>"Üzülme! Aklıma yeni bir fikir geldi!" (s.11)</i>



## Ödüllü Resimli Çocuk Kitaplarındaki Metin ve Görsellerin Değerler Açısından İncelenmesi

Vatanseverlik	Yolculuk		<i>"Bu güzel periler ülkemizdeki savaşı bitirecek tılsımlar vereceklerdi bize." (s.33)</i>
Vefakârlık	Kırmızı Baykuş	Kanatlı	<i>"Kırmızı kanatlı baykuş, büyüyünce yuvasını küçük farenin yaşadığı çiftliğin çatısına kurdu." (s.26)</i>
Yardımseverlik	Koca Roni		<i>"Hemen koştu Mini. Biraz seloteyp getirdi. Koca Roni de dolaştı. Biraz kâğıt topladı." (s.13-15)</i>

**Tablo 3**

*Görsellerde Yer Alan Değerler*

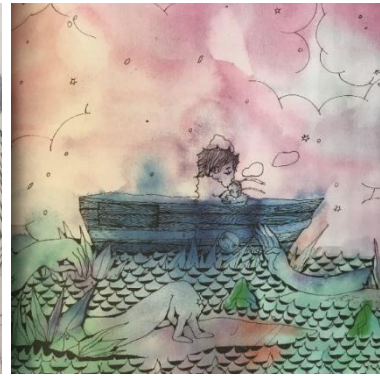
Değerler	Yolculuk	Bekçi Amos'un Hastalandığı Gün	Kırmızı Elma	İncelikli Şeyler	Farklı Ama Aynı	Hiçbir Şey Yapmama Günü	Frederick	Ayı Geldi	Kırmızı Kanatlı Baykuş	Madeline Finn ile Kütüphane Köpeği	Kayakeri Tavşan	Kayıtkağı Çocuk	Modern Mağara Çocuğu Tek	Yüzyüz	Bir Fikirle Ne Yaparsın ?	Kim Korkar Kırmızı Başlıklı Kızdan ?	Koca Roni	Zor Balık	Alexander ve Oyuncak Fare	Hepi Topu Bir Tekir	Kutu Değil	Güvercin Geç Yatmasın !	Güvercin Otobüsü Kullanmasın !	Aç Tırtıl	Bu Bir Kitap	TOPLAM
Dostluk	1	6	7	5	3	-	-	6	5	5	-	4	6	-	4	-	2	3	2	1	-	1	-	1	62	
Yardımseverlik	4	2	3	6	3	1	4	4	4	-	-	-	-	-	-	-	4	-	1	-	1	1	1	-	39	
Dayanışma	5	2	4	-	1	-	4	5	-	1	4	-	2	3	-	-	1	-	1	-	-	-	1	-	34	
Sevgi	3	4	1	2	1	2	1	4	1	2	1	-	2	-	2	2	-	1	1	1	-	-	-	-	31	
Hayvan sevgisi	3	3	-	5	3	2	-	-	-	8	-	-	1	-	1	-	-	-	-	1	-	-	-	-	27	
Cesaret	3	-	-	-	1	3	-	3	1	-	4	5	-	4	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	25	
Aile birliğine önem verme	3	-	-	-	2	2	3	-	2	2	1	-	3	1	-	3	-	-	-	-	-	-	-	-	22	
Şefkat	2	2	1	2	1	1	-	-	1	3	1	-	-	-	1	4	-	1	1	-	-	-	-	-	21	
İyilik yapmak	1	3	3	5	3	-	-	-	2	-	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	19	
Kararlılık	1	-	2	2	2	1	-	-	3	-	1	2	-	3	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	19	
Azım	3	-	4	2	2	3	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	1	-	-	-	-	-	18	
Üretkenlik	-	-	2	-	1	2	1	-	-	-	-	-	1	-	3	-	1	-	-	-	-	6	-	-	17	
Güven	3	2	3	3	-	-	-	3	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	1	-	-	-	-	-	16	
Sabır	4	1	2	-	1	1	-	-	-	-	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	12	
Umut	4	-	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	12	
Merhamet	1	2	-	4	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	-	11	
Estetik	-	-	-	-	-	2	1	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	4	-	-	2	-	10	
Sorumluluk	3	4	-	-	-	2	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	10	
Doğa sevgisi	1	-	-	-	-	5	-	-	-	-	-	-	1	-	-	2	-	-	-	-	-	-	-	-	9	
Paylaşma	-	2	2	-	-	2	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	8	
Çalışkanlık	-	-	-	-	1	1	3	-	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	7	
Liderlik	3	-	-	-	1	2	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	7	
Öz kontrol	-	1	-	-	1	1	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	7	
Özgüven	-	-	2	-	-	-	1	-	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	6	
Cömertlik	-	1	1	2	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	5	
Fedakârlık	2	1	1	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	5	
Vefakârlık	1	2	-	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	5	
Misafirperverlik	1	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	
Bilimsellik	1	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3	
Nezaket	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	-	-	3	
Hoşgörü	-	1	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	
Saygı	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	
Temizlik	-	1	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	
Açakgönüllülük	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	
Tutumluluk	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	
Adalet	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	
Doğruluk	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	
Dürüstlük	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	
Empati	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	
Vatanseverlik	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	
TOPLAM	55	44	42	40	30	30	29	28	22	21	18	16	16	15	14	13	8	8	7	7	7	4	2	2	1	479

Tablo 3 incelendiğinde ödüllü resimli çocuk kitaplarında yer alan resimlerde en çok yer verilen değer (62) dostluk olduğu görülmektedir. *Kırmızı Elma* (7), *Ayı Geldi* (6), *Bekçi Amos'un Hastalandığı Gün* (6), kitaplarında dostluk değerine daha sık rastlanmaktadır.

Dostluk değerinden sonra değerler, sırasıyla yardımseverlik (39), dayanışma (34), sevgi (31), hayvan sevgisi (27), cesaret (25), aile birliğine önem verme (22), şefkat (21), iyilik yapmak (19), kararlılık (19), azim (18), üretkenlik (17), güven (16), sabır (12), umut (12), merhamet (11), estetik (10), sorumluluk (10), doğa sevgisi (9), paylaşma (8), çalışkanlık (7), liderlik (7), öz kontrol (7), özgüven (6), cömertlik (5), fedakârlık (5), vefakârlık (5), misafirperverlik (4), bilimsellik (3), nezaket (3), hoşgörü (2), saygı (2), temizlik (2), alçakgönüllülük (1), tutumluluk (1), adalet (0), doğruluk (0), dürüstlük (0), empati (0), vatanseverlik (0) şeklinde resimli çocuk kitaplarında geçmektedir.

Ödüllü resimli çocuk kitaplarında bulunan resimlerde toplam 479 olumlu değer yer aldığı görülmektedir. En çok değer barındıran resimli çocuk kitabı *Yolculuk* (55), en az değer barındıran resimli çocuk kitabı ise *Bu Bir Kitap* (1)'dir. İncelenen diğer resimli çocuk kitaplarının değer sıklıkları ise; *Bekçi Amos'un Hastalandığı Gün* (44), *Kırmızı Elma* (42), *İncelikli Şeyler* (40), *Farklı Ama Aynı* (30), *Hiçbir Şey Yapmama Günü* (30), *Frederick* (29), *Ayı Geldi* (28), *Kırmızı Kanatlı Baykuş* (22), *Madeline Finn ile Kütüphane Köpeği* (21), *Kayakçı Tavşan* (18), *Kayıktaki Çocuk* (16), *Modern Mağara Çocuğu Tek* (16), *Yüzyüz* (15), *Bir Fikirle Ne Yaparsın?* (14), *Kim Korkar Kırmızı Başlıklı Kızdan?* (13), *Koca Roni* (8), *Zor Balık* (8), *Alexander ve Oyuncak Fare* (7), *Hepi Topu Bir Tekir* (7), *Kutu Değil* (7), *Güvercin Geç Yatmasın!* (4), *Güvercin Otobüsü Kullanmasın!* (2), *Aç Tirtıl* (2), *Bu Bir Kitap* (1) şeklinde sıralanmaktadır.

Resimli çocuk kitaplarında yer alan değerlere dair örnek görsellere aşağıda yer verilmiştir.



Dostluk, *Kırmızı Elma* Yardımseverlik, *Bekçi Amos'un...* Cesaret, *Kayıktaki Çocuk*



Dayanışma, *Yüzyüz* Sevgi, *Kim Korkar Kırmızı...* Hayvan Sevgisi, *Madeline Finn...*



İyilik yapmak, *İncelikli Şeyler* Aile birliğine önem, *Yolculuk* Şefkat, *Bekçi Amos'un...*

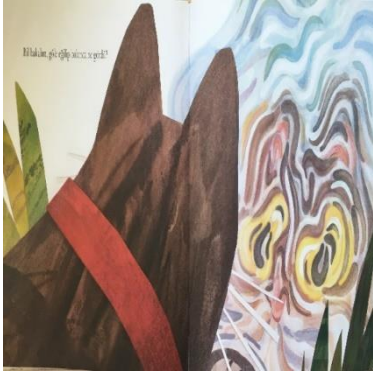
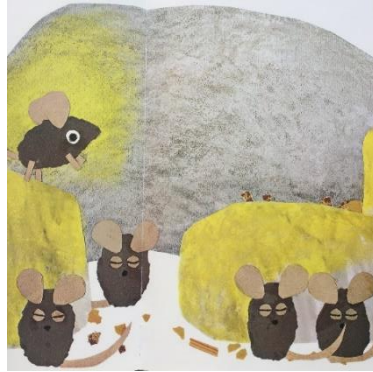
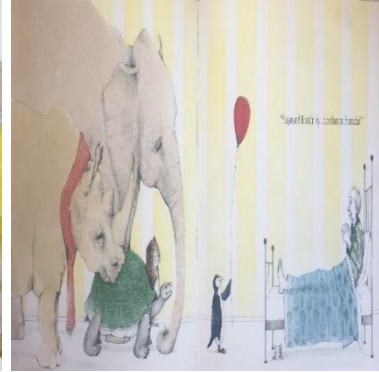
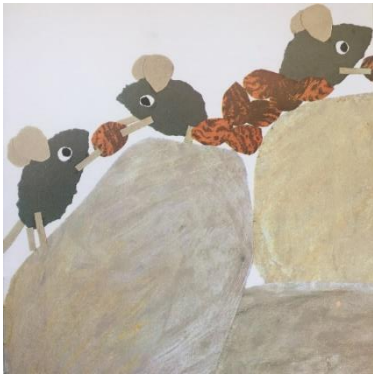


Umut, *Kırmızı Elma*

Güven, *Yolculuk*

Sabır, *Hiçbir Şey Yapmama Günü*



Estetik, *Hepi Topu Bir Tekir*Liderlik, *Frederick*Vefakârlık, *Bekçi Amos'un...*Çalışkanlık, *Frederick*Fedakârlık, *Yolculuk*Doğa sevgisi, *Hiçbir Şey...*Misafirperverlik, *Bekçi Amos...*Bilimsellik, *Yolculuk*Alçakgönüllülük, *Bekçi Amos...*

**Tablo 4**

*Metinlerde Yer Alan Olumsuz Unsur ve Davranışlar*

RESİMLİ ÇOCUK KİTAPLARI	Zararlı alışkanlıklar	Alay etme	Nefret	Karamsarlık	Kötülük	Zorbalık	Kibir	Saygısızlık	Şiddet	Çıkar ilişkisi	Tembellik	Zalimlik	Hırsızlık	Hilekârlık	İnat etme	İntikam alma arzusu	Rüşvet teklifi	Açgözlülük	Argo kelimeler	Savaş	Cimrilik	Yalan	TOPLAM
Zor Balık	-	5	-	-	3	5	4	3	1	2	-	-	1	-	1	1	-	-	-	-	-	-	26
Madeline Finn ile Kütüphane Köpeği	-	1	7	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	8
Alexander ve Oyuncak Fare	-	-	-	4	1	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	6
Modern Mağara Çocuğu Tek Yolculuk	6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	6
Hiçbir Şey Yapmama Günü	2	-	-	-	2	-	-	-	-	1	2	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	5
Bu Bir Kitap	1	-	-	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3
Bir Fikirle Ne Yaparsın?	-	1	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2
Farklı Ama Aynı	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
Güvercin Otobüsü Kullanmasın!	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	1
Kırmızı Elma	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
Kırmızı Kanatlı Baykuş	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
Aç Tırtıl	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Ayı Geldi	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Bekçi Amos'un Hastalandığı Gün	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Frederick	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Güvercin Geç Yatmasın!	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Hepi Topu Bir Tekir	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
İncelikli Şeyler	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Kayakçı Tavşan	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Kayıktaki Çocuk	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Kim Korkar Kırmızı Başlıklı Kızdan?	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Koca Roni	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Kutu Değil	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Yüzyüz	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
TOPLAM	9	7	7	7	6	5	4	4	4	3	2	2	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	65

Tablo 4'te görüldüğü üzere ödüllü resimli çocuk kitaplarındaki metinlerde olumsuz unsur ve davranışlar sıklık sırasıyla zararlı alışkanlıklar (9), alay etme (7), nefret (7), karamsarlık (7), kötülük (6), zorbalık (5), kibir (4), saygısızlık (4), şiddet (4), çıkar ilişkisi (3), tembellik (2), zalimlik (2), hırsızlık (1), hilekârlık (1), inat etme (1), intikam alma arzusu (1), rüşvet alma (1), açgözlülük (0), argo kelimeler (0), cimrilik (0), savaş (0), yalan (0) şeklinde sıralanmaktadır.

Ödüllü resimli çocuk kitaplarının incelenmesi sonucunda metinlerde toplam 79 olumsuz davranış ve unsurun barındığı görülmektedir. En çok olumsuz davranış ve unsuru içerisinde barındıran resimli çocuk kitabı *Zor Balık* (26)'tır. Diğer resimli çocuk kitaplarının olumsuz davranış ve unsur barındırma sıklıkları; *Madeline Finn ile*



*Kütüphane Köpeği* (8), *Alexander ve Oyuncak Fare* (6), *Modern Mağara Çocuğu Tek* (6), *Hiçbir Şey Yapmama Günü* (5), *Yolculuk* (5), *Bu Bir Kitap* (3), *Bir Fikirle Ne Yaparsın?* (2), *Farklı Ama Aynı* (1), *Güvercin Otobüsü Kullanmasın!* (1), *Kırmızı Elma* (1), *Kırmızı Kanatlı Baykuş* (1) şeklinde sıralanmaktadır. İncelenen resimli çocuk kitaplarından *Aç Tırtıl*, *Ayı Geldi*, *Bekçi Amos'un Hastalandığı Gün*, *Frederick*, *Güvercin Geç Yatmasın!*, *Hepi Topu Bir Tekir*, *İncelikli Şeyler*, *Kayakçı Tavşan*, *Kayıktaki Çocuk*, *Kırmızı Elma*, *Kim Korkar Kırmızı Başlıklı Kızdan?*, *Koca Roni*, *Kutu Değil* ve *Yüzyüz*'de ise olumsuz davranış ve unsura rastlanmamıştır.

Kitaplarda yer alan olumsuz unsurlara dair örnek ifadeler aşağıda yer verilmiştir.

Değerler	Kitabın Adı	Örnek İfade
Alay etme	Zor Balık	"Herkesin içinde onunla alay etmeye başladı." (s.5)
Çıkar ilişkisi	Yolculuk	"Annem adama biraz para verdi. Adam bizi sınırın diğer tarafına geçirdi." (s27.)
Hırsızlık	Zor Balık	"Hatta bazen arkadaşlarının yiyeceklerini aşırıyor ve onlara hoşlanmayacakları isimler takıyordu." (s.4)
Hilekârlık	Hiçbir Şey Yapmama Günü	"Her zamanki gibi, tableti elimden aldı ve sakladı. Her zamanki gibi, onu buldum ve dışarı çıktım..." (s.6)
İnat etme	Zor Balık	"Ne yaptılarsa onu bu huyundan vazgeçiremediler." (s.8)
İntikam arzusu	alma Zor Balık	"Şimdi görür onlar gününü! Diye hırslandı." (s.9)
Karamsarlık	Alexander ve Oyuncak Fare	"Eski oyuncaklardan çoğunu bu kutuya attılar. Hepimizi buradan gönderecekler." (s.19)
Kibir	Zor Balık	"Zor Balık, çöpçübalığının bu üzgün ve çaresiz halini görünce kendini daha da güçlü hissetti." (s.6)
Kötülük	Yolculuk	"Eski oyuncaklardan çoğunu bu kutuya attılar. Hepimizi buradan gönderecekler." (s.19)
Nefret	Madeline Finn ile Kütüphane Köpeği	"Okumayı sevmiyorum. Kitap okumak istemiyorum. Dergi okumak istemiyorum. Dondurma arabasının üstündeki dondurma çeşitlerini bile okumak istemiyorum." (s.1-2)
Rüşvet teklifi	Güvercin Otobüsü Kullanmasın!	"Sana beş lira versem?" (s.22)

Saygısızlık	Bir Fikirle Ne Yaparsın	“İnsanların fikrimi gördüklerinde güleceklerinden, onu aptalca bulacaklarından çekiniyordum. Çoğu böyle yaptı. Fikrimin iyi olmadığını, fazlasıyla garip olduğunu söylediler. “Onunla uğraşman zaman kaybı ve asla bir şey olmayacak”, dediler.” (s.13-14)
Şiddet	Bu Bir Kitap	“Kahkahalarla gülerek kocaman kılıcını kınından çıkardı: “Ha! Ha! Ha!” Uzun Kulak korkudan taş kesilmişti. Sonu gelmişti.” (s.10)
Tembellik	Hiçbir Şey Yapmama Günü	“Artık şu elindeki oyunu bırakmaya ne dersin. Bugünü de mi hiçbir şey yapmama günü olarak geçireceksin?” (s.5)
Zalimlik	Yolculuk	“Sınırı geçme izniniz yok. Geri dönün!” diye bağırdı öfkeli muhafız. Gidecek hiçbir yerimiz yoktu. Üstelik çok ama çok yorgunduk.” (s.21)
Zararlı alışkanlıklar	Modern Çocuğu Tek	“Tek, cep telefonuna, tabletine, bilgisayar oyununa dalıp gidiyordu mağarasında. Her gün, her gece, her zaman böyleydi bu.” (s.5)
Zorbalık	Zor Balık	“Zor Balık çok güçlü olmak istiyordu! Güçlü olursa herkes ona saygı duyardı.” (s.4)
Açgözlülük	-	-
Argo kelimeler	-	-
Cimrilik	-	-
Savaş	-	-
Yalan	-	-

Tablo 5

Görsellerde Yer Alan Olumsuz Unsur ve Davranışlar

	Zararlı alışkanlıklar	Nefret	Kötülük	Savaş	Zalimlik	Alay etme	Argo kelimeler	Çıkar ilişkisi	Şiddet	Tembellik	Hilekârlık	İnat etme	Açgözlülük	Cimrilik	Hırsızlık	İntikam alma arzusu	Karamsarlık	Kibir	Rüşvet teklifi	Saygısızlık	Yalan	Zorbalık	TOPLAM
RESİMLİ ÇOCUK KİTAPLARI																							
Madeline Finn ile Kütüphane Köpeği	-	7	-	-	-	1	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	9
Modern Mağara Çocuğu Tek	8	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	8
Yolculuk	-	-	2	1	3	-	-	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	8
Hiçbir Şey Yapmama Günü	2	-	-	-	-	-	-	-	-	2	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	5
Frederick	-	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4
Bu Bir Kitap	1	-	-	1	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3
Alexander ve Oyuncak Fare	-	-	1	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2
Bir Fikirle Ne Yaparsın?	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
Kayıktaki Çocuk	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
Aç Tırtıl	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Ayı Geldi	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Bekçi Amos'un Hastalandığı Gün	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Farklı Ama Aynı	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Güvercin Geç Yatmasın!	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Güvercin Otobüsü Kullanmasın!	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Hepi Topu Bir Tekir	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
İncelikli Şeyler	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Kayakçı Tavşan	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Kırmızı Elma	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Kırmızı Kanatlı Baykuş	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Kim Korkar Kırmızı Başlıklı Kızdan?	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Koca Roni	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Kutu Değil	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Yüzyüz	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Zor Balık	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
TOPLAM	11	7	3	3	3	2	2	2	2	2	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	39

Tablo 5'te görüldüğü üzere resimli çocuk kitaplarındaki görsellerde olumsuz davranış ve unsurların sıklıkları sırasıyla zararlı alışkanlıklar (11), nefret (7), kötülük (3), savaş (3), zalimlik (3), alay etme (2), argo kelimeler (2), çıkar ilişkisi (2), şiddet (2), tembellik (2), hilekârlık (1), inat etme (1), açgözlülük (0), cimrilik (0), hırsızlık (0), intikam alma arzusu (0), karamsarlık (0), kibir (0), rüşvet alma (0), saygısızlık (0), yalan (0), zorbalık (0) şeklinde sıralanmaktadır.

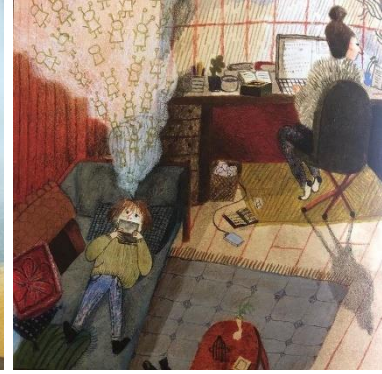
Ödüllü resimli çocuk kitapların incelenmesi sonucunda görsellerde toplam 43 olumsuz davranış ve unsur bulunmaktadır. Görsellerinde olumsuz davranış ve unsurları barındıran resimli çocuk kitapları sıklık sırasıyla *Madeline Finn ile Kütüphane Köpeği* (9), *Modern Mağara Çocuğu Tek* (8), *Yolculuk* (8), *Hiçbir Şey Yapmama Günü* (5), *Bu Bir Kitap* (3),

*Alexander ve Oyuncak Fare (2), Frederick (2), Bir Fikirle Ne Yaparsın (1), Kayıktaki Çocuk (1)* şeklinde sıralanmaktadır. Diğer incelenen resimli çocuk kitaplarından *Aç Tırtıl, Ayı Geldi, Bekçi Amos'un Hastalandığı Gün, Farklı Ama Aynı, Güvercin Geç Yatmasın!, Güvercin Otobüsü Kullanmasın!, Hepi Topu Bir Tekir, İncelikli Şeyler, Kayakçı Tavşan, Kırmızı Elma, Kırmızı Kanatlı Baykuş, Kim Korkar Kırmızı Başlıklı Kızdan?, Koca Roni, Kutu Değil, Yüzyüz ve Zor Balık*'da ise olumsuz davranış ve unsura rastlanmamıştır.

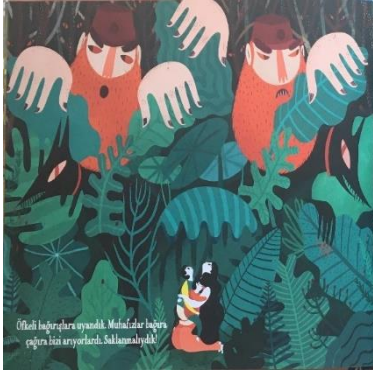
Resimli çocuk kitaplarında yer alan olumsuz unsurlara dair örnek görseller aşağıda yer verilmiştir.



Zararlı Alışkanlıklar, *Modern... İnat etme, Madeline Finn...*



Tembellik, *Hiçbir şey...*



Kötülük, *Yolculuk*



Alay etme, *Madeline Finn...*



Zalimlik, *Yolculuk*

Nefret etme, *Madeline Finn...*Şiddet, *Bu Bir Kitap*Savaş, *Yolculuk*

### SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırma, ulusal ve uluslararası düzeyde çeşitli ödüller almış resimli çocuk kitaplarının metin ve görsellerinde yer alan değerleri, olumsuz unsur ve davranışları incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma kapsamında incelenen 25 resimli çocuk kitabının metinlerinde 1135 değer iletisi ve 65 olumsuz unsur tespit edilmiştir. Resimli çocuk kitaplarında yer verilen görsellerde ise 479 değer iletisi ve 39 olumsuz unsur bulunmuştur.

Resimli çocuk kitaplarının metinlerinde yer alan dostluk (86), kararlılık (83), dayanışma (69), nezaket (68), yardımseverlik (63) en sık rastlanan değerlerdir. Bu sonucun literatürdeki bazı çalışmalarla kısmen örtüştüğü görülmektedir. Örneğin; Bağcı (2013), çocuklara yönelik kaleme alınan kitaplarda en çok rastlanan değerlerin yardımsever olma, paylaşma ve sorumluluk olduğunu tespit etmiştir. Dirican ve Dağlıoğlu'nun (2014) 135 resimli çocuk kitabını temel değerler açısından inceledikleri araştırmalarında sırasıyla sevgi, paylaşma, arkadaşlık ve mutluluk değerleri kitaplarda geçen en sık değerler olmuştur. Dilek (2017), Feridun Oral'ın kaleme almış olduğu resimli çocuk kitaplarındaki değerleri incelediği çalışmasında en sık çalışkanlık ve yardımlaşma-dayanışma değerlerine yer verildiği tespit edilmiştir. Öksüz, Keskin ve Çetinkaya (2018)'nin 15 resimli çocuk kitabını Hayat Bilgisi Programı'nda yer alan değerler bakımından incelediği araştırmada paylaşma, sevgi, estetik ve yardımseverlik değerlerinin daha sık yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Korkmaz ve Yorulmaz (2021)'in Grimm Masallarını incelemiş olduğu araştırmada ise en sık sevgi ve yardımseverlik değerlerine rastlanıldığı görülmektedir.



Değerlerin geçme sıklığı bakımından literatürü incelediğimizde birçok çalışmanın bu araştırma ile örtüşmeyen sonuçlara ulaştıkları görülmektedir. Örneğin; Alabay, Can, Kandemir ve Güney (2018) TÜBİTAK tarafından yayımlanan çocuk dergilerinde en çok geçen değerlerin sevgi, sorumluluk ve iş birliği olduğunu tespit etmişlerdir. Körükçü, Kapıkıran ve Aral (2016) 3-6 yaş grubuna yönelik hazırlanmış olan resimli çocuk kitaplarında yer alan değerleri Schwartz'ın modeline göre inceledikleri araştırmalarında uyma, hazcılık, geleneksellik, iyilikseverlik gibi değerlere daha sık yer verildiğini ortaya koymuşlardır. Akyol (2012), okul öncesi çocuklarına yönelik yayımlanmış 250 resimli çocuk kitabı üzerinde yapmış olduğu araştırmada en sık mutluluk, kibarlık ve duyarlılık değerlerine yer verildiği sonucuna ulaşmıştır. Boyacı, Güner ve Babadağ (2017)'in *Küçük Kara Balık* kitabı üzerinde yapmış olduğu incelemede en çok vurgulanan değerlerin özyönelim ve uyarım olduğu görülmüştür. Kazancı Gül (2018), 5-6 yaş grubu çocuklar için Türkçe olarak kaleme alınmış ve 2000-2007 yılları arasında ve 2014 yılında basılmış resimli çocuk kitaplarında en fazla sevgi değerine yer verildiği sonucuna ulaşmıştır.

Ödüllü resimli çocuk kitaplarının metinlerinde yer alan değerlerden temizlik (3), adalet (3), saygı (2), tutumluluk (1) değerlerinin en az yer verilen değerler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan diğer çalışmaların bu kısım verilerinde belirli benzerlik ve farklılıkların yer aldığı görülmektedir. Alabay, Can, Kandemir ve Güney (2018) birlik, sadelik ve özgürlük değerlerinin; Kazancı Gül (2018) bilgelik, saygı ve hoşgörü değerlerinin; Akyol (2012) alçakgönüllülük, samimiyet, dürüstlük, özgürlük, saygı ve uyum değerlerinin; Körükçü, Kapıkıran ve Aral (2016) başarı, güvenlik ve güç değerlerinin; Dirican ve Dağlıoğlu (2014) cesaret, liderlik ve barış değerlerinin; Öksüz, Keskin ve Çetinkaya (2018) vatanseverlik, adalet ve misafirperverlik değerlerinin incelenmiş olunan çocuk edebiyatı ürünlerinde en az yer verildiği sonucuna ulaşmışlardır. Yapılan araştırmalar neticesinde genellikle saygı, adalet, vatanseverlik, misafirperverlik gibi temel değerlere yeterince yer verilmediği görülmektedir.

Resimli çocuk kitaplarında yer verilen görsellerin incelenmesi sonucunda en sık geçen değerlerin dostluk (62), yardımseverlik (39), dayanışma (34) ve sevgi (31) olduğu görülürken adalet, doğruluk, dürüstlük, empati ve vatanseverlik değerlerine ise hiç yer verilmediği görülmektedir. Resimler, kelimelerle birlikte bir anlam bütünlüğü

oluşturmaktadırlar. Bu nedenle kelimeler, resimler olmadan tamamlanmamış yani yarım kalmış olurlar (Lewis, 2006, s. 78; Nikolajeva & Scott, 2000, s. 194). Resimli çocuk kitaplarında yazarın paylaşmak istediği ileti görseller yoluyla desteklendiğinde çocuklar tarafından benimsenmesi ve kalıcı izli davranışlara dönüştürülmesi daha olanaklı olabilmektedir. Bu nedenle çocuk kitaplarında incelenen görsellerde değerlerin yansıtılması çocuk adına önemli bir yere sahiptir. Ayrıca metin ve görsellerde yer alan değerleri karşılaştırdığımızda değerler metinlerde daha sık olarak yer verilirken görseller aracılığıyla da aktarılacak istenen değerler desteklediği görülmüştür. Metin ve görsellerdeki değerlerin sıklık sayıları birebir aynı olmasa bile en sık rastlanan değerden en az rastlanan değere göre benzer oranda değerlerin sıralandığı görülmektedir. Bu da resimli çocuk kitaplarındaki metin ve görsellerin birbirlerinin tamamlayıcı olmalarını destekler nitelikte kanıt sunmaktadır.

Resimli çocuk kitaplarının metinlerinde yer alan olumsuz unsur ve davranışların incelenmesi sonucunda en sık geçenler zararlı alışkanlıklar (9), açgözlülük (7), alay etme (7), nefret (7) ve karamsarlık (7) şeklinde yer verilirken argo kelimeler, cimrilik, yalan gibi olumsuz unsur ve davranışlara hiç rastlanılmadığı görülmüştür. Korkmaz ve Yorulmaz (2021), incelemiş oldukları Grimm masallarında geçen en sık olumsuz unsurların şiddet, zararlı alışkanlıklar ve yalan olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Mevcut araştırmada ise Grimm Masallarının aksine olumsuz unsurlara çok az rastlanmaktadır. Ayrıca kodlanan olumsuz unsur ve davranışların çocuklara kötü örnek oluşturmadığı da düşünülmektedir. Bu olumsuz unsur ve davranışların resimli çocuk kitaplarında geçen olay örgüsünde gerçekleşen bir karakter çatışması olduğu ve nihayetinde karakterlerin doğru yolu seçtiği düşünüldüğünde kitapların değer öğretiminde kullanılabilecek nitelikte olduğu görülmektedir. Fakat bu ödüllü resimli çocuk kitaplarının öğrencilere öncelikli olarak bir okuyucu rehberliğinde okunması, gerekli yerlerde müdahale edilerek yanlış bilgi aktarımı yapılmaması tavsiye edilebilir.

Resimli çocuk kitaplarının görsellerinde yer alan olumsuz unsur ve davranışların incelenmesi sonucunda ise en sık geçenler zararlı alışkanlıklar (11), nefret (7), kötülük (3), savaş (3), zalimlik (3) olarak belirlenirken açgözlülük, cimrilik, hırsızlık, intikam alma arzusu, karamsarlık, kibir, rüşvet teklifi, saygısızlık ve yalan gibi olumsuz unsut ve

davranışlara hiç rastlanılmamıştır. İncelenen resimli çocuk kitaplarındaki metin ve görsellerde yer verilen değerler ve olumsuz unsur ve davranışların sıklıklarına bakıldığında büyük oranda bir benzerlik olduğu görülmektedir. Yine benzer şekilde kitaplarda yer verilen olumsuz unsur ve davranışlardan olan telefon/tablet/bilgisayar bağımlılığını içeren zararlı alışkanlıklar, çocuklara dolaylı olarak bunun yanlış olduğunu metin ve görseller yoluyla desteklemektedir.

Çocuk edebiyatı ürünlerinden olan resimli çocuk kitaplarının yazımı (Gönen, Uygun, Erdoğan, & Katrancı, 2012, s. 259) ve çizimi (Şahin, 2014, s. 1311) büyük ustalık ve aynı zamanda titizlik gerektirmektedir. Çocukların seviyelerine inen, onların hayal dünyasını betimleyen kitapların kaleme alınması için çocukların çok iyi bir şekilde tanınması ve dünyaya çocukların perspektifinden bakılması gerekmektedir. Nitelikli çocuk kitaplarıyla beslenen çocuklar, yazarların kitaplarda işlemiş olduğu konulardan hareketle kendi düşüncelerini oluşturmaya, doğru ve yanlış ayırt etmeye başlamaktadırlar (Aslan, 2007, s. 194). Ayrıca böylesi kitaplarla karşılaşan çocuğun bilişsel, duyuşsal, kişisel, ahlakî ve ruhsal açıdan donanımlı bir birey olarak yetişmesine de olanak sağlamaktadır.

Sonuç olarak araştırmaya dahil edilen 25 ödüllü resimli çocuk kitabındaki metin ve görsellerde yer alan olumlu değerler ve olumsuz unsur ve davranışlar incelendiğinde kitaplardaki olumlu değerlerin daha fazla yer aldığı görülmektedir. Yapılan kodlamalar sonucunda resimli çocuk kitaplarında değerler ile kıyaslandığında daha az sıklıkta tespit edilen olumsuz unsurlar ve davranışlar yer almaktadır. Ayrıca birçok resimli çocuk kitabının metin ve görsellerinde ise olumsuz unsur ve davranışlara rastlanılmamıştır. Çocukların kitaplarda yer verilen kahramanların duygu, düşünce ve davranışlarını kendilerine rol model alma eğilimleri (Mardi, 2006, s.62) göz önünde bulundurulduğunda çocukların kendi karakterlerinin temelini oluşturmada oldukça elverişli bir durum olarak görülebilmektedir. Araştırma kapsamında incelenen ödüllü resimli çocuk kitaplarının ebeveynler ve öğretmenler tarafından değer öğretiminde kullanılabilecek kaynaklar oldukları rahatlıkla söylenebilir.

**KAYNAKÇA**

- Akyol, T. (2012). *Resimli çocuk kitaplarında yer alan değerlerin incelenmesi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı.
- Akyol, T. (2021). A journey to the values with picture books: a research on the value acquisition of young children. *International Online Journal of Education and Teaching*, 8(3), 1678-1691.
- Alabay, E., Can, B. H., Kandemir, A. B., ve Güney, K. (2018). TÜBİTAK tarafından yayımlanan meraklı minik çocuk dergisinin değerler açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 16(35), 7-26.
- Aslan, C. (2007). Yazınsal nitelikli çocuk kitaplarının çocuğun gelişim sürecindeki yeri. *II.Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu*. Ankara : Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Bağcı, E. (2013). *Çocuk Edebiyatı ürünleriyle çocuklar için yazılmış eserlerin değerler eğitimi bağlamında karşılaştırılması*. Manisa: Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Baloğlu, M., ve Balgamış , E. (2005). İlköğretim ve ortaöğretim yöneticilerinin öz değerlerinin betimlenmesi: Tokat ili örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3(10), 19-31.
- Boyacı, Ş. D., Güner, M., ve Babadağ, G. (2017). Dünyada başka şekilde yaşamak da mümkün mü?” değer eğitiminde “küçük kara balık” örneği. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 5(3), 172-194.
- Bulut, M., ve Orhan, S. (2012). Türkçe-edebiyat ders kitaplarının dil ve kültür aktarımındaki rolü ve önemi üzerine bir inceleme. *The Journal Of Academic Social Science Studies*, 5(8), 297-311.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö., Karadeniz, Ö. E., Demirel, F., ve Çakmak, E. K. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

- Çakmak Güleç, H., ve Geçgel, H. (2005). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Kök Yayınları.
- Demirel, Ş., Seven, S., Çeçen, M., Tozlu, N., ve Uludağ, M. (2011). *Edebî metinlerle çocuk edebiyatı*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Dilek, A. (2017). Feridun Oral'ın resimli hikaye kitaplarındaki değerlerin incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 15(33), 61-86.
- Dirican, R., ve Dağlıoğlu, H. (2014). 3-6 yaş grubu çocuklarına yönelik yayımlanan resimli hikaye kitaplarının bazı temel değerler açısından incelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education-CIJE*, 3(2), 44-69.
- Erjem, Y., ve Kızılcılık, S. (1994). *Açıklamalı Sosyoloji Terimler Sözlüğü*. İzmir: Saray Yayıncılık.
- Freebody, P. (2003). *Qualitative research in education: Interaction and practice* (1 b.). SAGE Publications.
- Glesne, C. (2015). *Nitel araştırmaya giriş*. (A. Ersoy, ve P. Yalçınoğlu, Çev.) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gönen, M., Uygun, M., Erdoğan, Ö., ve Katrancı, M. (2012). Resimli çocuk kitaplarının fiziksel, içerik ve resimleme özellikleri açısından incelenmesi. *Milli Eğitim*(196), 259-272.
- Güçlü, N., Topses, G., Yel, S., Korkmaz, A., Çakmak, M., Köksal, H., ve Albayrak, F. (2001). *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu Hayat Bilgisi 1-3*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Hsiu Chih, S. (2008). The value of English picture story books. *ELT journal*, 62(1), 47-55.
- Kaniasari, F., ve Saragih, G. (2019). Moral values and ethics in a children's picture book "Of Thee Is Sing: A Letter To My Daughters" by Barack Obama. *Inference: Journal of English Language Teaching*, 2(2), 138-144.
- Kazancı Gül, M. (2018). *5-6 yaş grubu çocuklar için Türkçe yazılmış resimli çocuk kitaplarında değer analizi*. İstanbul: Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.



- Kılıç, A., ve Seven, S. (2003). *Konu alanı ders kitabı incelemesi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kılınç, F. (2015). *Okul Öncesi ve İlkokul Döneminde Değerler Eğitimi*. Ankara: Eğiten Kitaplar Yayınevi.
- Korkmaz, N., ve Yorulmaz, B. (2021). Grimm masallarının içerdiği değerler açısından incelenmesi. *Asya Studies Akademik Sosyal Araştırmalar*, 5(18), 189-200.
- Körükçü, Ö., Acun Kapıkıran, N., ve Aral, N. (2016). Schwartz'ın Modeline Göre 3-6 Yaş Resimli Çocuk Kitaplarında Değerlerin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(38), 133-151.
- Lewis, D. (2006). *Reading contemporary picturebooks, picturing text*. New York: Routledge.
- Lukens, J. (1986). *A critical handbook of children's literature*. New York: Longman.
- Mardi, H. (2006). *Çocuk kitapları resimlemede karakter yaratma*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (3 b.). (S. Turan, Çev.) Nobel Akademik Yayıncılık.
- Miles, H., & Huberman, A. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Thousand Oaks: Sage.
- Nikolajeva, M., ve Scott, C. (2000). The dynamics of picturebook communication. *Children's Literature in Education*(31), 225-239.
- Öksüz, H. İ., Keskin, H. K., ve Çetinkaya, F. Ç. (2018). Sosyal medya platformlarında en fazla önerilen 15 resimli çocuk kitabının hayat bilgisi programında yer alan değerler bakımından incelenmesi. *Okuma yazma eğitimi araştırmaları*, 6(1), 13-31.
- Purbani, W. (2009). *The role of children's literature in developing multicultural literacy*. *International Seminar of Multiculturalism and Education: Unity and Harmony in Diversity*. Indonesia: Yogyakarta State University.

- Rush, K., ve Lipski, K. (2009). Teaching social skills through children's literature. *Illinois*, 37(4), 20-25.
- Sönmez, V. (2008). *Eğitim Felsefesi* (8 b.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, G. (2014). Okulöncesi dönem çocuk kitaplarında görsel bir uyaran olarak resim. *Turkish Studies*, 9(3), 1309-1324.
- Uzmen, F. (2001). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş çocuklarının prososyal davranışlarının resimli çocuk kitapları ile desteklenmesi*. Ankara: Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi.
- Uzmen, S., ve Mağden, D. (2002). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş çocuklarının prososyal davranışlarının resimli çocuk kitapları ile desteklenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*(15), 193-2012.
- Wach, E., ve Ward, R. (2013). Learning about qualitative document analysis. *IDS Practice Paper in Brief*, 13, 1-11.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8 b.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

Gönderilme Tarihi / Submission Date: 21.05.2022

Kabul Tarihi / Accepted Date: 05.07.2022

## The Evaluation of the Relationship Between the Lifelong Learning Tendency of Trainees of Public Education Centers and Their Entrepreneurial Level<sup>1</sup>

Çiğdem AYANOĞLU<sup>2</sup> & Zeynep DEMİRTAŞ<sup>3</sup>

### Abstract

The purpose of this research is to examine the relationship between the lifelong learning tendency of trainees of public education centers, which support individuals in Turkey to learn throughout their lives for them to improve the knowledge, ability, and sufficiency that they require during their lifetimes and their entrepreneurial level. The sample of the research, which was carried out using the relational scanning model, consists of a total of 930 trainees who attended the courses opened in public education centers. The data has been obtained with the "Personal Information Form", the "Lifelong Learning Tendency Scale" and "Entrepreneurship Scale". Obtained data were analyzed with descriptive statistical tests. As a result of the research, it has been concluded that there is an affirmative medium level significant relationship between the lifelong learning tendency of trainees of public education centers and their entrepreneurial level and the lifelong learning tendencies of the trainees of public education centers do not vary under to gender.

**Key Words:** Lifelong learning, Entrepreneurship, Public education centers, Trainees.

<sup>1</sup> This study was produced from the Sakarya University Institute of Educational Sciences Master's thesis of the first author, under the supervision of the second author.

<sup>2</sup> Phd Student; Hacettepe University, Institute of Educational Sciences, Ankara, Turkey

E-mail: [cigdemayanoglu@hotmail.com](mailto:cigdemayanoglu@hotmail.com)

ORCID: 0000-0002-2117-0872

<sup>3</sup> Assoc. Prof. Dr.; Sakarya University, Faculty of Education, Sakarya, Turkey

E-mail: [zeynept@sakarya.edu.tr](mailto:zeynept@sakarya.edu.tr)

ORCID: 0000-0002-0403-7199

**Atıf İçin / For Citation:** AYANOĞLU, Ç. and DEMİRTAŞ, Z. (2022). The evaluation of the relationship between the lifelong learning tendency of trainees of public education centers and their entrepreneurial level. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED*, Cilt/Volume 4, Sayı/Issue 7, 549-576. <https://dergipark.org.tr/pub/usbed>

## INTRODUCTION

Information constantly increases and changes. Nevertheless, the necessities of individuals for learning also differentiate. Such necessity has revealed the concept of lifelong learning (Demirel and Yağcı, 2012). The perspective of lifelong learning consists of learning activities that emerge at all times and in all kinds of locations, without any limitation to age and location outside of school, although it includes the learning activities at school (Bağcı, 2015), that enables the individual to gain knowledge, skills, attitudes, and competencies that will improve her/himself (Sönmez, 2008), that includes the learnings that continue lifelong.

The purpose of lifelong learning is to support the personal development of individuals by providing different learning opportunities, thus ensuring the integration of the society and the realization of economic growth (Güleç, Çelik and Demirhan, 2012). On the other hand, another force that forms the basis of the economic and social development of developed countries is the existence of entrepreneurial individuals. According to Koç (2016), the development of a country depends on the developments in economic activities in that country, and developments in economic activities depend on the number and qualifications of entrepreneurs in that country.

Entrepreneurship is a constantly changing and dynamic phenomenon, and is defined among the public as taking action to conduct a business, starting and being a business (Aytaç and İlhan, 2007), establishing a new business that can make a profit, or expanding an existing business, creating new products, services, and resources, using resources effectively (Başar, Tuğberk and Emre, 2001; Bird, 1988). Furthermore, entrepreneurship is expressed as the establishment of an organization to perceive an opportunity and to obtain an opportunity (Mueller and Thomas, 2001), to realize innovations, see opportunities and to make the same commercially viable (Naktiyok and Timuroğlu, 2010). Today, it is defined as the process of taking more risks, catching-up on innovations, and realizing opportunities, evaluating these opportunities and putting these into practice (Altuntaş, 2016; Bozkurt, 2007).

In the knowledge-based society, entrepreneurship has come to the fore as the central power of economic growth policy. In our era where knowledge, innovation creativity are at the forefront, important opportunities have arisen for entrepreneurial individuals (Ceylan, 2017 cited in Carree and Thurik, 1998 ).

The Council of Europe defines the concept of lifelong learning as the learning activities that individuals carry out throughout their lives for them to improve their knowledge, skills, and competencies concerning personal, social, or employment. In addition to the entrepreneurial skills of individuals, the increase of their knowledge and thus their intellectual capital in science are provided by lifelong learning (Özbilen and Oklay, 2017 cited in Othman, Hashim and Wahid, 2012). In the Ministry of National Education Lifelong Learning Institutions Regulation, it has been stated that all kinds of learning activities carried out throughout life to improve the knowledge, skills, and competencies of an individual to and an individual, social, and employment are lifelong learning (General Directorate of Lifelong Learning, 2018). Public education centers are active institutions that provide lifelong learning opportunities to adults. The public education centers are the lead of institutions realizing educational activities that appeal to all ages and all kinds of professions in Turkey. It has drawn attention that there are a few studies examining the lifelong learning tendencies of the trainees attending the courses opened in the public education centers, which play a major role in lifelong learning (Akyol et. al., 2018; Kılınç and Yenen, 2015).

When the literature on lifelong learning is examined, it has been observed that the conceptual framework of lifelong learning, its historical development, and its place in the European Union (Akbaş and Özdemir, 2002; Aksoy, 2013; Bağcı, 2011; Beycioğlu and Konan, 2008; Güleç et. al., 2012) and the lifelong learning competencies, perceptions and tendencies of administrators and lecturers working or students in formal education institutions have been focused on various variables (Ayra, 2015; Demirel and Yağcı, 2012; Diker Coşkun and Demirel, 2012; Gencel, 2013; Oral and Yazar, 2015). However, lifelong learning shall be considered an educational campaign that includes learning activities other than formal education (Aksoy, 2013; Diker Coşkun and Demirel, 2012; Sönmez, 2008).



When the literature on entrepreneurship is examined; it has been observed that there are many studies aimed at determining the entrepreneurship levels of university students and various professional groups who are reviewed as potential entrepreneurs (Akçakanat et. al., 2014; Aksoy and Yalçınsoy, 2017; Ensari and Alay, 2017; Kılıç et. al., 2012; Özdemir, 2015; Tiftik and Zincirkıran, 2014; Türkmen and İşbilir, 2015). In the literature, there is no study examining the relationship between the entrepreneurship levels of the trainees attending public education center courses or the relationship between the lifelong learning tendency of trainees of public education centers and their entrepreneurial level.

This study, which focuses on the concepts of lifelong learning and entrepreneurship, which are frequently mentioned in the 21st century, has been carried out to determine the lifelong learning and entrepreneurship levels of adults who attend the courses opened in the public education centers in terms of gender variable and to identify the relationship between these two concepts. It is thought that entrepreneurial individuals need to be lifelong learners due to the fact that knowledge-based power comes to the fore rather than the labor force in the field of production, as in every field in the 21st century in which the understanding of knowledge-based society is dominant. For this reason, in this study, the current lifelong learning tendencies and entrepreneurship levels of the public education center trainees were tried to be drawn and the relationship between the two concepts was tried to be determined. Thus, it is hoped that the study will guide the development of policies that will provide individual and social benefits in the long run by making micro-scale evaluations and analyzes of the current situation. In addition, since there is no study in the literature examining the entrepreneurship levels of public education center trainees, the relationship between lifelong learning tendencies and entrepreneurship levels, it is hoped that the study will fill the gap in the field and the results will shed light on new research.

The main purpose of this study is to research the relationship between the lifelong learning tendency of trainees of public education centers and their entrepreneurial level. In line with this purpose, responses to the following inquiries have been sought:

- ✓ Is there any relationship between the lifelong learning tendency of trainees of public education centers and their entrepreneurial level?
- ✓ Is there any significant difference in the lifelong learning tendency of trainees of public education centers in terms of the gender variable?
- ✓ Is there any significant difference in the entrepreneurial levels of trainees of public education centers in terms of the gender variable?

## **Methodology**

### ***Research Design***

The research has been carried out by using the correlational survey model among the quantitative research methods. Correlational survey models are research models carried out to determine the existence and/or level of co-change between two or more variables. Relations determined through this method cannot be interpreted as a true cause and effect relationship; however, if the situation is known in one variable, the results give some clues to predict the other situation (Karasar, 2017). In this study conducted in this direction, the correlation type correlational survey model has been used to determine the relationship between the lifelong learning tendencies and entrepreneurship levels of the trainees attending various courses opened in public education centers; and the comparison type correlational survey model has been used to determine as to whether the lifelong learning tendencies and entrepreneurship levels vary according to gender variables.

### ***Population and Sample***

The population of the research conducted consists of 30.900 trainees that attended 1.850 courses in total established in January, February, and March 2019 in public education centers that operate activities in the province of Sakarya. The sample of the research has been chosen by simple random sampling method to represent the population because of the control and cost difficulties. This method is the sampling method in which each unit selected from the population has an equal chance of being selected and the selection of units does not affect the selection of other units (Büyüköztürk et. al., 2015). The sample of the research consists of a total number of 930 trainees that attended courses established

in public education centers operating in the province of Sakarya. Information on the demographic characteristics of the trainees participating in the research has been provided in Table 1.

**Table 1**

*Demographic Characteristics of the Trainees Participating in the Research*

Demographic Variable	Category	f (940)	%
Gender	Female	745	80.11
	Male	185	19.89

In Table 1, it has been observed that 745 (80.11%) of the trainees of public education centers participating in the research are female, 185 (19.89%) of those are male and the number of female trainees is more than four times that of male trainees.

### *Data Collection Tools*

In the research, the Likert-type titled "Lifelong Learning Tendency Scale" (LLTS) consisted of 17 articles developed by Gür-Erdoğan and Arsal (2016) to determine the lifelong learning tendencies of the trainees and the Likert-type titled "Entrepreneurship Scale" (ES) consisting of 36 articles developed by Yılmaz and Sünbül (2009) to determine the entrepreneurship levels have been used.

Lifelong Learning Tendency Scale (LLTS): The Cronbach Alpha reliability coefficient obtained in the development study of the "Lifelong Learning Tendency Scale" (LLTS) developed by Gür-Erdoğan and Arsal (2016) has been calculated as 0.82 for the sub-dimensions and 0.86 for the whole scale. In addition to this, the criterion validity has been calculated as 0.71, the test retest reliability co-efficient has been calculated as 0.71 and the  $\omega$  co-efficient has been calculated as 0.89.

In the study, reliability and validity analyses have been conducted for the scale. As a result of the reliability analysis made, it has been determined as 0.94 for the "Willingness to Learn" sub-dimension, as 0.92 for the "Openness to Improvement" sub-dimension which are the sub-dimensions of the Cronbach Alpha co-efficient scale, and as 0.96 for the whole scale. According to Büyüköztürk (2015), the reliability coefficient of the

measurement tools used to measure psychological structures with values of 0.70 and above is an indication that the scale scores are sufficient for reliability. In this context, it can be mentioned that the scale is reliable since all of the values determined are more than the specified critical value.

As a result of the Confirmatory Factor Analysis (CFA) analysis (Jöreskog and Sörbom, 1993) performed in order to examine the scale validity, it has been observed that  $\chi^2/sd=4.49$ , GFI=0.94, CFI=0.99, IFI=0.99, NFI=0.99, AGFI=0.92, RMSEA=0.061 and SRMR=0.024. Different researchers determined good fit and acceptable fit values to these indexes and statistics calculated for the CFA. According to this, it has been stated by Kline (2011) and Schermelleh-Engel, Moosbrugger, and Muller (2003) that values less than 5 for  $\chi^2/sd$  shall be considered as the acceptable fit. In addition to this, in general, the values of 0,95 and above for GFI, CFI, IFI, and NFI indexes are considered as the good fit; the values between 0,90 and 0,95 are considered an acceptable fit (Kline, 2011; Meyers, Gamst and Guarino, 2006; Schermelleh-Engel et. al., 2003). The value of 0,90 and above is considered the good fit indicator; and the value of 0,85 is considered as the acceptable fit indicator for the AGFI index (Schermelleh-Engel et. al., 2003). A value less than 0,05 is considered as the good fit; and a value less than 0,08 is considered an acceptable fit for RMSEA (Byrne and Campbell, 1999; Schermelleh-Engel et. al., 2003). The value less than 0,05 is considered a good fit; and the value less than 0,10 is considered the acceptable fit for SMRM statistics (Meyers et. al., 2006). Once such values are evaluated, it can be stated that the two-dimensional structure of the LLTS is valid within the scope of this study.

**Entrepreneurship Scale:** The Cronbach Alpha reliability coefficient obtained in the development study of the "Entrepreneurship Scale" (ES) developed by Yılmaz and Sünbül (2009) has been calculated as 0.33 for the scale validity.

As a result of the reliability analysis made in this study, it has been determined as 0.96 for the whole scale of the Cronbach Alpha coefficient. Such calculated value is higher than the critical value stated by Büyüköztürk (2015) and reflects that the scale is reliable.

As a result of the Confirmatory Factor Analysis (CFA) analysis performed in order to examine the scale validity, it has been observed that  $\chi^2/sd=4.47$ , GFI=0.87, CFI= 0.98, IFI=0.98, NFI=0.98, AGFI=0.85, RMSEA=0.061 and SRMR=0.042. Different researchers determined good fit and acceptable fit values to the above-mentioned indexes and statistics calculated for the CFA. According to this, it has been stated by Kline (2011) and Schermelleh-Engel et. al. (2003) that values less than 5 for  $\chi^2/sd$  shall be considered as the acceptable fit. In addition to this, in general, the values of 0,95 and above for GFI, CFI, IFI, and NFI indexes are considered a good fit; the values between 0,90 and 0,95 are considered as the acceptable fit (Kline, 2011; Meyers et. al., 2006; Schermelleh-Engel et. al., 2003). A value of 0,90 and above is considered the good fit indicator; and the value of 0.85 is considered as the acceptable fit indicator for the AGFI index (Schermelleh-Engel et. al., 2003). A value less than 0,05 is considered a good fit; and a value less than 0,08 is considered an acceptable fit for RMSEA (Byrne and Campbell, 1999; Schermelleh-Engel et. al., 2003). The value less than 0,05 is considered as the good fit; and the value less than 0,10 is considered as the acceptable fit for SMRM statistics (Meyers et. al., 2006). Once the values are examined, it can be mentioned that all statistics other than GFI are acceptable. Marsh et. al. (1988) stated that the values of 0,85 and above are considered the acceptable fit for GFI. In such context, it can be stated that the ES verifies its one-dimensional structure and is valid within the scope of this study.

### ***Data Collection***

The data of the research has been collected from 930 trainees who attended courses established in the public education centers in the province of Sakarya by the researcher between 01.01.2019-31.03.2019. During data collection, the researcher has provided information to the participants on the purpose, importance of the research and the issues to be considered while responding to the measurement tool, and provided them with the relevant measurement tool (LLTS and ES) has been distributed to the participants, and the trainees have been asked to respond the inquiries in the measurement tool voluntarily.



### *Data Analysis*

The quantitative data analysis methods have been used in the research data analysis. Lisrel 8 (Jöreskog and Sörbom, 1993) program has been used for the Confirmatory Factor Analysis, and the statistics package program, which is used for social sciences, has been used for all other analyzes. To determine whether there is any difference in the lifelong learning tendency of trainees of public education centers in terms of the gender variable, parametric comparison tests have been used. Primarily, the normality of the data has been examined for the demographic subgroup in each research problem with Kolmogorov-Smirnov and Shapiro-Wilk normality tests. Since the scale scores in terms of gender variable examined have not distributed normally, the analysis has been performed by using the nonparametric test Mann-Whitney U. In circumstances where more than two groups have been compared, multiple comparison tests have been used to determine which groups has a significant difference. Primarily, the normality assumption has been tested to determine the relationship between the lifelong learning tendency of trainees of the public education centers and their entrepreneurial levels. Since it has been observed that the data has not been distributed normally, the relationship between variables has been examined by using the Spearman Rho rank differences correlation. To determine the size of the relationship, the cut-off scores have been used. According to this, the calculated correlation value of 0.00 means that there is no relationship between the variables, if it is between 0.01-0.29, it shall be considered as low, if it is between 0.30-0.70, it shall be considered a medium, if it is between 0.71-0.99, it shall be considered as high and if it is 1.00, it shall be considered that it is an excellent relationship (Büyüköztürk, 2015).

### **FINDING**

This section includes the findings related to data analysis obtained within the scope of the research.

Since it has been observed that the lifelong learning and sub-dimensions of the trainees of the public education centers and the scale scores of entrepreneurship have not normally distributed in normality tests, the relationship between the variables has been analyzed by

## The Evaluation of the Relationship Between the Lifelong Learning Tendency of Trainees of Public Education Centers and Their Entrepreneurial Level

using the Spearman Rho correlation coefficient. The results regarding the calculated Spearman Rho coefficient values have been presented in Table 2.

**Table 2**

*The Spearman Rho Coefficients Related to the Relationship between the Lifelong Learning Tendency of Trainees of Public Education Centers and Their Entrepreneurial Levels*

	Willingness to Learn	Openness to Improvement	Lifelong Learning Tendency
Entrepreneurship	0.453*	0.454*	0.482*

It has been observed in the Table 2 that there is an affirmative medium level ( $r_s = 0.453$ ;  $p < 0.01$ ) significant relationship between the entrepreneurship levels of the trainees of the public education centers and the "Willingness to Learn" sub-dimension and an affirmative medium level ( $r_s = 0.454$ ;  $p < 0.01$ ) between the former and the "Openness to Improvement" sub-dimension. When the total scale scores are examined; it has been observed that there is an affirmative medium level ( $r_s = 0.482$ ;  $p < 0.01$ ) significant relationship between the entrepreneurship level and the lifelong learning tendency as in the sub-dimensions.

It has been observed that the sub-dimensions and scale scores of the LLTS scale of the trainees of the public education centers have not normally distributed in the normality tests performed according to the gender variable. Under such circumstances, the Mann-Whitney U test has been used to compare the two samples in this sub-problem. The scores of the male and female trainees of the public education centers have been compared with the Mann-Whitney U test and the results have been presented in Table 3.

**Table 3***Comparison of Lifelong Learning Tendencies and Sub-Dimensions by Gender Variable*

	Gender	N	Mean Rank	Mean Total	U	p
Willingness to Learn	Female	745	463.63	345401.5	67516.500	0.668
	Male	185	473.05	87513.5		
Openness to Improvement	Female	745	443.71	330567.50	52682.500	0.000*
	Male	185	553.23	102347.50		
LLTS	Female	745	469.76	349968.00	65742.000	0.332
	Male	185	448.36	82947.00		

\* There is a significant difference at the  $p < 0.05$  level.

When the scale scores of the trainees of the public education centers in at Table 3 have been examined; it has been observed that the gender-based differentiation is only in the "Openness to Improvement" sub-dimension ( $U = 52682.500$ ;  $p < 0.05$ ). When the mean rank of the "Openness to Improvement" sub-dimension has been examined, it has been observed that the mean rank of female trainees is lower than the mean rank of male trainees. Therefore, it can be mentioned that the differentiation is in favor of male trainees.

It has been observed that the entrepreneurship scale of the trainees of the public education centers has not normally distributed in the normality tests performed according to the gender variable. As a result of this, the Mann-Whitney U test has been used to compare the two samples in this sub-problem. The scores of the male and female trainees of the public education centers have been compared with the Mann-Whitney U test and the results have been presented in Table 4.

**Table 4**

*Comparison of Entrepreneurship Level by Gender Variable*

	Gender	N	Mean Rank	Mean Total	U	p
Entrepreneurship	Female	745	443.71	330567,50	52682.500	0.000*
	Male	185	553.23	102347.50		

\* There is a significant difference at the  $p < 0.05$  level.

When the scale scores of the trainees of the public education centers in Table 4 have been examined; it has been observed that the gender-based differentiation is at the entrepreneurship level ( $U = 52682.500$ ;  $p < 0.05$ ). When mean ranks have been examined, it has been observed that the mean rank of male trainees is higher than the mean rank of female trainees. Therefore, it can be mentioned that the differentiation is in favor of male trainees.

## DISCUSSION AND CONCLUSION

In the research, it has been concluded that there is an affirmative medium level significant relationship between the lifelong learning tendency of trainees of public education centers and their entrepreneurial level. This conclusion can be interpreted as individuals with lifelong learning tendencies have entrepreneurship characteristics and/or entrepreneurial individuals have lifelong learning tendencies. The Entrepreneurship characteristics are included in the competencies determined in international policies on lifelong learning. For instance, eight key competencies that individuals should have for lifelong learning are identified in the report titled "Key Competencies in Lifelong Learning-European Framework" published by the European Union Education and Culture Commission. One of these key competences is initiative and entrepreneurship competence (European Union Commission, 2007). According to Günüç et. al. (2012), an individual's success in lifelong learning is subject to the level of having these competencies.

In research where the relationship between the lifelong learning tendencies and entrepreneurship of individuals has been examined, it has been concluded that there is an

affirmative and significant relationship between lifelong learning and entrepreneurship competencies of university students (Asgariyazdı et. al., 2019), that the lifelong learning tendencies have a partial mediating role in the relationship between personality characteristics and entrepreneurship tendencies of university students (Aykan et. al., 2019), that there is an affirmative very-high level significant relationship between lifelong learning tendencies and social entrepreneurship characteristics of lecturer candidates (Sezen-Gültekin and Gür-Erdoğan, 2016), that lifelong learning has an important role in the development of entrepreneurship competence (Lans et. al., 2004). These results are also consistent with the results of the current research. By taking into consideration that individuals with their learning responsibilities can be active learners in the lifelong learning process, entrepreneurial individuals can be more active in being aware of lifelong learning activities, following on the activities, and participating in the activities.

According to another result of the research, the lifelong learning tendencies of the trainees of public education centers do not vary under to gender. It can be mentioned that gender does not have any effect on the lifelong learning tendencies of the trainees. The research conducted by Akyol et. al. (2018) with the trainees of the public education centers and many research conducted (Demirel and Döş, 2020; Duymuş and Sulak, 2018; Oral and Yazar, 2015; Tanatar, 2017; Woonsun, 2013; Yılmaz, 2018) on different working groups (lecturers, lecturer candidates, university students, academic staff members, and various professional groups) supports this result. In addition to this, in the research conducted by Johnstone and Rivera (1966) on the participation in activities within the scope of adult education, the distribution of participation by gender has been searched and it has been reached the conclusion that both male and female participated in lifelong learning activities at the same rate. On the other hand, there are researches that determine a difference in the lifelong learning tendencies of individuals in favor of female (Aydın, 2018; Crick et. al., 2004; Çetinkaya et. al., 2019; Kılıç, 2015; Korkmaz, 2019; Kozikoğlu and Altunova, 2018; Meerah et. al., 2011; Satiroğlu, 2019; Yılmaz and Beşkaya, 2018) and in favor of male (Aydın et. al., 2017; Bahadır, 2019; Denat et. al., 2016; Ekşioğlu et. al., 2017; Mülhim, 2018). These results are inconsistent with the results of the current research. The reason for this difference in results may be that the research have been



conducted on different working groups. The fact that there is no difference in lifelong learning tendencies between males and females in the current research may be because the individuals who participated in the study were adults who attended the courses in the public education centers. In the end, adults prefer to attend courses voluntarily. The willingness to participate in the courses can be considered an indicator that individuals have lifelong learning tendencies. All individuals participating in the courses can have a positive perspective on lifelong learning and the lifelong learning tendencies of male and female individuals are similar.

According to another result obtained in the research, the entrepreneurship levels of trainees of the public education centers reflect a significant difference in favor of males as per the gender variable. Due to the rapidly changing social values in recent years, women have moved away from their traditional roles and commenced to take a more active part in social life; the importance that both their parents and themselves that they have attached to their educational life have been increased and women have the same learning opportunities as men. In addition to this, the importance attached to women's entrepreneurship in recent years, various support programs that encourage women to entrepreneurship have enabled women to be more involved in business life effectively. Therefore, it has been expected that gender is not a variable that affects entrepreneurship in recent research. However, on the contrary, it has been determined that gender affects the entrepreneurship level and that the entrepreneurship levels of male trainees are higher than that of females. Despite all the developments in favor of women in recent years, the perception of gender-based discrimination in the society, the traditionally adopted role of making money in the family for men, the role of doing housework for women, and the perception that power should belong to men in a patriarchal society may increase the motivation of entrepreneurship in males and decrease the same in females. According to Goffee and Scase (1992), traditionally determined gender roles in society cause women to be dependent on men. Due to this dependency, many women determine their most important purpose in their lives as being a good mothers and a good wives. Women go out of business life temporarily or permanently, since they interiorize the fact that being a spouse/motherhood duties are assigned to them. The hierarchical order brought about

by the patriarchal structure plays a determining role in women's participation in entrepreneurial activities and business life (Özçatal, 2009). Once the research on entrepreneurship level, entrepreneurial tendency, entrepreneurial intention, and entrepreneurial personality characteristics conducted with different working groups (lecturers, lecturer candidates, university students, and various professional groups) are examined, it has been observed that many types of researches (Brice, 2004; Canuzakov et. al., 2017; Ceylan, 2017; Crant, 1996; Davidsson, 1995; Farrington et. al., 2012; Karakulle and Karakaya, 2017; Özdemir and Toker, 2018; Schiller and Crewson, 1997; Siyanbola et. al., 2009; Şalvarcı Türeli and Coşkun, 2018; Van der Lingen and Van Niekerk, 2015; Wang and Wong, 2004; Zhao et. al., 2005) support this result. Furthermore, there are researches in which it has been determined that the entrepreneurship levels of a female are higher than males (Akhtar et. al., 2009; Kılıç et. al., 2012), and there are also researches in which it has been determined that the gender variable is not effective at the entrepreneurship level (Asamani and Mensah, 2013; Bacak and Dalkıran, 2016; Honça and Çetinkaya, 2019; Özdemir, 2015; Murathan, 2019; Nas and Temel, 2018; Seçgin, 2016; Yavuz and Yavuz, 2017). Consistent with the recent research results, the fact that males have a higher level of entrepreneurship than females is supported by many researches, but some types of researches have also determined that there is no difference in the entrepreneurship levels of males and females. The fact that there are researches with different results on this subject may be since these researches are carried out at different times and places with different measurement tools on different working groups. Furthermore, the cultural structure that differs from country to country, from geographical region to region, or even from province to province may have also affect an effect on gender on the entrepreneurship level.

## **RECOMMENDATIONS**

The General Directorate of Lifelong Learning and the Ministry of Labor, Social Services and Family, the Ministry of Industry and Technology, the Ministry of Commerce, the Economic Policy Board, the Education, and Training Policies Board, the Science, Technology and Innovation Policies Board, and other nongovernmental organizations can

work in coordination to direct trainees of public education centers to entrepreneurship activities; and the studies can be conducted by and between public education centers and public/private institutions such as İŞKUR, TÜSİAD, KÖSGEB, Development Agency, Social Assistance, and Solidarity Foundations, municipalities, or private sector representatives to increase cooperation and coordination.

The researchers who will work in this field should examine the lifelong learning tendencies and entrepreneurship levels of the trainees of the public education center and different demographic variables (occupation, whether there is an entrepreneur in the family, income level of the parents, education level of the parents, the type of high school they graduated from, the university they graduated from, etc.). It is recommended to conduct comparative research on lifelong learning and entrepreneurship levels of the trainees of other institutions (vocational education centers, open education schools, continuing education centers, municipal course centers) that carry out adult education activities. In addition, qualitative, experimental or mixed studies can be conducted to reveal the current situation in more detail regarding the lifelong learning tendency and entrepreneurship level of the trainees.

## REFERENCES

- Akbaş, O. and Özdemir, S. M. (2002). Avrupa Birliğinde yaşam boyu öğrenme. *Milli Eğitim Dergisi*, 156, 112-126.  
[http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli\\_Egitim\\_Dergisi/155-156/akbas.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/155-156/akbas.htm)
- Akçakanat, T., Mücevher, M. H. and Çarıkçı, İ. H. (2014). An investigation on the entrepreneurship tendencies among verbal, quantitative, and equally weighted undergraduate students based on the demographic variances: An example of SDU. *Journal of Economics and Administrative Sciences*, 16(2), 137-154.  
<https://doi.org/10.5578/jeas.8992>
- Akhtar A., Keith J. T., and Riaz, H. T. (2009). Entrepreneurial inclinations of prospective

teachers. *New Horizons in Education*, 56(2), 1-16. <https://pdfs.semanticscholar.org/b236/81b1de9b3b7358e2d39c1031d87cbc97365b.pdf>

Aksoy, C. and Yalçınsoy, A. (2017). A Study on Entrepreneurship Tendencies of University Students. *Journal of Business Studies*, 9(4), 341-359. <https://doi.org/10.20491/isarder.2017.335>

Aksoy, M. (2013). Lifelong Learning as a Concept and the European Union Adventure of Lifelong Learning. *Journal of Social Sciences of the Turkic World*, 64, 23-48. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/bilig/issue/25367/267740>

Akyol, B., Başaran, R. and Yeşilbaş, Y. (2018). Life satisfaction levels and lifelong learning tendencies of trainers going to public education centers. *Journal of Mehmet Akif Ersoy University Faculty of Education*, (48), 301-324. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maeuefd/issue/39596/412680>

Altuntaş, H. T. (2016). *The effectiveness of entrepreneurship support programs on active employment policy: KOSGEB new entrepreneurship program example and TR21 analysis* (Publication No: 439990) [Master Thesis, Namık Kemal University]. Ulusal Tez Merkezi.

Asamani, L. and Mensah, A. O. (2013) Entrepreneurial inclination among Ghanaian University students: The case of University of Cape Coast, Ghana. *European Journal of Business and Management*, 19, 113-125. <https://www.iiste.org/Journals/index.php/EJBM/article/view/7279>

Asgariyazdı, A., Farz, H. S. and Tirgo, F. (2019). The role of quality in higher education and lifelong learning in entrepreneurship competencies of undergraduate students. *Pedagogika*, 3, 240-256. <https://www.cceol.com/search/article-detail?id=819063>

Aydın, A., Aydın Sayılan, A., Demirci, D., Aslan, H. and Mercan, Y. (2017, Kasım). *Is Gender Role Effective on Lifelong Learning Tendencies in University Students?*

- [Conference presentation]. 1st International Social Sciences and Educational Research Symposium (ISCER, 2017), Necmettin Erbakan University, Antalya. <https://www.nobelyayin.com/sunumlar/iscer-ozet-2017.pdf>.
- Aydin, B. (2018). *The relationship between lifelong learning tendencies and career development desires of primary school teacher candidates* (Publication No: 519188) [Master Thesis, Bolu İzzet Batsal University]. Ulusal Tez Merkezi.
- Aykan, E., Karakuş, G. and Karakoç, H. (2019). The effect of university students' individual innovation and lifelong learning trends on entrepreneurship orientation. *Sustainability*, 11, 6201, 1-16. <https://doi.org/10.3390/su11226201>
- Ayra, M. (2015). *The relationship between teachers' lifelong learning tendencies and professional self-efficacy beliefs* (Publication No: 412297) [Master Thesis, Amasya University]. Ulusal Tez Merkezi.
- Aytaç, Ö. and İlhan, S. (2007). Entrepreneurship and entrepreneurial culture: A sociological perspective. *Selcuk University Journal of Social Sciences*, 18, 101-120. <http://dergisosyalbil.selcuk.edu.tr/susbed/article/view/440>
- Bacak, Ç., and Dalkıran, O. (2016). A study for the evaluation of entrepreneurship level of fourth-grade students in recreation and sports management department. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 2(1), 45-49. <https://doi.org/10.24289/ijsser.279083>
- Bağcı, E. (2011). Lifelong education policies in Turkey in the process of membership to the European Union. *Ondokuz Mayıs University Journal of the Faculty of Education*, 30(2), 139-173. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/omuefd/issue/20249/214848>
- Bağcı, Ş. E. (2015). Lifelong learning in Turkey: Marketist and conservative. *Mülkiye Dergisi*, 39(3), 211-244. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mulkiye/issue/279/1298>
- Bahadır, Z. (2019). *The analysis of the lifelong learning tendencies and meaning of life*



*with some demographic variables* (Publication No: 551056) [Master Thesis, Sakarya University]. Ulusal Tez Merkezi.

Başar, M., Tuğberk T. and Emre D. (2001). *Girişimcilik ve girişimcinin yol haritası iş plânı*. Eskişehir Ticaret Odası Yayınları.

Beycioğlu, K. and Konan, N. (2008). Lifelong learning and European education policies. *Electronic Journal of Social Sciences*, 7(24), 369-382. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/70036>.

Bird, B. J. (1988). Implementing entrepreneurial ideas: The case for intentions. *Academy of Management Review*, 13(3), 442-454. <https://doi.org/10.2307/258091>

Bozkurt, Ö. (2007). The importance of personality traits in entrepreneurship tendency. *Journal of Entrepreneurship and Development*, 1(2), 93-111. <http://acikerisim.lib.comu.edu.tr:8080/xmlui/handle/COMU/982>

Brice, J. (2004). *The role of personality dimensions on the formation of entrepreneurial intentions* [Conference presentation]. In Annual Usasbe National Conference, 18, 1-9.

[https://www.academia.edu/32255175/The\\_role\\_of\\_personality\\_dimensions\\_on\\_the\\_formation\\_of\\_entrepreneurial\\_intentions](https://www.academia.edu/32255175/The_role_of_personality_dimensions_on_the_formation_of_entrepreneurial_intentions)

Büyüköztürk, Ş. (2015). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. PegemA.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. and Demirel, F. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Nobel Yayınları.

Byrne, B. M. and Campbell T. L. (1999). Cross-cultural comparisons and the presumption of equivalent measurement and theoretical structure: A look beneath the surface. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 30, 555-574. <https://doi.org/10.1177/0022022199030005001>

Canuzakov, K., Geri, S., Demirhan, B. and Tekeli, S. C. (2017). Entrepreneurship

characteristics of university students who take 'Physical education and sport' education. *International Journal of Humanities and Social Science*, 7(2), 157-165. [https://www.ijhssnet.com/journals/Vol\\_7\\_No\\_2\\_February\\_2017/21.pdf](https://www.ijhssnet.com/journals/Vol_7_No_2_February_2017/21.pdf)

Çetinkaya, B., Gülaçtı, F., Çiftçi, Z. and Kağan, M. (2019). Examination of teachers' lifelong learning tendencies and professional satisfaction in terms of various variables. *Trakya Journal of Education*, 9(4), 809-823. <https://doi.org/10.24315/tred.52975>

Ceylan, A. K. (2017). Examining the entrepreneurship of university students in terms of socio-demographic characteristics: Batman University Vocational School research. *International Journal of Social Science*, 59, 459-474. <https://doi.org/10.9761/JASSS7202>

Crant, J. M. (1996). The proactive personality scale as a predictor of entrepreneurial intentions. *Journal of Small Business Management*, 34(3), 42-49. <https://www.semanticscholar.org/paper/The-Proactive-Personality-Scale-as-a-Predictor-of-Crant/08b1e75c304add9ab462e40825496b7c87848537>

Crick R. D., Broadfoot P. and Claxton G. (2004). Developing an effective lifelong learning inventory: The ELLI project. *Assessment in Education*, 11(3), 247-272. <https://doi.org/10.1080/0969594042000304582>

Davidsson, P. (1995). Determinants of entrepreneurial intentions. *Paper prepared for the RENT IX Workshop*, 11, 23-24. <https://pdfs.semanticscholar.org/8690/66b0890c6d097443bf0f6f3a0ca983bfa12b.pdf>

Demirel, B. and Döş, B. (2020). Investigation of lifelong learning tendencies of police officers. *Kastamonu Journal of Education*, 28(1), 309-327. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.3593>

Demirel, M. and Yağcı, E. (2012). Perceptions of primary school teacher candidates about lifelong learning. *Hacettepe University Faculty of Education Journal*,

*Special Issue 1, 100-111.*  
<http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/613-published.pdf>

Denat, Y., Dikmen, Y., Filiz, N. Y. and Başaran, H. (2016). Lifelong learning trends in nursing students. *Human Rythm Journal*, 2(1), 39-45.  
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/johr/issue/40171/477895>

Diker Coşkun, Y. and Demirel, M. (2012). Lifelong learning tendencies of university students. *Journal of Hacettepe University Faculty of Education*, 42, 108-120.  
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/hunefd/issue/7794/102006>

Duymuş, Y. and Sulak, S. (2018). The effect of undergraduate education, gender, and department on prospective teachers' lifelong learning tendencies. *Boundless Journal of Education and Research*, 3(2), 58-74.  
<https://doi.org/10.29250/Sead.427723>

Ekşioğlu, S., Tarhan, S. and Gündüz, H. Ç. (2017). Investigation of the relationship between lifelong learning tendencies, self-efficacy expectation and personality traits. *Kastamonu Journal of Education*, 25(5), 1925–1940.  
<https://www.researchgate.net/publication/321917809>

Ensari, M. Ş. and Alay, H. K. (2017). A research on the mediating effect of the family's entrepreneurial history on the relationship between the innovative tendency of university students and their entrepreneurial potential. *Pamukkale University Journal of Social Sciences Institute*, 28, 235-248.  
<https://doi.org/10.5505/pausbed.2017.43875>

European Union Commission (2007). *Key competencies for lifelong learning European reference.* <https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/youth-in-action-keycomp-en.pdf>

Farrington, S., Gray, B. and Sharp, G. (2012). The influence of gender and ethnicity on the perceptions of an Entrepreneurial career in the South African context. *The*

*Southern African Journal of Entrepreneurship and Small Business Management*,  
5. <https://doi.org/10.4102/sajesbm.v5i1.24>

Gencil, İ. E. (2013). Pre-service teachers' perceptions of lifelong learning competencies. *Education and Science*, 38(170). <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/viewFile/1847/558>

General Directorate of Lifelong Learning (2018). *Hayat boyu öğrenme kurumları yönetmeliği*. Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü. <https://hbogm.meb.gov.tr/www/hayat-boyu-ogrenme-kurumlari-yonetmeliği/icerik/791>

Goffee, R. and Scase, R. (1992). *Kadınlar iş başında*. (Çev. A. Fethi). Eti Kitapları.

Güleç, İ., Çelik, S. and Demirhan, B. (2012). What is lifelong learning? An evaluation on the concept and its scope. *Sakarya University Journal of Education*, 2(3), 34-48. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/suje/issue/20631/219952>

Günüç, İ., Odabaşı, H. F. and Kuzu, A. (2012). Factors Affecting Lifelong Learning. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 11(2), 309-325. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/223340>

Gür-Erdoğan, D., and Arsal, Z. (2016). The development of lifelong learning trends scale (LLLTS). *Sakarya University Journal of Education*, 6(1), 114-122. <https://doi.org/10.19126/suji.32361>

Honça, A. A. and Çetinkaya, T. (2019). A research for determining entrepreneurship levels of university students. *OPUS–International Journal of Society Researches*, 10(17), 1454-1475. <https://doi.org/10.26466/opus.531718>

Johnstone, J. W. and Rivera, J. R. (1966). Volunteers for learning: A study of the educational pursuits of American adults. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*. <https://doi.org/10.1177/000271626636600177>

- Jöreskog, K. G. and Sörbom, D. (1993). LISREL 8: Structural equation modeling with the Simplis command language. *Scientific Software International*, 1. <https://trove.nla.gov.au/work/10611643>
- Karakulle, İ. and Krakaya, A. (2017). A research on the entrepreneurship tendency of university students. *Academic Journal of Social Studies*, 5(46),596-614. <https://doi.org/10.16992/ASOS.12291>
- Karasar, N. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar ilkeler teknikler* (32. Baskı). Nobel Yayıncılık.
- Kılıç, H. (2015). *Primary subject teachers' individual innovativeness levels and lifelong learning tendencies (Within Denizli province)* (Publication No: 384164) [Master Thesis, Pamukkale University]. Ulusal Tez Merkezi.
- Kılıç, R., Keklik, B. and Çalış, N. (2012). A research on the entrepreneurship tendencies of university students: The case of Bandırma İİBF business department. *Journal of the Faculty of Economics and Administrative Sciences of Süleyman Demirel University*, 17(2), 423-435. <https://docplayer.biz.tr/6450910-Universite-ogrencilerinin-girisimcilik-egilimleri-uzerine-bir-arastirma-bandirma-iibf-isletme-bolumu-ornegi.html>
- Kılınç, H. H. and Yenen, E. T. (2015). Lifelong learning tendencies of public education center trainees. *International Journal of Social Science*, 35, 187-198. <https://doi.org/10.9761/JASSS2940>
- Kline, R. B. (2011). Principles and practice of structural equation modeling. *New York: The Guilford Press*. [ftp://158.208.129.61/suzuki/PP\\_SEM\\_3e.pdf](ftp://158.208.129.61/suzuki/PP_SEM_3e.pdf)
- Koç, E. (2016). *Tüketici davranışı ve pazarlama stratejileri (Global ve yerel yaklaşım)*. Seçkin Yayıncılık.
- Korkmaz, Ç. (2019). *The relationship between classroom teachers' lifelong learning tendencies and life and 21<sup>st</sup>-century teaching skill levels* (Publication No: 572495)



[Master Thesis, Afyon Kocatepe University]. Ulusal Tez Merkezi.

- Kozikoğlu İ. and Altunova N. (2018). The power of pre-service teachers' self-efficacy perceptions regarding 21<sup>st</sup>-century skills to predict their lifelong learning tendencies. *Journal of Higher Education and Science*, 8(3), 522-531. doi.org/10.5961/jhes.2018.293
- Lans, T., Wesselink, R., Biemans, H. J. A. and Mulder, M. (2004). Work-related lifelong learning for entrepreneurs in the agri-foodsector. *International Journal of Training and Development*, 8(1), 73-89. <https://doi.org/10.1111/j.1360-3736.2004.00197.x>
- Marsh, H.W., Balla, J. R., and McDonald, R. P. (1988). Goodness-of-fit indexes in confirmatory factor analysis: the effect of sample size. *Psychological Bulletin*, 103(3), 391-410. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.103.3.391>
- Meerah, T. S. M., Lian, D. K. C., Osman, K., Zakaria, E., Iksan, Z. H., and Soh, T. M. T. (2011). Measuring life-long learning in the Malaysian Institute of higher learning context. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 18, 560–564. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.05.082>
- Meyers, L. S., Gamst, G. and Guarino, A. J. (2006). *Applied multivariate research: Design and interpretation*. London: SAGE Publications. <https://www.abebooks.com/9781506329765/Applied-Multivariate-Research-Design-Interpretation-1506329764/plp>
- Mueller, S. L. and Thomas, A. S. (2001). Culture and entrepreneurial potential: A nine country study of locus of control and innovativeness. *Journal of Business Venturing*, 16(1), 51-75. [https://www.academia.edu/25594323/Culture\\_and\\_entrepreneurial\\_potential](https://www.academia.edu/25594323/Culture_and_entrepreneurial_potential)
- Mülhim, M. A. (2018). *Investigation of individual innovativeness levels and lifelong learning tendencies of physical education and sports school students-Bartın*

*University case* (Publication No: 530583) [Master Thesis, Bartın Kocatepe University]. Ulusal Tez Merkezi.

Murathan, T. (2019). Determination of entrepreneurship levels of physical education teacher candidates. *International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal*, 5(24), 1518-1526. <https://doi.org/10.31576/smryj.364>

Naktiyok, A. and Timuroğlu, M. K. (2010). The effect of students' motivational values on their entrepreneurial intentions and an application. *Journal of Atatürk University Faculty of Economics and Administrative Sciences*, 23(3), 85-103. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/atauniiibd/issue/2672/35000>

Nas, K. and Temel, V. (2018). Entrepreneurship levels of physical education and sports vocational school students. *Atatürk University Journal of Physical Education and Sport Sciences*, 20(3), 134-144. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunibesyo/issue/39710/449141>

Oral, B. and Yazar, T. (2015). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmeye ilişkin algılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(52). <https://doi.org/10.17755/esosder.72011>

Özbilen, F. M. and Oklay, E. (2017). The relationship between teachers' organizational trust and entrepreneurship levels. *International Journal of Educational Sciences*, 4(10). 21-37. <https://doi.org/10.16991/INESJOURNAL.1338>

Özçatal, Ö. (2009). Socio-demographic and cultural factors affecting women's labor market participation and working conditions. *Proceedings of the International Congress of Interdisciplinary Women's Studies*. Sakarya University Publications.

Özdemir, H. Ö. and Toker, Ö. (2018). Education level and gender effects on entrepreneurships of university students. *Politics, Economics and Administrative Sciences Journal of Kirsehir Ahi Evran University*, 2(1), 159-172. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aeuiibfd/issue/38137/440297>

- Özdemir, L. (2015). Evaluation of entrepreneurship tendencies of Kyrgyzstan-Turkey Manas University students in terms of socio-demographic characteristics. *Journal of the Faculty of Economics and Administrative Sciences of Süleyman Demirel University*, 20(1), 41-65. <https://iibfdergi.sdu.edu.tr/tr/yayinlanmis-sayilar/yil-2015-cilt-20-sayi-1-6217s.html>
- Şalvarcı Türeli, N. and Coşkun, H. (2018). Entrepreneurial disposition of Y generation university students: Comparison between departments. *Suleyman Demirel University Journal of Social Sciences Institute*, 2(31), 326-357. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/igusabder/issue/50564/601735>
- Satiroğlu N. S. (2019). *Examining the lifelong learning tendencies of primary school teacher candidates in terms of different variables-Erzincan province example*. (Publication No: 581357) [Master Thesis, Bartın Erzincan Binali Yıldırım University]. Ulusal Tez Merkezi.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., and Muller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8, 23-74. <https://psycnet.apa.org/record/2003-08119-003>
- Schiller, B. R. and Crewson, P. E. (1997). Entrepreneurial origins: A longitudinal inquiry. *Economic Inquiry*, 35(3), 523-531. <https://ideas.repec.org/a/oup/ecinqu/v35y1997i3p523-31.html>
- Seçgin, Y. (2016). The relationship between university students' locus of control and their level of entrepreneurship: The case of Gaziosmanpaşa University Faculty of Economics and Administrative Sciences (İBBF). *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 7(25), 38-54. [https://www.researchgate.net/publication/323228980\\_UNIVERSITE\\_OGRENCILERININ\\_KONTROL\\_ODAKLARININ\\_GIRISIMCILIK\\_DUZEYLERI](https://www.researchgate.net/publication/323228980_UNIVERSITE_OGRENCILERININ_KONTROL_ODAKLARININ_GIRISIMCILIK_DUZEYLERI)
- Sezen Gültekin, G. and Gür Erdoğan, D. (2016). The relationship and effect between

lifelong learning tendencies and social entrepreneurship characteristics of prospective teachers. *Anthropologist*, 24(1), 113-118. <https://doi.org/10.1080/09720073.2016.11891996>

Siyanbola, W. O., Afolabi, O. O., Jesuleye, O. A., Egbetokun, A. A., Dada, A. D., Aderemi, H. O. and Razak, M. (2009). Determinants of entrepreneurial propensity of Nigerian undergraduates: An empirical assessment. *International Journal of Business Environment*, 5(1), 1-28. <https://mpr.ub.uni-muenchen.de/35797/>

Sönmez, V. (2008). *Öğretim ilke ve yöntemleri* (2. Baskı). Anı Yayıncılık.

Tanatar, E. (2017). *The relationship between teachers' work values and lifelong learning tendencies* (Publication No: 490644) [Master Thesis, Marmara University]. Ulusal Tez Merkezi.

Tiftik, H. and Zincirkiran, M. (2014). A survey of entrepreneurial tendencies candidate young entrepreneurs: Foundation university sample. *Journal of Management Research*, 6(2), 177-200. <https://doi.org/10.5296/jmr.v6i2.5444>

Türkmen, M. and İşbilir, U. (2015). Examination of university students' entrepreneurial tendencies in terms of socio-demographic characteristics. *Celal Bayar University Journal of Physical Education and Sport Sciences*, 9(2), 18-28. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/cbubesbd/issue/32240/357831>

Van der Lingen, E. and Van Niekerk, G. (2015). Entrepreneurship traits of science, engineering, and technology (SET) students. *The Southern African Journal of Entrepreneurship and Small Business Management*, 7(1), 117-144. <https://doi.org/10.4102/sajesbm.v7i1.1>

Wang, C. K. and Wong, P. (2004). Entrepreneurial interest of university students in Singapore. *Technovation*, 24(1), 163-172. [https://doi.org/10.1016/S0166-4972\(02\)00016-0](https://doi.org/10.1016/S0166-4972(02)00016-0)

Woonsun, K. (2013). Korean pre-service teachers' service-learning and lifelong learning

competency. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 3502-3505.  
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.792>

Yavuz, A. and Yavuz, H. İ. (2017). Determination of entrepreneurship tendencies: A research on Tashkent Vocational School students. *Journal of Social Sciences Institute*, 9(21), 89-100. <https://doi.org/10.20875/makusobed.307062>

Yılmaz, E. and Sünbül, A. M. (2009). Developing an entrepreneurship scale for university students. *Journal of Selcuk University Institute of Social Sciences*, (21), 195-203. <https://toad.halileksi.net/olcek/universite-ogrencilerine-yonelik-girisimcilik-olcegi>

Yılmaz, M. (2018). Lifelong learning tendencies of prospective teachers receiving pedagogical formation education. *Universal Journal of Educational Research* 6(8), 1684-169. <https://doi.org/10.13189/ujer.2018.060808>

Yılmaz, R. and Beşkaya, Y. M. (2018). Investigation of lifelong learning tendencies and individual innovativeness levels of education administrators. *Journal of Ankara University Faculty of Educational Sciences*, 51(1), 159–181. <https://doi.org/10.30964/auebfd.406246>

Zhao, H., Seibert, S. E. and Hills, G. E. (2005). The mediating role of self-efficacy in the development of entrepreneurial intentions. *Journal of Applied Psychology*, 90(6), 1265-1272. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.90.6.1265>



Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

Gönderilme Tarihi / Submission Date: 14.06.2022

Kabul Tarihi / Accepted Date: 18.07.2022

## Proactive Data Activism within the Framework of Communicative Action Theory: The Case of *DataKind*

*Ilgar SEYIDOV*<sup>1</sup>

### Abstract

The current age is also known as the Big Data Age, which refers to the abundance of varied, complex data and information. While the digitalization process has provided online, non-physical social identities and communication platforms for people, the datafication process has offered the use of data in different areas of humanity effectively and salutarily. Since humanitarian issues such as famine, education, health, etc. are increasing dramatically worldwide, activists and organizations have started to benefit from the datafication process for social changes. In the last decade, data activism has become a phenomenon in the scope of digital activism practices. The current study focuses on this new trend of data activism and aims to find out how proactive data activism can be understood within communicative action theory. In this vein, case study analysis was selected as the research method to examine the data activist platform DataKind. Based on the theory, interactive structure, argumentation base, and implementation formation of DataKind were analyzed in a detailed way.

**Keywords:** Big data, Datafication, Data activism, Communicative Action Theory

### Introduction

By the second half of the 20<sup>th</sup> Century, the development of technology, the Internet, and software systems have eased information processing and dissemination worldwide. In particular, following the 2000s, the easy access to online systems and the extensive use of computers and mobile phones have accelerated the formation and development of the

---

<sup>1</sup> Doç. Dr. Atılım Üniversitesi, İşletme Fakültesi, Halkla İlişkiler ve Reklamcılık Bölümü, Ankara, Türkiye  
E-mail: [ilgar.seyidov@atilim.edu.tr](mailto:ilgar.seyidov@atilim.edu.tr) ORCID: 0000-0001-8420-1413

**Atf İçin / For Citation:** SEYIDOV, I. (2022). Proactive data activism within the framework of communicative action theory: The case of *DataKind*. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED*, Cilt/Volume 4, Sayı/Issue 7, 577-600. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usbed>

digitalization process. The digital (online) world has become the essential area and source for various fields of humanity. The concept of *data* has become a buzzword. The abundance, scale, variety, and complexity characteristics rendered it being conceptualized as “big data”.

Within the framework of computer terminology, “big data” refers to complex data sets which exceed the memory of standard and software processes (Lewis and Westlund, 2015, p.448). The technical definitions of big data are commonly based on three aspects, which are *volume* (the amount of data), *velocity* (the speed of data processing), and *variety* (multiple sources, formats, or structures for data use) (Moffat-Hannah, 2019, p.457). Facts, symbols, or signals, that are modified, and distributed, and interactive artifacts can be included in big data. To be more precise, big data understanding includes a wide range of topics such as an abundance of digital objects, user-generated online content, data results from datafication, signals of sensors, drones, and such devices, marks, metadata, etc. (Gutierrez, 2018, p.4).

Due to the massive capacity needed to store information, it is not easy to analyze all the data. The main challenges are abundance, variety, timeliness, dynamism, high rationality, and uncertainty. However, those challenges also provide opportunities for scholars to develop more sophisticated, wider-scale scientific models (Kitchin, 2014, p.2-7). On the other hand, big data is also a social and cultural phenomenon that allows the analysis of multiple data sets to determine forms within social, economic, and legal structures. In this way, big data is constructed and used as an effective way to tackle the complexity of the datafied social world through datafication (Breiter and Hepp, 2018, p.392).

Big data has provided new opportunities for individuals along with challenges. Citizens have become more aware of the possibility of data used for social change. This opportunity has led to the rise of new social practices through technology and data that has also paved the way for the formation of a new type of activism *data activism*. Data activism includes a series of practices based on the social and technological dimensions of human action. It aims either to resist massive data collection or pursue the exploitation of available data for social change (Milan and Gutierrez, 2015, p.120-122). As Gutierrez

(2018) stated, there are two main types of data activism: Reactive and Proactive data activism. While reactive data activism is related to resisting threats of massive data collection, proactive data activism is about the use of possibilities of datafication for civic engagement, advocacy, and campaigning. Data activism is a new concept and practice, which has become popular with the emergence of big data. In the literature, there are many studies analyzing data activism theoretically based on datafication and data politics (Milan and Gutierrez, 2015; Milan and van der Velden, 2016; Gutierrez, 2018; Kennedy, 2018; Lehtiniemi and Ruckenstein, 2019; Beraldo and Milan, 2019), and practically by focusing on particularly reactive data activism cases from a political participation perspective (Kenzi and Langlois, 2015; Kannengieber, 2019; Chenou and Capda-Masmela, 2019; Richer et al., 2020). However, no research or study has been reached, which analyzed proactive data activism from the perspective of Communication Action Theory by Habermas. As Gutierrez (2018) suggested, the analysis of data activism as a social meaning-building process based on a communicative action perspective is necessary. The current study aims to examine proactive data activism within the scope of the related theory of Habermas. In this context, this research can be the pioneer for further studies. The case study will be employed as a research method to analyze the case of *DataKind*. The research questions are as follows:

RQ1: How datafication has changed the practices of activism?

RQ2: How to understand data activism within Communicative Action Theory?

RQ3: What kind of communicative practices are conducted by the proactive data activist platform DataKind?

Based on the research questions, first, the research will focus on how the datafication process has changed the structure of activism in the digital age. Then, proactive data activism will be dealt with in the Communicative Action Theory of Habermas. Finally, the case of DataKind will be analyzed through case study analysis.

**The Intersection of Datafication and Activism**

Two main concepts of big data, which are *data* and *information* have different meanings. While data is related to processing, information is about interpretation. On the other hand, new epistemologies in Human and Social Sciences argue that data is not an objective construct, rather, it is completely constructed. Therefore, the term “raw data” is an idealization (Pellegrino, Söderberg, and Milan, 2019, p.91). During the development of civilization, various data factors have been defined, assessed, analyzed, and calculated by humans to navigate reality. Regardless of being qualitative or quantitative, these factors have given cultural eras their specificity. Different from the later age, data had never been abundant and complex in the past. In addition, in past, human observation was the main tool for interpreting the data. Today, networked non-human factors are used to generate machine-readable data (Uricchio, 2017, p.125).

There are three main characteristics of data, which are also called “3Vs” including *volume*, *velocity*, and *variety*. The key considerations of volume are scalability, distribution, and the ability to process. Velocity points to the granularity of the data system, decision making, and action-taking. The degree of information loss in clean-up, semantic integration, and versatility are the components of variety (Lycett, 2013, p.381). Based on those characteristics of data, “datafication” is coined to refer to digitalization, which mainly involves a growing number of media and software applications (Hepp and Hasebrink, 2018, p.22). There are three main concepts related to datafication, which are: dematerialization, liquefaction, and density. While dematerialization is related to the skill of separating the informational aspect and its use from the context of the physical world, liquefaction comes to mean the possibility of manipulation of dematerialized information in a given suitable infrastructure. On the other hand, density can be defined as the (re) combination of resources at a given time and place- as the result of the value formation process (Lycett, 2013, p.382).

Datafication is mainly about the rendering process of data aspects of the world. This process can vary from demographic data to behavioral metadata, which are automatically derived from smartphones. In this context, datafication is not only data collecting or

analysis but also providing such data back to its users (Kennedy, Poel, I and van Dijck, 2015). The datafication and digital world have provided two main advantages for activism: (a) low costs for the coordination of protests, and (b) a minimum physical requirement for protests. Those opportunities have changed social practices of activism such as information sharing, awareness-raising, and campaigning which have become more accessible and more effective online (Gutierrez, 2018, p.15).

The use of massive data collection has led to the formation of a new concept and type of activism that is called “data activism”. Data activism research is mainly related to the processes and use of datafication. On the other hand, data activism doesn’t focus only on the problematic process of datafication but also analyzes new shapes of civic and political engagement within datafication in order to propose more responsible data futures (Lehtiniemi and Ruckenstein, 2019, p.2). For Chenou and Cepeda-Masmela (2019, p.396-397), data activism is very useful and effective in the formation of alternative aspects of big data in society through the collection, organization, and diffusion of data concerning any social problem.

As for the question of whether activism re-shapes data or vice-versa, Beralde and Milan (2019) argued that data activism can be considered as the area where data re-mediate activism. According to their approach, if we consider communication as a process of the meaning-making, the technological dimension of communication can play a key role in the co-constitution of a field of action in terms of social movement formation. On the other hand, as a theoretical category, data activism includes a great variety of encounters with datafication: on the one hand, it focuses on claims of numbers as a source of truth, on the other hand, it analyzes datafication as transmitting risks (Milan and van der Velden, 2016, p.61). Both aspects of datafication allow data activism to be formed through media practices, which include (a) routinized and creative social practices; (b) interactions with mobile phones, laptops, etc. (c) the perception of media objects and environment. Therefore, it is necessary to know how people consciously and actively seek to transform media technologies to change society (Kannengieber, 2019, p.3).



There are two sub-fields of data activism: reactive and proactive. While reactive data activism is related to resistance practices against problems or threats to civil and human rights derived from corporate and government, proactive data activism is about taking advantage of the possibility for social change and civic engagement offered by datafication (Milan and Gutierrez, 2015, p.122). To be more precise, the main concern of the reactive form of data activism is to resist threats of massive data collection through technological fixes, on contrary, proactive data activism in pursuit of using the possibilities of datafication to develop civic engagement, advocacy, and effective campaigning (Beraldo and Milan, 2019, p.4). For Gutierrez (2018, p.51), proactive data activism can be understood as self-organized or managed, more citizen-controlled and non-profit activism that hinged on the formation of an alternative communication platform for social change by utilizing the data infrastructure. In this vein, the Communicative Action Theory can project on analyzing different fields such as journalism, digital media, global studies, monitorial citizenship, etc. in terms of data activism understanding. In this vein, the current study is focused on proactive data activism and the digital platform- DataKind based on the communicative action approach of Habermas.

### **Exploring Proactive Data Activism within Communicative Communication Theory**

BasTheinteraction between people, information, and technology can be considered as the basis of data activism. This special relationship emerges and reshapes tactics, identities, and modes, of organizing (Milan and van der Velden, 2016, p.61-62). As data activism initiatives or practices are mainly based on interaction, the lens of the communicative action theory can be the most appropriate approach for the analysis. In addition to communicative action, Habermas underlined also three ways of action regulating relations between actor and the world. Those action ways are: *teleological action* (as the decision is the central concept of this action, it refers to the choice of proper means to realize the goal); *normatively-regulated action* (this action is related to members of a social group, whose action is intended to reach common goals); and *dramaturgical action* (this action refers to interaction of the participants to constitute public for another, before

whom they present themselves) (Rochberg-Halton, 1989, p.340). Based on those actions, Habermas underlined that every speech can be contested on three grounds through validity claims for non-coerced or communicative action, which are: (1) the social world, (2) the subjective world, and (3) the objective world. While in the social world, the hearer can contest normative rightness of the utterance, in the subjective world the hearer can contest the subjective truthfulness. On the other hand, the hearer can deny certain existential presuppositions in the objective world (Chriss, 1995, p.554). The social, subjective, and objective worlds are constructed through intersubjectivity. Therefore, the key concept is interpretation. In such a way, interaction is formed between the agents who are capable of speech and action (Flecha et al., 2001, p.116). Similar to communicative action, data activism also hinges on the integration of the social, subjective, and objective realms. Moreover, data activism involves aim-based elements (bounding actors and facts in the objective world); norm-regulated factors, which occur in the social world (campaigning), and dramaturgical action (subjective worlds of campaign leaders). In this respect, Habermasian perspective can help us to analyze proactive data activism as a social meaning-building process, which provides an alternative communication platform (Gutierrez, 2018, p.51).

Within the scope of formal pragmatic reconstruction, Habermas argued that all communication includes a mode of action, which is called communicative action (Dahlberg, 2005). Fundamentally, communicative action is based on the concept of interaction, which is formed between (at least) two subjects that are capable of speech and action to establish and maintain interpersonal relations. To this end, the participants try to reach mutual understanding and find a way of agreement (Habermas, 1987, p.86). In this vein, communicative action is related to intersubjective redemption of validity claims rather than instrumental or strategic action (Dahlberg, 2005, p.5).

Language is the central point of the theory, which was identified as the main tool for conducting all communication actions. In teleological action, language plays the role of one another means among the others. In normatively-regulated action, it leads to conveying of values, contributes to the formation of consensus, and establishment of interpersonal relations. In dramaturgical action, language helps dramatization to

formalize in terms of the expression of experiences. However, only in communicative action, language is the means of understanding without any purpose. In this way, language can be considered as the basis of mutual understanding and consensus formation (Flecha et al., 2001, p.117).

In communicative action, the consensus should be based on the validity claims of the participants. The consensus can be formed if the participant relies on a shared definition of the situation and thereupon acts (Habermas, 1979, p.4). Consensus is the *telos* of communication in communicative action theory, which constitutes the base of his deliberative politics. Talk-based politics is aimed for the *telos* of communication. On the other hand, consensus can be considered the most criticized concept in Habermas's theory. It is also the most modified concept by Habermas over the years (Jeziarska, 2019). Contrary to purposive-rational action, communicative action aims at observing intersubjective valid norms linking to reciprocal expectations. The validity basis of speech/communication is presupposed in communicative action. These validity claims are universal (truth, rightness and truthfulness) that participants raise and recognize reciprocally, which also makes consensus possible (Habermas, 1979, p.118)

In communicative action, those universal validity claims form the basis of the argumentation process. In other words, arguments must be constructed based on those universal claims. The argumentation is related to the "type of speech, in which participants thematize contested validity claims and attempt to vindicate or criticize them through arguments". An argument includes reasons or grounds that are intertwined in the validity claim of expression (Habermas, 1987, p.18). In argumentation, a competitive communication situation is formed where opponents and proponents attempt to convince one another and reach a consensus-based on arguments (Habermas, 1990, p.160). In a broad sense, the argumentation process allows the participants to express their ideas, suggestions or defend their opinions upon proper rationality (van Eemeren, 2001, p.11). For Houtlosser (2001: 40), the construction of rationality in the argumentation process should be based on three main elements: clarity, sincerity, and truthfulness, which are connected with the validity claims of Habermas.

For the possibility of formation of the communicative action, Habermas pointed to differences between the system and “lifeworld” (*Lebenswelt*). The realm system is related to market, bureaucracy, and economy, which refers to the reproduction of the power and money. The lifeworld is the integration area dominated by language. Such integration factors as family, education, etc. are involved in this area. Therefore, the lifeworld is the optimal realm for the formation of communicative action (Sandberg, 2012, p.352). For Salter (2003, p.123), to comprehend the difference between the system and lifeworld clearly, it should be better to focus on the types of rationality upon which they are based. While lifeworld is based on communication rationality, the system is related to instrumental rationality. Similar to lifeworld, the public sphere is also reproduced through communicative action. The public sphere is also a social phenomenon that includes action, actor, association, and collection. It can be defined as “a network for communicating information and points of view” (Habermas, 1996, p.360). In Habermasian normative understanding, the public sphere can be understood as “social space generated communicative action, which should be also protected by systematic imperatives” (Salter, 2003, p.124). Habermas didn’t define the public sphere as a specific or bounded public. Instead he mentioned the order of complex networks of multiple and overlapping publics (Dahlberg, 2005, p.6). To this end, interaction or communicative action is formed in the sphere of social institutions (e.g. family, mass media) mediated by language and governed by social rules. Therefore, it is the socio-cultural lifeworld (Keane, 1975, p.88).

In his theory, Habermas (1987) emphasized the socialization role of communicative action in the coordination of purpose-oriented activities on different issues beyond the function of agreement. This role allows the participants to integrate their subjective interests for mutual understanding based on rationality. Communicative discussions can be formed only through validity claims (Sandberg, 2012, p.353-354). Based on this rationality, communicative action aims for three general functions: (1) to convey the “information”, (2) to build social relations with others, and (3) to express subjective (individual) emotions and opinions (Edgar, 2006, p.22). Therefore, communicative

rationality provides an unbounded, integrative and consensus-oriented deliberative platform (Habermas, 1984).

In the framework of communicative action theory, as a social meaning-building process, proactive data activism will be examined based on selected three main components- *interaction*, *argumentation*, and *consensus*. By focusing on the case of DataKind, the case study method will be employed to analyze the interactive structure, argumentation base and mutual understanding/consensus formation.

### **Methodology**

In the study, qualitative research framework was selected as the base for methodology. The main reason is to understand the digital platform based on the theoretical approach of Habermas in a more detailed way. On the other hand, descriptive case study analysis was selected as the research technique to analyze the case of DataKind based on the communicative action theory. The case study is one of the most-preferred qualitative research methods to examine any case in a detailed way. The case is the object of the study and it can be analyzed as single or multiple. A case study analysis allows the researcher to tackle one or a few instances of the selected phenomenon comprehensively. In this qualitative analysis, the cases are considered as configurational context, or “path-dependent entities”. “Thick description” and “process-tracing” are the main focus, rather than “variable-centered” which dominates in quantitative/positivist research (Given, 2008: 22-68).

A case can be an individual, group (e.g. family, class), institution (e.g. school, factory), event, or large-scale community (e.g. town, industry, profession). Along with single cases, different cases can be also analyzed with a multiple case approach. It depends on the aim of the study and researcher (Gilham, 2000). Case study methods allow the researcher to examine different functional aspects of the selected case. Therefore, the case study should not be considered a data-gathering technique. It is much more a methodological approach that includes various data-collections techniques. There are several designs of case study analysis. Exploratory, explanatory, and descriptive types are commonly used by scholars. Different from others, in descriptive case studies, a



researcher should determine if the unit of analysis is compatible with the theoretical framework (Berg, 2001: 225-230). In this respect, Yin (1994: 21) identified five fundamental components for descriptive case study analysis as follows:

- Research question
- Theoretical propositions
- Unity of the analysis
- The logical connection between theory and practice
- Categorizing of the findings

Although the above-stated approach is the most-preferred and used system, the design and approach can be varied relevant to the functions and characteristics of the case (Hancock and Algozzine, 2006: 31).

### **Data Collection**

In this study, the digital platform DataKind was selected within purposive sampling due to its relevance for this research. The selected case was analyzed through descriptive case study analysis. The information about the platform's infrastructure and activities was obtained by mainly focusing on its website. Although the researcher attempted to do also an in-depth interview with the team, any person from the platform didn't respond to the request. Therefore, the main data was collected from the platform's website. Based on the research question of how the case can be analyzed within the framework of communicative action theory, *interaction*, *argumentation*, and *consensus/mutual understanding* are identified as the main criteria for the analysis in addition to the general structure of the study's unit. By focusing on the mentioned four categories, the case will be examined in the next section in a detailed way.

### **Findings: The Case of DataKind**

The current study aims to find out how to understand data activism from the communicative action approach. In this context, the digital platform DataKind was selected as the object of research due to its focus on the use of data for activist practices. Based on the communicative action theory, four main categories were identified for the

research findings that are: *General overview, interactive structure, argumentation process, and consensus-based implementation*

### ***General Overview***

The digital platform DataKind ([www.datakind.org](http://www.datakind.org)) has been continuing its activities since 2011. It has become a global network that includes five chapters located in the USA (Washington and San Francisco), UK, India (Bangalore), and Singapore. DataKind is defined as an effective platform that attempts to bring data science and its forms for the service of humanity. In this vein, high-impact organizations are encouraged to work in cooperation with various data scientists and social change-makers to struggle with humanitarian challenges in effective way. The objective of this platform is to help organizations develop their evidence-oriented decision-making, increase efficiency and enhance their data literacy. In this respect, DataKind provides an effective platform for data scientists, leading social change organizations to work together and cooperate on the latest analytics and advanced algorithms to increase social impact. In doing so, several programs from daily/weekly events to multi-month projects are designed and conducted to connect social organizations with the related data science team relevant to the needs, which can be any kind of critical humanitarian issue such as education, poverty, health, human rights, the environment, cities, etc<sup>2</sup>. The slogan of the platform addresses the importance of data for social changes worldwide, as below:

*“...use data to not only make better decisions about what kind of movie we want to see but what kind of world we want to see...”*

There are three main components of the DataKind platform: *DataCorps*, *DataDives*, and *Community Events*. *DataCorps* was designed for long-term projects in which organizations determine their needs and discuss the possibilities, and thereby they can be matched with the relevant team that can transform the requirements into data science problems and solve them with advanced analytics. The *DataCorps* teams consist of top

---

<sup>2</sup> General Information about DataKind. Available at: <https://www.datakind.org/about> (accessed 21 September 2020)

data scientists and project managers in the sector under the control of a Data Ambassador and Project Manager. Each DataCorps project is conducted by different teams with different skillsets, which can change according to the project type. DataDives was designed for marathon-style events in which mission-driven organizations work together with the related team members who are volunteer data scientists, program developers, and designers to process data for purposive works<sup>3</sup>. The DataDives teams consist of up to 15-20 volunteers with a variety of skills and are controlled by a Data Ambassador and Project manager. Any kind of mission-driven organization including nonprofits, social enterprises, or governmental agencies can apply to cooperate with DataDive teams. Community events are designed to be effective spaces for data and social sector experts to connect and collaborate for the current and future works. Social sessions and workshops are mostly conducted within those events.

### *Interactive Structure*

As frequently stated on its website and activities, the main objective of DataKind is to bring together data scientists, volunteers, and social change activists in a common platform to connect and collaborate for efficient solutions. To this end, different interactive activities are conducted for the participants. DataDives sessions and Community Events are the best examples to focus on.

Within the scope of DataDives, one or two-day work sessions are carried out to allow volunteers to analyze, visualize and present data for the organizations. These sessions are considered as effective platforms in which volunteers become much more skillful and establish new connections to find quick solutions for the problems. They act as a sort of discussion place for the participants.

Under the category of community events, three main sub-categories were mentioned, which are social mixers, educational workshops, and project accelerators. In social mixers, cross-sector collaboration is aimed to be achieved through one-to-one

---

<sup>3</sup> DataDive Section. Available at: <https://www.datakind.org/datadive> (accessed 21 September 2020)

communication, and conversation activities. In educational workshops, the events are conducted to allow an expert speaker or DataCorps team to present their works as real examples of data science in action. Under the sub-category project accelerators, the brainstorming sessions are conducted to bring the data science experts and organizations together in order to provide advice and consulting for the development of the projects.

There are also several meetup groups which are located in the above-mentioned regions and conduct various interactive sessions between data science experts and the related organizations. There are 3,784 members of DataKind DC group, 5,001 members of DataKind UK, 3,741 members of DataKind NYC, 2,987 members of DataKind SF Bay Area, 4,4490 members of DataKind SG, and 2,349 members of DataKind Bangalore.

### ***Argumentation Process***

In this research category, it will focus on how the platform DataKind provides the argumentation process for collaboration and thereby the development of projects. In this respect, the guidelines of the collaboration for the projects of DataCorps and DataDives were mainly examined. It was commonly shown that three main questions are asked within the argumentation process of project development, which are *who*, *how*, and *what*.

In the scope of DataCorps projects<sup>4</sup>, the first question who is responded to data scientists and project managers from the sector, it was stated that “any mission-driven organization can apply to work with the DataCorps team”. For this, the representative or a focal person should be identified by the organization to contact and manage the relations with the DataCorps team. Projects are led by the selected Data Ambassador and Project manager, who is responsible for conducting the mutual communication and development process of the project. The whole team includes one project manager, one data ambassador, two data experts, one partner representative, one project champion, and two data specialists. As to the question of how five consecutive phases are determined. The first step is problem exploration which aims to explore what is possible and start the collaboration by making a team. The following step is called data discovery the DataCorps team identifies

---

<sup>4</sup> DataCorps section. Available at: <https://www.datakind.org/datacorps> (accessed 21 September 2020)

internal and external data sources relevant to the organization's needs. Within the third step- prototyping, the team works on solutions to the problem. Following this, the ultimate needs of the organization are met through adjustments made by the team relevant to the feedback of the organization. In the last phase, the team shares the completed version of the output. Consequently, based on the question of what, the argumentation process for arguing the importance of the collaboration and convincing the applicant organization is completed with the emphasis on the production of data science solutions that lead to action and transform an organization's work identifying the people in need.

In DataDives projects, the responsible team can consist of between 10 and 20 volunteers with specific skills and members of mission-driven organizations. The team set-up is similar to DataCorps projects. Different from DataCorps, the whole team includes one data ambassador, 5-10 DataDivers, and 1-2 partner representatives for DataDives projects. In the scope of the question of how, three steps were determined that are *exploration*, *the big event*, and *handoff*. Exploration is clarified as identifying of the key data questions in collaboration with the partner organization. The big event refers to the set-up of a team and effective collaboration through the assignment of the related volunteers for the project. The last step is handoff, which is related to understanding a truly difficult problem through data and presenting the data science solutions to the organizations. In the framework of the question of "what gets produced", it was stated that organizations will have an ability to use data to advance their missions.

### ***Consensus-Based Implementation***

Under this category, it focused on three different projects of DataCorps to understand the infrastructure of implementation based on consensus and collaboration that was derived from the argumentation process. This category is also necessary to form a general opinion on the implementation methods of proactive data activism practices as the outcomes of collaboration.

In the project, which was entitled "Sanergy" and implemented in Nairobi, Kenya, two main objectives were identified for the aim of using time-series prediction to develop access to safe sanitation. While the first aim is to enable updates for forecasts in response



to changing network plans, the second one is to design a field research to measure usage at a small number of the selected locations. Based on those objectives, the mission of Sanergy is defined to provide safe sanitation to people who are deprived of access to sanitation facilities in dense urban areas. In this vein, the daily data on residential waste are used to foresee future collection volume. In addition, a field survey was employed within a specific sampling of FLT (Fresh Life Toilets) locations to inform both the numbers of users and estimates of residential usage. Consequently, the DataCorps team set a forecasting model to estimate the amount of solid waste that will be collected on weekly and monthly bases across the FLT network<sup>5</sup>.

In the project, which was titled “The Welcome Centre” carried out in Huddersfield, UK, two main objectives were identified to identify food bank dependency early. The first objective is to establish a machine-learning model to determine and analyze which of the Welcome Centre’s clients are presumably in need of the food bank’s support<sup>6</sup>. The second objective is to adapt this machine-learning model into the system of The Welcome Centre. The Welcome Centre (TWC) is a food bank located in Huddersfield, UK. The mission of this center is to provide support such as food, toiletries, or household packs to people in crisis. In collaboration with TWC, the DataCorps team developed a machine learning model using the existing data which was available after three years of TWC activity. The data included the specific issues, personal characteristics, and historic patterns of referrals of the clients who were registered in TWC.

In the project “Using machine learning to understand what drives student success in Dallas County”, which was carried out in Texas, USA, the DataCorps team worked with The Commit Partnership (Commit) to analyze the academic success performances of students on a periodical basis. The Commit Partnership is a platform including more than 200 partners (e.g. public and private schools, colleges, and universities, foundations, businesses, and nonprofits) founded in 2012 to deal with the educational problems of

---

<sup>5</sup> DataKind Projects. Available at: <https://www.datakind.org/projects/using-time-series-forecasting-to-improve-access-to-safe-sanitation> (accessed 21 September 2020)

<sup>6</sup> DataKind Projects. Available at: <https://www.datakind.org/projects/identifying-food-bank-dependency-early> (accessed 21 September 2020)

Dallas County. Those problems were mainly seen as low-levelled childhood education, improvement of educators and the need to increase completion rates of colleges. Although public education data is difficult to access in Texas, the DataCorps team conducted an analysis on aggregate school and district data levels to access deidentified student-level records. The team prepared re-usable scripts for data extract, database management, and descriptive visualizations that ease the data to be accessed, analyzed, modelled and stored in a reproducible way<sup>7</sup>.

### **Conclusion**

Data activism can be understood as the collection, organization, and diffusion of data to cope with any specific social problem (Chenou and Cepeda-Masmela, 2019). Although data activism is a new concept and understanding for social movements, in particular, digital activism literature, it has been studied mostly theoretically and concerned with political participation. No study has been done that analyzes data activism from the perspective of communicative action theory. Since data activism can be considered as the alternative-digital communication platform based on data use and therefore, as Gutierrez (2018) stated, it is also “a social-meaning building process”. The theory of Communicative Action of Habermas can help us to understand this phenomenon from a different perspective. Starting from this point of view, the current study aimed to analyze proactive data activism within the possibilities of social and civic engagement that can be formed through datafication. In this context, three main research questions were identified for the detailed analysis.

Based on the first research question, it was revealed that, in addition to providing cheaper costs and non-physical organizing, the datafication process offered an abundance of data and information to use for the good of social changes. Since the datafication is not only a

---

<sup>7</sup> DataKind Projects. Available at: <https://www.datakind.org/blog/using-machine-learning-to-understand-what-drives-student-success-in-dallas-county> (accessed 21 September 2020)

data collection or analysis but also feeding such data back to the users (Kennedy, Poell, and van Dijck, 2015), data activism practices have become an effective tool to cope with various social problems by utilizing the data infrastructure. As Beraldo and Milan (2019) stated, datafication re-mediate activism. It has re-shaped strategies, and forms of organizing (Milan and van der Velden, 2016).

In the scope of the interrelated consecutive research questions concerning the connection between data activism and communicative action theory, the proactive data activist platform DataKind was analyzed based on the main components of theory interaction, argumentation process, and consensus. Basically, interaction is the core concept of the communicative action theory that is formed at least between two subjects which are capable of speech and action to establish and maintain interpersonal relations. In such way, the participants seek to reach mutual understanding and agreement based on validity claims that form the argumentation process (Habermas, 1987). In the argumentation process, a competitive communication situation is created for opponents and proponents to convince one another and reach a consensus (Habermas, 1990). To put it differently, this process allows the participants to express their ideas, suggestions or defend their opinions (van Eemeren, 2001). Therefore, in communicative action, consensus can be made through the validity claims (truth, rightness, and truthfulness) of the participants. The formation of consensus is hinged on the reliability of the shared definition of the situation (Habermas, 1979). Above all, Habermas addressed the realm- lifeworld for the formation of communicative action. Lifeworld is an integration area, which includes family, education, etc. and is dominated by language based on communication rationality (Sandberg, 2012). Similar to lifeworld, the public sphere involves action, actor, and association and is reproduced through communicative action (Salter, 2003). Simply, the public sphere can be understood as “a network for communicating information and points of view” (Habermas, 1996). Within the framework of the Habermasian perspective, since the digital world is also a realm of network and interlaced relations, it can be also considered as a public sphere or a part of lifeworld that makes the formation of communicative action possible. DataKind has been one of the platforms of this digital world since 2011. There are three main components of DataKind which are: DataCorps

(long-term projects), DataDives (short-term events), and Community events (various activities). Holistically, DataKind attempts to provide a multi-dimensional platform for data scientists and leading social change organizations to work together on the latest analytics and advanced algorithms to increase social impact. The main objective of this platform is to help organizations enhance their decision-making, improve data literacy and increase efficiency. In doing so, DataKind aims to form a network and collaboration among data scientists, volunteers, and social change actors through various interactive activities such as DataDives sessions (one or two-day sessions) and community events (conversation activities, one-to-one communication, brain-storming sessions, workshops). The argumentation process of building the relations and collaboration between the participants is formed based on three questions: who, how, and what. The questions or phases- who and what are defined similarly addressing participants and the outcomes in both DataCorps and DataDives projects; however, the question how involves different arguments. While in DataCorps, five steps are identified which are problem exploration, data discovery, prototyping, refinement, and solution, in DataDives three steps should be followed, which are exploration, the big event, and handoff. As a result of this argumentation process, the related teams and activities are determined to be implemented based on the mutual understanding and agreement of the participants. In this context, three projects of DataCorps have analyzed in the category of consensus-based implementation. It is thought this can also allow us to understand how the collaboration resulted in proactive data activism practices, and what is achieved. The findings showed that in the project- “Sanergy”, first the sanitation issue was explored, the field study was conducted for the required data and the solutions were evaluated for refinement. Consequently, a forecasting model was developed by the DataCorps team to estimate the amount of solid waste based on the weekly and monthly collection bases. As to the other project- “The Welcome Centre”, two main objectives were identified- to build a machine learning model and to employ this model in the center. Similar to the implementation steps followed in Sanergy, the team developed a machine learning model using the existing data to determine and analyze which clients of the Centre are most probably in need of food support. In the project related to educational problems in Dallas County, the

DataCorps worked in effective collaboration with the Commit Partnership to analyze the academic success of the students on a periodical base. The DataCorps team analysed aggregate school and district data levels to access deidentified student-level records. Finally, they developed reusable data scripts for data extraction, database management, and descriptive visualizations.

In this research, (proactive) data activism was analyzed within the framework of Communicative Action Theory. The findings revealed that as an example of proactive data activism, DataKind provides an integrative and agreement-oriented deliberative platform for the development and implementation of projects. In addition, the platform is useful and effective for information exchange, and social relations building among the users. Since no comprehensive research has been reached during the literature review that focuses on the connection between data activism practices and the theory of Habermas, it is expected that this study will contribute to both digital activism and communication literature. Furthermore, the theoretical background and the research findings can be directive in future studies, which can analyze different cases from different regions.

## REFERENCES

- Beraldo, D., & Milan, S. (2019). From data politics to the contentious politics of data. *Big Data & Society*, 1-11. [DOI: 10.1177/2053951719885967](https://doi.org/10.1177/2053951719885967)
- Berg, L. B. (2001). *Qualitative research methods for the social sciences*. Boston: Allyn-Bacon.
- Breiter, A., & Hepp, A. (2018). The complexity of datafication: Putting digital traces in context. In A. Hepp, A. Breiter and U. Hasebrink (eds.), *Communicative figurations* (pp. 387-407). Bremen: Palgrave Macmillan.
- Chenou, J., & Cepeda-Masmela, C. (2019). #NiUnamenos: Dta activism from the South. *Television & New Media*, 20 (4), 396-411. <https://doi.org/10.1177%2F1527476419828995>
- Chriss, J. J. (1995). Habermas, Goffman, and communicative action: Ipllications for professional practice. *American Sociological Review*, 60 (4), 545-565



- Dahlberg, L. (2005). The Habermasian public sphere: Taking difference seriously? *Theor Soc*, 34, 111-136. <https://doi.org/10.1007/s11186-005-0155-z>
- DataKind Platform. (2020). Information about the platform. Retrieved from: <https://www.datakind.org/> (accessed date: 15 September 2020).
- DataKind Platform. (2020). DataCorps section. Retrieved from <https://www.datakind.org/datacorps> (accessed date: 21 September 2020)
- DataKind Platform. (2020). DataKind projects. Retrieved from: <https://www.datakind.org/projects/using-time-series-forecasting-to-improve-access-to-safe-sanitation> (accessed date 21 September 2020)
- DataKind Platform. (2020). DataKind projects. Retrieved from: <https://www.datakind.org/projects/identifying-food-bank-dependency-early> (accessed date 22 September 2020)
- DataKind Platform. (2020). DataKind projects. Retrieved from: <https://www.datakind.org/blog/using-machine-learning-to-understand-what-drives-student-success-in-dallas-county> (accessed date 23 September 2020)
- DataDive Projects. (2020). DataDive section. Retrieved from: <https://www.datakind.org/datadive> (accessed date 21 September 2020)
- Edgar, A. (2006). *Habermas: The key concepts*. New York: Routledge
- Flecha, R., Gomez, J., & Puigvert, L. (2001). The theory of communicative action. *Contemporary Sociological Theory*, 250, 109-127.
- Gilhem, B. (2000). *Case study research methods*. New York: Continuum.
- Given, M. L. (2008). *The sage encyclopedia of qualitative research methods*. Thousand Oaks: Sage.
- Gutierrez, M. (2018). *Data activism and social change*. Madrid: Palgrave Macmillan
- Habermas, J. (1979). *Communication and the evolution of society*. Boston: Beacon Press.

- Habermas, J. (1987). *The theory of communicative action-Volume II*. Boston: Beacon Press
- Habermas, J. (1990). *Moral consciousness and communicative action*. Cambridge: MIT Press.
- Habermas, J. (1996). *Between facts and norms*. Cambridge: MIT Press.
- Hancock, R. D., & Algozzine, B. (2006). *Doing case study research*. New York: Teachers' College Press.
- Hepp, A., & Hasebrink, U. (2018). Researching transforming communications in times of deep medialization: A figurational approach. In A. Hepp, A. Breiter and U. Hasebrink (eds.), *Communicative figurations* (pp. 15-51). Bremen: Palgrave Macmillan.
- Houtlosser, P. (2001). Points of View. In H.F. van Eemeren (ed.), *Crucial concepts in argumentation theory*, (pp.27-51). Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Jeziarska, K. (2019). With Habermas against Habermas. Deliberation without consensus. *Journal of Public Deliberation*, 15 (1), 1-31. [DOI: 10.16997/jdd.326](https://doi.org/10.16997/jdd.326)
- Kannengießer, S. (2019). Reflecting and acting on datafication- crypto-parties as an example of reactive data activism. *Convergence*, 1-14. [DOI: 10.1177/1354856519893357](https://doi.org/10.1177/1354856519893357)
- Kennedy, H., Poell, T., & van Dijck, J. (2015). Data and agency. *Big Data & Society*, 1-7. [DOI: 10.1177/2053951715621569](https://doi.org/10.1177/2053951715621569)
- Kennedy, H. (2018). Living with data: Aligning data studies and data activism through a focus on everyday experiences of datafication. *Krisis : Journal for Contemporary Philosophy*, (1), 18-30. [DOI: 10.1177/2053951715621569](https://doi.org/10.1177/2053951715621569)
- Keane, J. (1975). On tools and language: Habermas on work and interaction. *New German Critique*, 6, 82-100.
- Kitchin, R. (2014). Big data, new epistemologies, and paradigm shift. *Big Data & Society*, 1-12. DOI: [10.1177/2053951714528481](https://doi.org/10.1177/2053951714528481)

- Lehtiniemi, T., & Ruckenstein, M. (2019). The social imaginaries of data activism. *Big Data & Society*, 1-12. DOI: [10.1177/2053951718821146](https://doi.org/10.1177/2053951718821146)
- Lewis, S. C., & Westlund, O. (2015). Big data and journalism. *Digital Journalism*, 3(3), 447-466. <https://doi.org/10.1080/21670811.2014.976418>
- Lycett, M. (2013). Datafication: making sense of big data in a complex world. *European Journal of Information Systems*, 22 (4), 381-386. DOI: [10.1057/ejis.2013.10](https://doi.org/10.1057/ejis.2013.10)
- Milan, S., & Gutierrez, M. (2015). Citizen's media meets big data: The emergence of data activism. *Mediaciones*, 14, 120-132.
- Milan, S., & van der Velden, L. (2016). The alternative epistemology of data activism. *Digital Culture and Society*, 2 (2), 57-74. DOI [10.14361/dcs-2016-0205](https://doi.org/10.14361/dcs-2016-0205)
- Moffat-Hannah, K. (2019). Algorithmic risk governance: Big data analytics, race and information activism in criminal justice debates. *Theoretical Criminology*, 23 (4), 453-470. [tps://doi.org/10.1177/1362480618763582](https://doi.org/10.1177/1362480618763582)
- Pellegrino, G., Söderberg, J., & Milan, S. (2019). Datafication from below: Epistemology, ambivalences, challenges. *Tecnoscienza*, 10 (1), 89-113.
- Renzi, A., & Langlois, G. (2015). Data activism. In G. Langlois, J. Redden and G. Elmer (eds.), *Compromised data: from social media to big data* (pp.202-226). New York: Bloomsbury.
- Richer, B., Cinnamon, J., & Dierwechter, Y. (2020). When open data and data activism meet: An analysis of civic participation in cape town, South Africa. *The Canadian Geography*, 1-15. DOI: [10.1111/cag.12608](https://doi.org/10.1111/cag.12608)
- Rochberg-Halton, E. (1989). Jurgen Habermas's theory of communicative etherealization. *Symbolic Interaction*, 12 (2), 333-360.
- Salter, L. (2003). Democracies, new social movement, and the internet: A Habermasian analysis. In M. M. Coughy & M. A. Ayers (eds.), *Cyberactivism* (pp. 117-145). New York: Routledge.

- Sandberg, F. (2012). A Habermasian analysis of a process of recognition of prior learning for healthcare assistants. *Adult Education Quarterly*, 62 (4), 351-370. [DOI: 10.1177/0741713611415835](https://doi.org/10.1177/0741713611415835)
- Uricchio, W. (2017). Data culture and the ambivalence of algorithm. In M. T. Schafer and K. van Es (eds.). *The datafied society* (pp.125-139). Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Van Eemeren H, F. (2001). *Crucial concepts in argumentation theory*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Yin, K. R. (2003). *Case study research: design and methods*. Thousand Oaks: Sage.

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

Gönderilme Tarihi / Submission Date: 22.06.2022

Kabul Tarihi / Accepted Date: 25.07.2022

## Level Intercultural Tolerance of Nurses and Nursing Students and Related Factors: A Cross-Sectional Study<sup>12</sup>

Gözde ÖZSEZER<sup>3</sup> & Gülbu TANRIVERDİ<sup>4</sup>

### Abstract

Nurses have difficulty in transitioning from a mainly single-cultural world to societies believed to be marginalized. Nurses should be able to tolerate multiculturalism and accept intercultural differences. Tolerating the cultural diversity is among the basic principles of nursing care. The study aimed to describe the level of intercultural tolerance of nurses and determine the main influencing factors. A descriptive, analytical cross-sectional study was conducted on 867 nurses and nursing students. After descriptive statistical analysis, parametric tests were applied to determine between-variable associations, followed by multiple linear regression analysis. In our study, the mean of the intercultural tolerance scale (ITS) score of the participants was  $46.88 \pm 10.51$  (min-max=18-81) points. As a result, seven independent variables were determined to be effective on intercultural tolerance in nurses and nursing students. In the multiple regression model, the predictors of ITS were age, gender, presence of relatives/friends of different faiths in communication, curiosity about different cultures, religions, lifestyles, desire to live in a place with a different culture, enjoying caring for people from different cultures, taking any training to develop cultural competence that these were factors influencing ITS in the evaluated nursing students and nurses. The intercultural tolerance level is moderate and is associated with many factors. These variables explain only

<sup>1</sup> This article is derived from the master's thesis titled "Determined of intercultural tolerance and related factors in nurses and nursing students" prepared by the first author at Çanakkale Onsekiz Mart University, Health Sciences Institute, Department of Nursing and supervised by the second author.

<sup>2</sup> This research was supported by Çanakkale Onsekiz Mart University Scientific Research Projects Coordination Unit (Project No: 2916). This study is a MsC project.

<sup>3</sup> Research Assistant; Çanakkale Onsekiz Mart University, Faculty of Health Sciences, Nursing Department, Çanakkale, Türkiye

E-mail: [gozdeozsezer@hotmail.com](mailto:gozdeozsezer@hotmail.com)

ORCID: 0000-0003-4352-1124

<sup>4</sup> Prof. Dr.; Çanakkale Onsekiz Mart University, Faculty of Health Sciences, Nursing Department, Çanakkale, Türkiye

E-mail: [gulbu@comu.edu.tr](mailto:gulbu@comu.edu.tr)

ORCID: 0000-0002-2728-5945

**Atıf İçin / For Citation:** ÖZSEZER, G. & TANRIVERDİ, G. (2022). Level intercultural tolerance of nurses and nursing students and related factors: a cross-sectional study. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED*, Cilt/Volume 4, Sayı/Issue 7, 601-620. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usbed>

28% of the factors affecting intercultural tolerance. It is recommended to repeat the study to determine other factors affecting intercultural tolerance.

**Keywords:** Nurse, Nursing students, Culture, Tolerance, Intercultural tolerance

## **INTRODUCTION**

Tolerance means enduring, albeit difficult, unacceptable, and overcoming the differences (Kaya, 2014). Intercultural tolerance is defined as “the tendency to accept different cultures without prejudice” (Mendleson et al., 1997; Bakioglu & Sahin, 2014). It is possible for individuals or groups that seem different to live in society by tolerating these differences. Otherwise, social, moral, and political problems arise (Kaya, 2014). To solve these problems, tolerance is accepted as a virtue, life skill, responsibility, a conditioning factor, and value in modern societies (Wilson, 2014). The ability of individuals in the society to approach differences and contradictions with tolerance can be achieved by adopting and internalizing the tolerance by each of the individuals who make up the society (Dromgoole, 2013). The modern era is expressed not only as of the interaction of the states and the science of economics but also as the era where different cultures easily communicate with each other and live peacefully together (Kokarevich & Sizova, 2015). Intercultural tolerance is associated with professional competencies. One of the general competencies of vocational education is the ability to establish social interaction on the principles of intercultural tolerance. An important professional competence is the ability to organize intercultural education and interpersonal interaction (Левчук & Глушеня, 2020; Bessarab, 2021). It has been reported that the elements of being a culturally adequate nurse on a global scale include being aware of and respectful to the values and beliefs of people from different cultures, paying attention to ethical principles, openness, decentralization, solidarity, goodness, and having intercultural tolerance (Baumann & Goldberg, 2018). In a qualitative study conducted with nursing students (n=24) studying at the 1st and 4th grades at a university in Canada, the authors pointed out that cultural care included not only accepting the differences but also self-awareness, intercultural tolerance, and cultural communication (Vandenberg & Kalischuk, 2014).

Inherent in culturally competent nursing is the moral obligation to advocate for and protect the rights of the most vulnerable through social justice (Douglas et al, 2014). In a



study conducted in Turkey, it was determined that 22.5% of clinical nurses do not see the principle of social justice as a part of care (Tanriverdi, 2015). In another study conducted in Turkey more than half of the nurses (%57.1) were giving health care to a patient who came from abroad and %97.1 of these nurses stated that they had communicational difficulties due to cultural differences. %58.8 of the nurses defined transcultural nursing' as 'giving health care to patients from different cultures (Yaman Akatas et al., 2016). In another study conducted in Turkey, it has been determined that nursing students generally have a negative attitude towards victims of war. In addition, the rate of those who see it as a cultural threat to the country is high (Konak Korkmaz et al., 2021).

According to the Republic of Turkey Ministry of Interior Directorate General of Migration Management hosts people from many cultural differences. In 2019, approximately 44.5 million people entered and exited Turkey. Russia, Bulgaria, Germany, Ukraine, England, Georgia, Iraq, Iran, France, and the Netherlands were among the top ten countries that entered and exited. According to September 2021 data, the number of irregular migrants in Turkey is approximately 106 thousand. The number of refugees under temporary protection from Syria in Turkey is approximately 3.7 million. Approximately 31 thousand people are under international protection in Turkey. Individuals from different cultures live in all of Turkey's 81 cities (<https://en.goc.gov.tr/>). In addition to immigrants, Turkey is among the preferred countries in terms of health tourism. In addition to immigration, nurses encounter patients from different cultures due to health tourism in Turkey (Biri, 2021). In short, Turkey hosts individuals from many different cultures.

The increasing cultural diversity around the globe requires nurses to be able to provide care to patients belonging to many different cultures. Nurses should be able to maintain a holistic approach toward caring for both patients and healthy individuals from different cultures so as not to ignore individual needs arising from cultural differences (Tanriverdi, 2017). To tolerate cultural diversity is among the basic principles of nursing care. These principles not only address issues at the personal level but also issues at the organizational culture level. At the same time, this approach is emphasized as the tolerance to differences (Van Tongeren et al., 2020).

It is important to promote intercultural tolerance care in healthcare. The failure of health professionals to understand/recognize the culture of the individual may lead to communication disorders, conflicts, inequalities in healthcare, discrimination, racism, and stereotypical judgments. Nurses, like all healthcare workers, are expected to provide healthcare a non-racist and non-ethnic centrist approach to the subjects they deal with. Nurses have difficulty in transitioning from mainly a single-cultural world to societies believed to be marginalized (Tanrıverdi, 2017). Representing the largest share in the healthcare workforce and having knowledge and discipline in social justice, nurses are in a good position to improve health equity and revolutionize health inequality (Thurman & Pfitzinger-Lippe, 2017). Cultural tolerance minimizes the impact of culture shock on individuals. In addition, it maximizes the intercultural experiences as well as enhancing the subjects' professional development and organizational effectiveness (Arslanovna, 2020; Al Majali & AlKhaaldi, 2020). Leininger, the founder of Transcultural Nursing, emphasized that assumption of all individuals, in the same way, would lead to stereotypical behaviors and negative consequences and preclude achieving the goals of care (McFarland & Wehbe-Alamah, 2019).

Nurses learn early that all patients must be treated with equality and not to judge when someone comes to us for health care. Nurses are taught to treat all patients with respect (Cuellar, 2021). Nurses should be able to tolerate multiculturalism and accept intercultural differences (McFarland & Wehbe-Alamah, 2019). In this context, it is thought that it is important to determine the cultural tolerance of nursing students and nurses who care for different cultures. This subject is considered to be important as it is a subject that has not yet been researched in nursing in Turkey. The results of this research are thought to be important in terms of creating awareness about intercultural tolerance. Therefore, our study aimed to determine the intercultural tolerance level and related factors in nurses and nursing students. The research questions were as follows:

Question 1. What is the intercultural tolerance level in nurses and nursing students?

Question 2. What are the factors related to intercultural tolerance in nurses and nursing students?

## **METHOD**

### **Methodological Type and Design**

A cross-sectional desing was used. This study was conducted in line with the STROBE checklist.

### **Setting**

This research was conducted at a state university in western Turkey.

### **Sample and Data Collection**

The universe of this cross-sectional study consisted of 867 subjects, 249 of whom were working as a nurse in a university hospital and 618 of whom were nursing students studying in the university. No sampling was performed, and we aimed to reach the whole universe as the study population. The inclusion criteria were determined as being a student of the Nursing Department of the specified University, working as a nurse in the specified university hospital, and being a volunteer to participate in the study. The subjects who graduated as a midwife or emergency medical technician were not included even if they worked as a nurse. The research was completed with a total of 709 (82% of the total number) people, including 525 nursing students (85%) and 184 nurses (74%). A total of 223 people, including 158 nursing students and 65 nurses, did not participate in the study (18% of the total number).

### **Instruments and Variables**

The data were collected through a face-to-face questionnaire between April and October 2019. 10-15 minutes were allocated for each questionnaire. The data were collected with a questionnaire form. The questionnaire form was composed of questions about the participant's socio-demographic characteristics, Intercultural Tolerance Scale (ITS) items, and the features that may be related to ITS in line with the current literature (Leininger, 2009; Tanrıverdi, 2016; Sevig & Tanrıverdi, 2014).

The Intercultural Tolerance Scale (ITS), which is a 5-point Likert-type scale, was developed by Mendleson, Bures, Champion, and Lott in 1997 and adapted to Turkish by Bakioğlu and Şahin in 2014 (1-Strongly Disagree, 2-Disagree, 3-Neither, 4-Agree, 5-

Strongly Agree). A high ITS score indicates a high intercultural tolerance level of the subject and a low ITS score indicates a poor intercultural tolerance level. ITS consists of 18 items in total, 7 of which are positive items (1, 8, 9, 11, 12, 14, 16) and 11 are negative items (2, 3, 4, 5, 6, 7, 10, 13, 15, 17, 18). The Cronbach's alpha internal consistency coefficient of the scale was reported as 0.69, which indicates a sufficient internal consistency (Bakioglu & Sahin, 2014). We calculated the Cronbach alpha internal consistency coefficient as 0.83 in our study.

### **Data Analysis**

The analysis of the data was conducted by the researchers using the Statistical Packages for the Social Sciences (version 19.0). Descriptive statistics and percentages on sociodemographic data were used to present the findings. The T-test was used in independent binary groups with normal distribution and the one-way analysis of variance was used in groups with more than two. When a significant difference was detected in more than two- group comparisons, the Bonferonni correction was applied. The Kruskal Wallis test was used to compare more than two groups in terms of non-normally distributed numerical variables.  $p \leq 0.05$  was accepted as statistically significant

### **Ethical Considerations**

Before starting the study, the approval of the local Ethics Committee (Ethics Committee Approval No: 2011-KAEK-27/2019-E.1900020441), written permission from the Chief of the Research and Training Hospital (Number: 78714105-773.03-E.1900020442) and the Dean of the Faculty of Health Sciences (Number: 78714105-773.03-E.1900020443) were obtained. Furthermore, a written informed consent form was signed by each subject who agreed to participate in the study. We obtained written permission for the use of the ITS-Turkish version.

## RESULTS

### Sociodemographic Aspects

Most of the nurses and nursing students included in the study were women, single, their parents were primary school graduates, living in a small family, their family's and his/her income and expenses were equal, mostly urban-lived, and those who resided in the western part of Turkey.

### Intercultural Tolerance Levels

The mean ITS score of the nurses and nursing students was  $46.88 \pm 10.51$  (min-max=18-81) points (Table 1).

**Table 1**

*ITS Scores of Nurses and Nursing Students*

Scale	Min-Max	Min-Max	X $\pm$ SS	t	P
		This research			
Nurses	18-90	18-81	52,00 $\pm$ 8,51		
Nursing Students	18-90	26-71	45,17 $\pm$ 10,56	-7,81	0,000***
Total	18-90	18-81	46,88 $\pm$ 10,51		

### The Factors Related to Intercultural Tolerance

We found that the marital status, parental education level, having a child, the grade among students, family type, and the total income of the participant and his/her family were significantly related to the ITS scores in nurses and nursing students ( $p < 0.05$ ) (Table 2). However, the sex of the participant, the school he/she graduated from, her region of residence, and the residential area where he/she spent most of his/her life were not related to the mean ITS score ( $p > 0.05$ , for all; Table 2).

# Level Intercultural Tolerance of Nurses and Nursing Students and Related Factors: A Cross-Sectional Study

608

**Table 2**

*Analyses Between Social-Demographic Factors and ITS*

Characteristics	n	%	ITS X±SS	t/F/KW	P
Age (17-58)			24,41 ± 7,90	r=,319**	0,000
Gender				t= 0,016	0,900
Female	531	74,9	46,39±10,46		
Male	178	25,1	48,34±10,53		
Education				KW=23,606	0,000***
Students	379	53,5	45,32±10,50		
Vocational high school	133	18,8	47,41±10,04		
Bachelor's degree	197	27,8	49,53±9,87		
Marital Status				KW=53,048	0,000***
Single	587	82,8	45,67±10,56		
Married	106	15,0	52,37±8,12		
Divorced	16	2,2	55,06±6,92		
Mother's Educational Status				KW=19,979	0,001**
Illiterate	28	3,9	47,03±10,18		
Literate	51	7,3	48,82±10,54		
Primary school graduate	311	43,9	45,94±10,17		
Secondary school graduate	118	16,6	46,14±11,35		
High school graduate	113	15,9	46,15±10,31		
University graduate	88	12,4	50,96±9,98		
Father's Educational Status				KW=27,281	0,000***
Illiterate	4	0,6	52,00±8,40		
Literate	36	5,1	51,47±9,61		
Primary school graduate	228	32,2	46,20±9,86		
Secondary school graduate	142	20,0	45,69±11,03		
High school graduate	169	23,7	45,49±10,79		
University graduate	130	18,4	49,76±10,16		
Family Type				F=7,259	0,001**
Nuclear family	519	73,2	45,98±10,28		
Extended family	142	20,0	49,16±11,07		
Fragmented family	48	6,8	49,83±9,80		
Family Income Expense Perception				F=5,319	0,005**
Income and expense are equivalent	427	60,2	46,07±9,74		
Income less than expenses	192	27,1	47,22±11,49		
Income more than expenses	90	12,7	49,97±11,26		
Self Income Expense Perception				F=5,582	0,004**
Income and expense	346	48,8	46,35±10,36		
Revenue is less than expense	292	41,2	46,55±10,52		
Income more than expense	71	10,0	50,80±10,44		
Region of your Hometown				KW=8,811	0,267
Marmara Region	239	33,7	47,04±9,48		
Aegean Region	128	18,1	47,64±10,98		
Mediterranean Region	95	13,4	45,95±10,92		
Black Sea Region	73	10,3	47,12±10,70		
Central Anatolia Region	58	8,2	47,70±10,00		
Southeastern Anatolia Region	50	7,1	48,40±12,18		
Eastern Anatolia Region	47	6,6	45,04±12,07		
Abroad	19	2,6	41,57±8,38		
Most Happening Place				F=2,336	0,097
City	465	65,9	46,27±10,27		
Town	91	12,5	47,83±10,64		
Village	153	21,6	48,18±11,01		
Having Children				t=83,752	0,000***
Yes	94	13,3	52,00±8,55		
No	615	86,7	46,10±10,56		



The mean ITS score was significantly related to the presence of any relatives/friends from different beliefs ( $t=6.482$ ,  $p=0.026$ ), the presence of any relatives/friends from different cultures ( $t=6.946$ ,  $p=0.009$ ), being able to speak a foreign language ( $t=2.303$ ,  $p=0.022$ ), being curious regarding different cultures, religions, and lifestyles ( $t=11,337$ ,  $p=0.001$ ), watching movies / videos / documentaries on different cultures/beliefs ( $t=5.502$ ,  $p=0.019$ ), following different countries' mass media (television, newspaper, radio, internet) ( $F=10.354$ ,  $p<0.001$ ), communicating with people from different countries on social media ( $F=4.883$ ,  $p=0.008$ ), desire to live in a place having a different culture ( $t=9.628$ ,  $p=0.002$ ), enjoy caring for individuals from different cultures ( $F=90.684$ ,  $p<0.001$ ), and the presence of a history of attending any training in order to improve his/her cultural competence ( $t = 5.034$ ,  $p = 0.025$ ) (Table 3). On the other hand, the mean ITS score of the participants was not significantly related to the history of being abroad and caregiving to patients from different cultures/beliefs ( $p>0.05$ , for all; Table 3).

**Table 3***Analyses Between Some Related Factors and ITS*

Characteristics	n	%	X±SS	t/F	P
Have you been abroad?					,225
Yes	152	21,4	47,71±10,96	t=1,092	
No	557	78,6	46,66±10,37		
Do you have relatives / friends of different faiths with you are communicating with?					0,026*
Yes	449	63,3	44,99±10,50	t= 6,482	
No	260	36,7	50,15±9,69		
Do you have relatives / friends in different cultures you are communicating with?					0,009**
Yes	548	77,3	45,30±10,27	t=6,946	
No	161	22,7	52,26±9,48		
Do you know a second language other than your native language enough to communicate?					0,022*
Yes	357	50,4	45,98±10,35	t=2,303	
No	352	49,6	47,79±10,59		
Are you curious about different cultures, religions and lifestyles?					0,001**
Yes	624	88,0	45,59±10,06	t=11,337	
No	85	12,0	56,36±8,75		
Do you watch movies / videos / documentaries about different cultures and beliefs?					0,019*
Yes	588	82,9	45,61±10,27	t=5,502	
No	121	17,1	53,05±9,44		
Do you follow the mass media (television, newspaper, radio, internet) of different countries?					

## Level Intercultural Tolerance of Nurses and Nursing Students and Related Factors: A Cross-Sectional Study

610

Yes	304	42,9	45,41±10,97	F=10,354	0,000***
No	177	25,0	49,84±10,56		
Sometimes	228	32,1	46,54±9,34		
Do you communicate with people from different countries on social media?					
Yes	195	27,5	45,54±11,37	F=4,883	0,008**
No	295	41,6	48,31±9,72		
Sometimes	219	30,9	46,15±10,53		
Would you like to live in a place with a different culture?					
Yes	512	72,2	44,96±10,40	t=9,628	0,002**
No	197	27,8	51,88±9,04		
Did you care for patients of different cultures, beliefs?					
Yes	416	58,7	46,64±10,34	t=0,722	0,471
No	293	41,3	47,22±10,74		
Do you like to care for individuals from different cultures?					
Yes	410	57,8	43,14±10,31	F=90,684	0,000**
No	108	15,3	55,76±6,68		
Partially	191	26,9	49,89±8,56		
Did you get any training to improve your cultural competence?					
Yes	162	22,8	46,55±11,27	t=5,034	0,025*
No	547	77,2	46,98±10,27		

These variables explain only 28% of the factors affecting intercultural tolerance. In the multiple regression model, the predictors of ITS were age, gender, presence of relatives/friends of different faiths in communication, curiosity about different cultures, religions, lifestyles, desire to live in a place with a different culture, enjoying caring for people from different cultures, taking any training to develop cultural competence that these were factors influencing ITS in the evaluated nursing students and nurses (Table 4)

**Table 4***Multiple Linear Regression Between ITS and Variables*

Independent variable	Unstandardized Coefficients		St. Coefficients	t	Sig.	95,0% Confidence Interval for B		Collinearity Statistics	
	B	Std. Err.	Beta			Lower Bound	Upper Bound	Tolerance	VIF
	(Constant)	20,376	6,649				3,064	,002	7,320
Age	,239	,076	,180	3,168	,002	,091	,388	,315	3,178
Gender	2,006	,821	,083	2,445	,015	,395	3,617	,885	1,130
Presence of relatives/friends of different faiths in communication	2,220	,802	,102	2,769	,006	,646	3,794	,751	1,332
Curiosity about different cultures, religions, lifestyles	4,540	1,247	,140	3,642	,000	2,092	6,987	,683	1,463
Desire to live in a place with a different culture	3,070	,847	,131	3,623	,000	1,406	4,734	,778	1,286
Enjoying caring for people from different cultures	2,704	,418	,223	6,462	,000	1,882	3,525	,851	1,175
Receiving any training to develop cultural competence	-1,978	,852	-,079	-2,322	,021	-3,650	-,305	,876	1,141
R= 0,55		Adjusted R <sup>2</sup> = 0,28		F= 12,03	p<0,001	Durbin Watson= 1,87			

**DISCUSSION**

The mean ITS score of the nurses and nursing students was  $46.88 \pm 10.51$  points, with the lowest score of 18 and the highest of score 81. The lowest score of the scale is 18 points and the highest score is 90 points. The scale does not have a cut-off line; thus, a higher score indicates a stronger intercultural tolerance level. Since we had not encountered a previous study exploring the intercultural tolerance in nurses and nursing students in the literature, we could not compare and discuss the results of our study with previous ones. Nevertheless, considering

the range of scores taken from the scale and the mean ITS scores of the participants, we can state that the intercultural tolerance of our study population was low.

The mean ITS scores of nurses and nursing students were higher in those who were divorced, whose mothers and/or fathers were university graduates, who or whose family had an income higher than the expenses, those with children, those who worked as a nurse and those from the south-eastern Anatolia Region. However, there was no significant relationship between gender, the last graduated school, the region of hometown, and the residential area where he/she spent most of his/her life and ITS score (Table 2). Since we did not encounter any previous study in the literature about the relationship between intercultural tolerance and sociodemographic characteristics in nurses and nursing students, we discussed our results with tolerance and other relevant study results.

Besides some previous studies (Bakioğlu, 2013) reporting that gender affects the intercultural tolerance among university students, there are also publications stating that it does not have a significant effect (Korol 2017; Faried 2018; Al-Rabaani 2018; Altunsu Sönmez & Aksan, 2019). The studies about this subject have mostly reported that women generally have a higher tolerance than men. In a study by Mohammed (2019) with teachers (n=654) in Iraq, a significant relationship was found between the marital status and the mean tolerance score. Similarly, Sener Akkoc (2011) reported that marital status was independently associated with tolerance scores in his study with healthcare professionals working in the emergency department (n=237). These results are partially compatible with our study results. In another study conducted with university students (n=1234) in Iran and Turkey, Mameghani (2017) found no significant relationship between the level of tolerance and marital status. Similarly, in another study conducted with nurses working in the emergency room (n=260), no significant relationship was found between the marital status of nurses and their intercultural tolerance levels (Almalahy, 2017). These two different results are thought to originate from the cultural differences of the study groups. In a study conducted in Turkey by Bakioğlu (2013), while the mean ITS score of university students was significantly related to the maternal educational status and the grade they belonged to, the ITS score was not related to the paternal educational status and the students' income levels. In another study conducted in Turkey, the mean ITS score of the university students (n=694) studying in various departments (Education, Science, Economics and Administrative Sciences, Engineering, Health Sciences, Agriculture, and Theology) was not significantly related to the region of hometown and the place where the subject had lived before (Aydoğmuş, 2018). In the study of Almalahy with nurses (n=260) working in the

emergency department (2017), a significant relationship was found between having a child and the school they graduated from and the mean tolerance score. On the other hand, in a study with teachers (n=654) in Iraq, there was no significant relationship between having a child and the mean tolerance score (Mohammed, 2019). Vandenberg and Kalischuk (2014) reported that racism and prejudice attitudes of fourth-grade students positively changed regarding the intercultural tolerance in a focus group interview with nursing students (n=27) studying in the first and fourth grades in Canada. In their study with students (n=452) studying at the departments of architecture, law, literature, and engineering faculties of a university, Altunso Sönmez and Aksan (2019) did not find a significant relationship between the grade of the students' education and their intercultural tolerance levels. Our results regarding the relationship between the mean ITS scores and the sociodemographic characteristics of the nurses and nursing students participating in our study were partially supported by other previous studies about intercultural tolerance.

The mean ITS score of the nurses and nursing students participating in our study was lower in those having relatives/friends from different beliefs/cultures, those who could speak a foreign language, those who were curious about different cultures, religions, and lifestyles, those who watched movies/videos/documentaries on different cultures/beliefs, those who followed different countries' mass media (television, newspaper, radio, internet), those who communicated with people from different countries on social media, those who desired to live in a place with a different culture, those who had given care to individuals from different cultures, and those who attended any training previously to improve his/her cultural competence (Table 3). There is a limited number of publications in the literature describing the parameters related to intercultural tolerance in nurses and nursing students. Therefore, our findings were discussed with the results of other related studies.

In a study investigating the tolerance of Japanese nurses to Indonesian nurse trainees (n=109), a significant relationship was found between countries visited by nurses and their tolerance (Tanaka et al., 2016). In an experimental study conducted with students (n=240) learning foreign languages at the University of Belgrade, it was concluded that foreign language learning increased the tolerance of an individual to cultural diversity as well as providing the recognition of different cultures (Gojkov-Rajic & Prtljaga, 2013). In a study with nurses (n = 156) in Japan, it was reported that learning a foreign language increased cultural sensitivity and therefore, had an effective role in gaining cultural competence (Toda & Maru, 2018). In a study by Zheyuan (2017) examining the intercultural tolerance of university students (n=511) from eight regions

of Ukraine, the authors asked the participants the question of “What is your attitude towards other races and nations?”, and they determined that 49.9% of the subjects showed a positive attitude towards other races and nations, 5.3% were disturbed and 44.8% were neutral. In a study conducted with students studying at the International School of Hotel Management in Indonesia, it was found that intercultural tolerance was higher among those who communicated with students from different cultures on social media (Hastjarjo & Rahayu, 2017; Hastjarjo & Nuryana, 2018). It has been emphasized in past publications in the literature that intercultural communication positively affects intercultural tolerance (Kokarevich & Sizova, 2015; Novikova & Novikov 2015; Pasichnyk & Balashov 2016; Al-Rabaani, 2018; Eko & Putranto 2019). During the focus group meeting held by Faried (2018) to determine the tolerance perceptions of university students in Cairo, one of his students replied: “I have knowledge about living in other cultures and I am willing to travel and live in foreign countries for a while to broaden my horizons”; the student was evaluated as open-minded. In the study of Markey et al. (2018), the authors reported that the tolerance levels were low due to the uncertainty experienced by nurses and nursing students when they encountered patients from different cultures. In a semi-experimental study in which university students (n=103) in Russia underwent training for cultural competence and intercultural tolerance to Caucasian individuals, it was stated that at the end of the training, there was an increase in the intercultural tolerance levels of the Russian participants towards the Caucasian people (Lebedeva, Makarova & Tatarko, 2013).

In the multiple regression model, the predictors of ITS were age, gender, presence of relatives/friends of different faiths in communication, curiosity about different cultures, religions, lifestyles, desire to live in a place with a different culture, enjoying caring for people from different cultures, taking any training to develop cultural competence that these were factors influencing ITS in the evaluated nursing students and nurses. These variables explain only 28% of the factors affecting intercultural tolerance. The results of the above study differ in general from our findings. We think that this difference may be due to the fact that the study populations and the subject do not exactly overlap, as well as due to a number of different reasons. In the aforementioned research, the purpose of the subjects in traveling to different countries, the duration of the stay, and the expectations of the person from the travel may differ; those who have relatives and friends from different religions/beliefs and cultures may not have seen this process as an opportunity to recognize and understand different cultures, and may have remained in their own limited personal world; those may have bias while following the



social media and mass media of different cultures; those may have attended the training they took to develop cultural competence and the seminars due to necessity rather than a conscious approach.

### **Limitations**

The research was limited to only one nursing department student and nurses working in a university hospital due to the limited time. Furthermore, the entire target universe could not be included as the study population due to the heavy workload of the nurses and since not all volunteered to participate in the study. The inadequacy of available research on a similar topic has limited the discussion.

### **CONCLUSIONS**

According to the results, the intercultural tolerance of Turkish nurses and nursing students is moderate. The level of intercultural tolerance was found to be associated with sociodemographic and many other factors. These variables explain only 28% of the factors affecting intercultural tolerance. As a result, seven independent variables were determined to be effective on intercultural tolerance in nurses and nursing students.

### **Implications for Further Research and Practice**

Increased cultural tolerance could also be expected to enhance the efforts of nurses to provide care that is congruent with the culture of patients. The number of immigrants in Turkey is increasing day by day. Nurses and nursing students should believe in the importance of social justice in care. They should show cultural tolerance towards dissimilar individuals from their own culture. In this study, the cultural tolerance of nurses and nursing students is moderate. It is thought that it is important to carry out studies to develop tolerance and to plan interventions. In this study, it was determined that the variables that had a positive effect on cultural competence had a negative effect on cultural tolerance. It is important to conduct research on why this occurs.

### **Acknowledgments**

The authors are grateful to the nurses and nursing students who participated in the study.

**Declaration of Conflicting Interests**

The authors declared no potential conflicts of interest with respect to the research, authorship, and publication of this article.

**REFERENCES**

- Al Majali, S., & AlKhaaldi, K. (2020). Values of Tolerance in Relation to Academic Achievements, Cultures, and Gender among UAE Universities Students. *International Journal of Instruction*, 13(3), 571-586.
- Almalahy, A. A. M. M. (2017). Tolerance level of emergency service nurses and the affecting factors. [Master's Thesis Ondokuz Mayıs University]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Al-Rabaani, A. H. (2018). Views of Omani Post-basic education students about religious and cultural tolerance. *Cambridge Journal of Education*, 48(1), 87-101. doi: 10.1080/0305764X.2016.1252314
- Altunsu Sönmez, Ö., & Aksan, G. (2019). The Relationship between tolerance levels of university students with different variables. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 41, 302-316. <http://dergisosyalbil.selcuk.edu.tr/susbed/article/view/1668>
- Yaman Aktaş, Gök Ugur, Orak S (2016). Investigation of the opinions of nurses concerning the transcultural nursing care. *International Refereed Journal of Nursing Researches*, 8, 120-133.
- Arslanovna, D. K. Pedagogical Opportunities for Formation of Intercultural Tolerance Competence in English Language Classes. *International Journal on Integrated Education*, 3(8), 77-80.
- Aydoğmuş, B. (2018). Examination of democratic attitudes and tolerance levels of university students according to different variables. [Master's Thesis, Tokat Gaziosmanpaşa University]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Bakioğlu, F. (2013). The investigation of the relationship between intercultural tolerance and moral maturity. [Master's Thesis, Tokat Gaziosmanpaşa University]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>

- Bakioğlu, F., & Şahin, R. (2014). Investigation of the relationship between intercultural tolerance and moral maturity. *The Journal of International Social Research*, 7(29), 108-116.  
[http://www.sosyalarastirmalar.com/cilt7/sayi29pdf/bakioğlu\\_fuat\\_rukiyesahinx.pdf](http://www.sosyalarastirmalar.com/cilt7/sayi29pdf/bakioглу_fuat_rukiyesahinx.pdf)
- Baumann, S. L., & Goldberg, D. (2018). Toward becoming a global nurse. *Nursing Science Quarterly*, 31(2), 175-179. doi: 10.1177 / 0894318418755756
- Bessarab, N. (2021). Teacher's Intercultural Tolerance as a Key Competence of the New Ukrainian School. *Global Academics*, 79.
- Biri, G. (2021). Contegration analysis of factors affecting health tourism income of Turkey Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 22(2), 73-82.
- Cuellar, N. G. (2021). Justice Is Equality... But Equality of What?(Aristotle). *Journal of Transcultural Nursing*, 32(2), 93.
- Douglas, M. K., Rosenkoetter, M., Pacquiao, D. F., Callister, L. C., Hattar-Pollara, M., Lauderdale, J., ... & Purnell, L. (2014). Guidelines for implementing culturally competent nursing care. *Journal of Transcultural Nursing*, 25(2), 109-121.
- Dromgoole, S. (2014) *Underwater cultural heritage and international law* (3rd ed). Cambridge University Press. p.58-70.
- Eko, B. S., & Putranto, H. (2019). The role of intercultural competence and local wisdom in building intercultural and interreligious tolerance. *Journal of Intercultural Communication Research*. 48(4), 341-369. doi: 10.1080/17475759.2019.1639535
- Faried, S. A. (2018). Measuring college students' perceptions to tolerance dimensions: Socio-anthropological study at Cairo. *International Journal of Psychological Studies*, 10(2), 59-70. doi: 10.5539 / ijps.v10n2p59
- Gojkov-Rajić, A., & Prtljaga, J. (2013). Foreign language learning as a factor of intercultural tolerance. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 93, 809-813. doi: 10.1016/j.sbspro.2013.09.284
- Hastjarjo, S., & Nuryana, A. (2018). Intercultural communication training in vocational and industrial education training. *IOP Conf. Series: Materials Science and Engineering*, 1-5. doi:10.1088/1757-899X/306/1/012115

- Hastjarjo, S., & Rahayu, A. (2017). New media usage and the intercultural communication competence among hospitality students in Surakarta. *The International Conference on Design and Technology KnE Social Sciences*, 76-82. doi: 10.18502/kss.v2i4.870
- Kaya, A. (2014). Farklılıkların birlikteliği Türkiye ve Avrupa’da bir arada yaşama tartışmaları. Hiperlink Publishing. p.11-13.
- Kokarevich, M. N., & Sizova, N. Z. (2015). Model of tolerance of intercultural communication. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 166: 621-625. doi: 10.1016/j.sbspro.2014.12.584.
- Konal Korkmaz, E., Ateş, E., Ardahan, M. (2021). Determination of Nursing Students Perspective of War Victims. *Health and Society*, 31 (2), 151-158
- Korol, L. D. (2017). Is the association between multicultural personality and ethnic tolerance explained by cross-group friendship? *The Journal Of General Psychology*, 144(4), 264-282. doi: 10.1080/00221309.2017.1374118
- Lebedeva, N. M., Makarova, E., & Tatarko, A. (2013). Increasing intercultural competence and tolerance in multicultural schools: A training program and its effectiveness. *Problems of Education in the 21st Century*, 54, 39-51. <https://publications.hse.ru/mirror/pubs/share/folder/sgn83vlo34/direct/85911101>
- Leininger, M. (2009). Transcultural nursing care in the community. In: Lundy KS, Janes S (Eds.) *Community Health Nursing* (pp.228-245) Jones and Bartlett Publishers.
- Mameghani, S. S. (2017). Comparison of Turkish and Iranian university students' forgiveness, tolerance and happiness levels. [PhD’s Thesis, Ondokuz Mayıs University]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Markey, K., Tilki, M., & Taylor, G. (2018) Understanding nurses’ concerns when caring for patients from diverse cultural and ethnic backgrounds. *J Clin Nurs*, 27: e259-e268. doi: 10.1111 / jocn.13926
- McFarland, M. R., & Wehbe-Alamah, H. B. (2019). Leininger’s theory of culture care diversity and universality: An overview with a historical retrospective and a view toward the future. *Journal of Transcultural Nursing*, 30(6), 540-557.

- Mendleson, J. L., Bures, A. L., Champion, D. L., & Lott, J. K. (1997). Preliminary Development of the Intercultural Tolerance Scale. *Psychological Reports* 80, 867-876. doi: 10.2466/pr0.1997.80.3.867
- Mohammed, H. I. (2019). Development of the tolerance scale: A study of validity and reliability. [Master's Thesis, Van Yüzüncü Yıl University]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Novikova, I. A., & Novikov, A. L. (2015). Relation between communicative tolerance and intercultural adaptation in international students. *Mediterranean Journal of Social Sciences* 6(2), 109-116. doi: 10.5901 / mjss.2015.v6n2s2p109
- Pasichnyk, I. D., & Balashov, E. M. (2016). Psychological peculiarities of tolerance of Ukrainian and Polish students: A comparative analysis. *Problems of Psychology in the 21st Century* 10(1), 39-49. [https://eprints.oa.edu.ua/7358/1/Article\\_%2039-49\\_Pasichnyk\\_Balashov\\_Vol.10-1.pdf](https://eprints.oa.edu.ua/7358/1/Article_%2039-49_Pasichnyk_Balashov_Vol.10-1.pdf)
- Seviğ, Ü., & Tanrıverdi, G. (2014). Kültürlerarası Hemşirelik (1st Ed.). Akademi Basın.
- Şener Akkoç, M. (2011). The relation between anger control and tolerance level of health personnel working in the emergency department. [Master's Thesis, Marmara University]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Tanaka, S., Matsunaga, H., Noguchi, N., Shibayama, K., Ishibashi, A., Akinaga, K., ... Shinchi, K. (2016). Factors related to Japanese nurses' tolerance toward Indonesian nurse trainees. *Asian Journal of Human Services*, 11, 1-17. doi: 10.14391/ajhs.11.1
- Tanrıverdi, G. (2016). Hemşirelerde kültürel yeterliliği geliştirme yaklaşım ve önerileri. H. İ. Ülker, C. Birkök (Ed.). (1st ed). Pozitif Matbaa.
- Tanrıverdi, G. (2017). Approaches and recommendations for improving the cultural competence in nursing. *Florence Nightingale Journal of Nursing*, 25(3), 227-236.
- Tanrıverdi, G. (2015). Approachs of nurses towards standards of practice for culturally competent care of nurses. *Ege University Faculty of Nursing Journal*, 31(3), 37-52.
- Thurman, W., & Pfitzinger-Lippe, M. (2017). Returning to the profession's roots: Social justice in nursing education for the 21st century. *Adv Nurs Sci*, 40(2), 184-193. doi: 10.1097 /ANS.0000000000000140

- Toda, T., & Maru, M. (2018). Cultural sensitivity of Japanese nurses: Exploring clinical application of the intercultural sensitivity scale. *Open Journal of Nursing*, 8: 640-655. doi: 10.4236/ojn.2018.89048
- Van Tongeren, D. R., Kubin, E., Crawford, J. T., & Brandt, M. J. (2020). The role of religious orientation in worldview conflict. *The International Journal for the Psychology of religion*, 30(3), 231-242.
- Vandenberg, H., & Kalischuk, R. G. (2014) Conceptualizations of culture and cultural care among undergraduate nursing students: An Exploration and critique of cultural education. *Journal of Cultural Diversity* 21(3), 99-107. PMID: 25306840
- Wilson, H. F. (2014). The possibilities of tolerance: Intercultural dialogue in a multicultural Europe. *Environment and Planning D: Society and Space* 32, 852-868. doi: 10.1068 / d13063p
- Zheyuan, W. (2017). Intercultural tolerance and intercultural communication: Student survey. НЕПЕРЕРВНА ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА (СЕРІЯ: ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ) Випуск, 1-2(50-51), 88-92. doi: 10.28925 / 1609-8595.2017.
- Левчук, З. С., & Глушеня, А. В. (2020). Intercultural tolerance as a component of the future specialist's competencies.



Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

Gönderilme Tarihi / Submission Date: 24/06/2022

Kabul Tarihi / Accepted Date: 25/07/2022

## Does Brand Placement Practices Predict Brand Recall?

*Elif EŞİYOK<sup>1</sup> & Beris ARTAN ÖZORAN<sup>2</sup>*

### Abstract

Brand placement is one of the most preferred strategies that companies use to advertise. Although there are too many studies on brand placement, there are not enough studies on its effects on brand recall. From this point this study aims to investigate, a) Is there any relationship between the type of product placement and brand recall?; b) Is there any relationship between the type of association with the brand and brand recall?; c) Is there any relationship between time on screen and brand recall?; d) Is there any differences in brand recall among gender? To find an answer to these research questions mixed methodology was adapted and both qualitative and quantitative study is conducted. One of the most brand-included movie “Devil Wears Prada” is chosen for this study. In the first step by using categories, the authors conducted the content analysis. In the second step, the movies were watched by 209 participants, and they filled out a survey. Valid scales are used for designing the survey. The findings indicated that using visual brand placement and the recall rates are showing a parallel output. Although the first remembered brands are having a higher duration in the movie, Prada only appeared for 8 seconds but was remembered by the participants, whereas Motorola and Lincoln appeared more but were remembered less. So the personal experience with the brand might affect brand recall too. In addition, fashion-related brands are recognized more in the female sample.

**Keywords:** Brand placement, Brand recall, Advertising, Movie, Product placement

---

<sup>1</sup> Assoc. Prof. Dr.; Atılım University, School of Business, Public Relations and Advertising Department, Ankara, Türkiye

E-mail: [elif.esiyok@atilim.edu.tr](mailto:elif.esiyok@atilim.edu.tr)

ORCID: 0000-0001-9486-7067

<sup>2</sup> Assist. Prof. Dr.; Ankara University, Communication Faculty, Public Relations and Publicity Department, Ankara, Türkiye

E-mail: [bartan@ankara.edu.tr](mailto:bartan@ankara.edu.tr)

ORCID: 0000-0002-1814-4323

**Atf İçin / For Citation:** EŞİYOK, E. & ARTAN ÖZORAN, B. (2022). Does brand placement practices predict brand recall?. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED*, Cilt/Volume 4, Sayı/Issue 7, 621-640. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usbed>

## INTRODUCTION

The 19<sup>th</sup> century has left us with two vital machines, invented around the same time and spread across continents. The first is the airplane, which fulfilled the most unbelievable dream man has had since they looked to the sky: to fly. The second is the cinematograph, an equally miraculous machine recording reality of the earth. While the airplane is used to get away from the Earth, the cinematograph reflects the realities on Earth. But before long, the roles of these two machines have interchanged. The sky became civilized, nationalized, and the airplane became a useful means of transportation and commerce. While the airplane took its place among the ordinary machines of the world (Morin, 2005: 3-27), the cinematograph detached itself from its technical and scientific purposes and became a tool to escape from everyday life, a source that creates dreams and "realities". In other words, cinema disappears in reality and reality disappears in cinema (Diken & Lausten, 2010: 21). Because of cinemas' power to eliminate the difference between reality and fiction, it became essential to disseminate ideologies and images of organizations (states, government agencies, brands, and non-governmental organizations). Those who understand the importance of cinema in influencing people and producing ideology have seized cinema in certain historical periods and benefited from it (Dorsay, 2003: 24). Movies are also an important tool for brands to raise awareness about their brands, create a positive image and increase sales.

In *Top Gun*, the highest-grossing film of 1986, Tom Cruise played the role of Maverick, who is a successful, cool US Navy Pilot competing for the Top Gun honor award. Maverick wore the sunglasses Ray-Ban Aviator and sales of the Aviator model increased by 40% in the seven months following the film's release (Segrave, 2004: 181). In *Cast Away* (2000), a FedEx cargo plane crashed and a character played by Tom Hank, who is a FedEx employee, was stranded on a South Pacific Island. The FedEx brand was placed in the film and the dialogues. FedEx's Global Brand Manager Gayle Christensen said that the film increased brand awareness, especially in Asia and Europe.<sup>3</sup> Brands use product

---

<sup>3</sup> <https://emildb19.wordpress.com/2015/11/03/good-product-placement/>

placement in movies to increase awareness about the brand since the beginning of the film industry.

Worldwide product placement spend by brands in 2019 was \$20.57 billion and the total value of product placements across all media grew by 14.5%<sup>4</sup>. Many studies showed the positive effect of product placement techniques on sales (Gupta and Lord, 1998; Karrh et.al., 2003), purchase intention (Barnhardt et. al., 2016; Muzellec et.al, 2013; Kristanto & Brahmana, 2016), and brand recall (Tessitore & Geuens, 2013; Gibson, et.al., 2014 ). From this point the main purpose of this research is to investigate the relationship between the type of product placement and brand recall; the relationship between the type of association with the brand and brand recall?; the relationship between time on screen and brand recall?; the differences in brand recall among gender; and the differences in brand recall and previous watching experience of the movie.

### **Product Placement in Movies**

Product placement is used as an important public relations and marketing tool for brands. Ginosar and Levi-Faur (2010) define product placement as "the purposeful incorporation of commercial content into noncommercial settings, that is, a product plug generated via the fusion of advertising and entertainment". Lehu (2007), says that product placement and brand placement are interchangeable concepts, and "it essentially describes the location or, the integration of a product or brand into a film or televised series". Product placement is a technique that can be used in many areas, from television to movies, from computer games to social media content.

The history of product placement in movies is as old as the invention of the cinematograph. As early as one year after the introduction of the cinematograph by the Lumiere brothers, product placement was used in films. In the short film *Sunlight* (1896), Lumiere Brothers advertised a soap by showing its brand (Lever), due to Lumiere Brothers' business relationship with the owner Francois-Henri Lavancy-Clarke. After that, the use of product placement continued in Edison films (Newell et.al, 2006: 579).

---

<sup>4</sup> <https://www.pqmedia.com/press/>

Although product placement is one of the most effective public relations and marketing techniques, it was not an organized business until the late 1970s. Before the 1970s, product placement is a by-product of public relations because brands did not pay money to the filmmaker but just lent the product for the film (Balasubramanian, 1994: 33). After Reese's sales increased by 65% following the release of E.T (1982), interest in product placement increased (Gupta & Lord, 1998: 47).

It can be said that the potency of product placement is increased due to media fragmentation, media proliferation, and decreasing advertising effectiveness (Williams et.al, 2012: 2). Product placement has some advantages over traditional advertising, such as a more attentive audience and a less cluttered environment. It also spread because of the new communication technologies that allow people to make digital recordings on multiple channels and watch these recordings without the advertisement. Moreover, as editing tools became more efficient, it became easier for filmmakers to insert virtual product placements during the post-production process (Redondo & Bernal, 2016: 773). In product placement, companies have the opportunity to show their product in a storyline. There are different ways for product placement in movies. According to Russel (1998), two different types of product placement are used in films: Visual and verbal or auditory. In the visual type, the brand or product is placed in the background of a show. For example, it can be placed with outdoor advertisements in street scenes or placed on the movie set itself. In the verbal or auditory placement, the brand or product is mentioned in dialogue. Some researchers (Zimmer & DeLorme, 1997; Brennan et al., 1999; d'Astous & Chartier, 2000) showed that different product placement types have different effects on the audience.

### **Product Placement and Brand Recall**

Movies are effective forms of storytelling, and stories have a huge impact on memory. According to Lundqvist et. al (2013), stories are rememberable because people store stories factually, visually, and emotionally. When people watch a story, it stimulates episodic memory which is "consciously recalled memories related to personally experienced events" (Ploran & Wheeler, 2009). There is also a scientific explanation as

to why stories are rememberable. It is found that when someone listens to or watches a story, he or she releases some chemicals such as cortisol, dopamine, and oxytocin. Oxytocin creates deeper emotions and empathy, dopamine regulates emotional responses and keeps them engaged, and cortisol assists in formulating memories (Peterson, 2017). In other words, stories are tools to increase awareness, build understanding, and form stronger connections (Woodside et al., 2008). Therefore, the inclusion of the product or brand in a story such as a film has a positive effect on the recall of the brand or product.

Product placements have a remarkable effect on advertising recall (Panda, 2004). Many studies show the relationship between product placement and recall and recognition (Bressoud et. al., 2010, Pokrywczynski, 2005; Romaniuk, 2009). The time the product is on screen, the type of product placement, the integration of the product into the plot, the association of the brand with the characters in the film, the appearance of the brand, and the theatrical context of the product all have an impact on brand recall and recognition. Products or brands' time on the screen is an effective variable for brand recall.

The type of product placement, whether visual or auditory or both, also influences brand recall. People remember products that are placed both visually and audiotically more than products that are placed only visually and audiotically (Law & Braun, 2000; Brennan et al., 1999). Gupta & Lord (1998) found that explicit mention of a product led to better recall than subtle visual placement. Law & Braun (2000) found that audiovisual placements were better remembered than audio-only or visual-only placements.

RQ1: Is there any relationship between the type of product placement and brand recall?

RQ2: Is there any relationship between the type of association with the brand and brand recall?

Brand appearance is also important for recall. The brand can appear in the foreground or background of the scene. In addition, whether there is a close-up camera shot of the brand or not (Ferraro & Avery, 2000: 4) can also be effective for brand recall. Plot connection "refers to the degree to which the brand is integrated into the plot of the story" (Russel, 1998: 307). is an essential element for brand recall. The product can take a major place in the story or it may form the persona of a character, which is called high-intensity

placement. Or the product can make a brief appearance in the film, which is called Low-Intensity Product Placement (Russel, 1998). Parengkuan et. al. (2020) analyzed the influence of product placement in movies and television shows on Millennials' brand recall and found that plot connections partially have a positive relationship and significant influence on brand recall. Patel and Patel (2015) investigated the influence of product placement type on brand recall of 137 MBA students and found that plot connection has a significant effect. In addition, product placement is also about "contact with one of the main characters in the film" (Lehu and Bressaud, 2008: 9). Plot connection influences memory, memory improves when there is a high intensity of product placement (Russel, 1998; Lehu & Bressoud, 2008). Many studies (Bressoud et. al, 2010; Auty and Lewis, 2004; Babin & Carder, 1996; Gupta & Lord, 1998; Lehu, 2007; Russell, 1998) found a positive relationship between time on screen and brand recall.

RQ3: Is there any relationship between time on screen and brand recall?

In brand placement literature some studies ([Bressoud et al., 2010](#), [Gupta & Gould, 1997](#)) have found that gender is a variable that determines attitudes toward product placement. They showed that male and female responses to product placement can differ. However, it is seen that there are mixed results in the studies examining the relationship between brand recall and gender in the product placement literature. Natarjan et. al. (2018) found a significant difference among genders for brand recall. They stated that female respondents tend to identify and subsequently recall brands more than men. However, in Patel and Patel's (2015) research on Hindi Movies, they found no significant difference in the brand recall by gender. Similarly, Chan (2020) made a research on disclosure of product placement, brand recall, and attitude and he found there isn't any significant difference between female and male respondents' brand recall. From the overall literature the first hypothesis of the current study is;

RQ4: Is there any differences in brand recall among gender?



## **Method**

### **Study 1: Brand Placement Practices in Devil Wears Prada Movie**

To explore the type of brand placement practices in the Devil Wears Prada movie, content analysis was conducted. Content analysis is a scientific tool that helps researchers to understand a particular phenomenon (Krippendorff, 2013: 24). To collect the data categories were adapted from previous studies.

### **Coding Categories**

The brands are coded both under the main categories and on their own. Only the brands that appeared on a screen for more than two seconds were counted. Length of appearance was defined as the total time that the brand logo appears on the screen. Only existing commercial brands were analyzed (Chan, 2016). To explore the brand appearance, the brand that appeared on the screen for more than two seconds was coded as “verbal, visual, audiovisual” and used (Avery & Ferraro, 2000; Chan, 2016). If the logo of the brand was seen in the scene it was coded as visual, when the movie characters verbally mentioned the name of a brand it was coded as audio, both the name spelled by a character and the logo appeared on the screen, it was coded as audiovisual, if the characters used the product with the logo on it, they are coded as used.

Integration into the storyline was also coded. If a brand was integrated into the story, and if the audience could only observe that brand in one scene it was coded as “Brand was integrated into the story”, but if there is more than one brand, and many other brands could be observable in one scene, that was coded as “Brand was used as one of the many brands”.

Association of the character with the brand is also coded for this study. These categories are namely; “with a star”, “with a non-star” and “with none of the characters”.

### **Reliability**

To ensure consistency, coders encode the same text independently, and then consistency is checked. For this purpose, intercoder reliability is measured with a statistical coefficient (Neuman, 2014). Krippendorff (2013: 267) states that reliability occurs when the same

response is given to the same phenomenon in research. The Krippendorff alpha was calculated as  $\alpha \geq .850$  for this study.

## Study 2

Semi-experimental research was undertaken to explore the relationship between brand recall and brand placement. “The Devil Wears Prada” movie was watched by Management Faculty students. A total of 209 students participated in this study. The questionnaire consisted of two parts. In the first part, demographic characteristics of the participants (e.g., age, gender, income, and the year at school) and interest areas were included. The second part of the questionnaire includes was brand recognition test and brand likeness level.

## Scales

*Brand Recognition and Attitude Test:* The participants’ attitudes toward the brands were measured by using 11-point scales ranging from 0 (dislike) to 10 (like). The list of 25 items that were used for the recognition test was presented for measuring attitude toward the brands. To measure brand recognition, the participants indicated whether they recognized the brand names shown in the movie by circling a “Yes” or “No” response.

## Procedure and Participants

Ethical approval was obtained from the Atilim University Ethics Committee. The questionnaires were filled face-to-face. An informed consent form was signed by the student. All of the participants watched the “Devil Wears Prada” movie in the class, and then each of them filled out the survey. All students were recruited, voluntarily. They acknowledged that they are free to quit anytime. Filling out the questionnaire approximately takes 20 minutes. The data was collected between March 2021-May 2021.

In total 209 participants were included in this study. Among these, 57,9% were female (n=121) and %57,9 were male (n= 88). 32,5 % of the participants were first year (n=68), 33,5% were second year (n=70), 21,5% were third year (n=45), 11,5% were fourth year students (n=24).

**Table 1***Demographic information of the participants*

Gender	<i>n</i>	%
Male	88	42,1
Female	121	57,9
Total	209	100
Grade	<i>n</i>	%
1 <sup>st</sup> year	68	32,5
2 <sup>nd</sup> year	70	33,5
3 <sup>rd</sup> year	45	21,5
4 <sup>th</sup> year	24	11,5
Graduate	2	1
Total	209	100

**FINDINGS**

RQ1 is about the relationship between the type of product placement and brand recall. As could be seen from Table 3, the analysis showed that the highly remembered brands are; Starbucks (%94,7), Calvin Klein (%82,3), Apple (%78,9), Channel (%78), and Prada (%74). The type of product placements according to the brands are shown in Table 4. From the table it is seen that Starbucks used three different types of placement strategies (VIS:3, AUD: 2 USED:2), Apple used two (VIS:4, USED: 2), Channel used three (VIS:1, AV: 1, USED:4), and Calvin Klein used two strategies (VIS:1, AUD:3). When two different data are interpreted it is possible to say that using visual brand placement and the recall rates are showing a parallel output.

**Table 2***The most recalled brands*

Brand	<i>n</i>	%
Starbucks	198	94,7
Calvin Klein	172	82,3
Apple	165	78,9
Channel	163	78,0
Prada	155	74,2
Mercedes	131	62,7
Dolce Gabanna	127	60,8
Hermes	85	40,7
Motorolla	72	34,4
Lincoln	46	22

RQ2 is about the relationship between association with the brand and brand recall. Starbucks associated all brand placements with a star in the movie (N=7), Apple associated mainly with a star (n=4), and Calvin Klein also associated the majority of the brand placements with a star in the movie (n=5). The results obtained from the survey (Table 2) showed that Starbucks, Calvin Klein, and Apple are the most remembered brands, and also in the movie, all these brands are associated with their brands with a star.

**Table 3***Type of brand placement and association with the brand*

	Type of Brand Placement					Association with the brand				
	VIS	AUD	AV	USED	Total	With a star	With a non-star	With none of the characters	Total	
	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	
Starbucks	3	2	0	2	7	Starbucks	7	0	0	7
Apple	4	0	0	3	7	Apple	4	1	2	7
Channel	1	0	1	4	6	Channel	5	0	1	6
Calvin Kelin	1	3	0	0	4	Calvin Kelin	0	1	3	4
Sanpellegrino	3	0	0	0	3	Sanpellegrino	0	0	3	3
Dolce&Gabbana	0	0	1	1	2	Dolce&Gabbana	1	1	0	2
Mercedes	2	0	0	0	2	Mercedes	1	0	1	2
Motorolla	1	0	0	1	2	Motorolla	1	1	0	2
Blahnik	0	1	1	0	2	Blahnik	1	0	1	2
Hermes	0	1	1	0	2	Hermes	2	0	0	2
Prada	1	0	0	1	2	Prada	1	0	1	2
Clinique	0	0	1	0	1	Clinique	0	1	0	1
Lincoln	1	0	0	0	1	Lincoln	0	0	1	1
	17	7	5	12	41		21	5	15	41

The RQ3 is about the relationship between time on screen and brand recall. The content analysis findings showed that there is 59 brand placement in the Devil Wears Prada movie. As could be seen in Table 3, the top 10 brand placement practices are; Apple, Starbucks, Channel, Calvin Klein, Sanpellegrino, Prada, Heres, Blahnik, Motorola, Mercedes, and Dolce Gabanna. The most recalled brands are Starbucks (%94,7), Calvin Klein (%82,3), Apple (%78,9), Channel (%78), and Prada (%74). Although the first remembered brands are having a higher duration in the movie, Prada only appeared for 8 seconds but was remembered by the participants, whereas Motorola and Lincoln appeared more but were remembered less.

**Table 4***Top 10 brand placement*

Brand Name	<i>Total Duration</i>
Apple	60 seconds
Starbucks	35 seconds
Channel	27 seconds
Motorolla	18 seconds
Lincoln	15 seconds
Sanpellegrino	13 seconds
Calvin Klein	12 seconds
Mercedes	9 seconds
Hermes	8 Seconds
Prada	8 Seconds
Dolce&Gabbana	8 Seconds

RQ4 is about the differences in brand recall among gender. The analysis showed that brand recall and gender showed a significant difference only for Apple ( $p < .001$ ), Prada ( $p < .001$ ), Dolce Gabanna ( $p < .050$ ), and Channel ( $p < .001$ ). Fashion-related brands are recognized more in the female sample



**Table 5***Brand recall among gender*

	<i>Gender</i>	<i>N</i>	<i>Mean</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
<i>Apple</i>	Male	87	1,1149	,32080	,000*
	Female	121	1,2810	,45135	
<i>Prada</i>	Male	87	1,3908	,49076	,000*
	Female	121	1,1570	,36534	
<i>Dolce&amp;Gabanna</i>	Male	87	1,4828	,50260	,019*
	Female	121	1,3223	,46931	
<i>Channel</i>	Male	87	1,4138	,49537	,000*
	Female	121	1,0744	,26348	
<i>Motorolla</i>	Male	87	1,7241	,44954	,071
	Female	121	1,6033	,49125	
<i>Starbucks</i>	Male	86	1,0814	,27505	,062
	Female	121	1,0248	,15614	
<i>Calvin Klein</i>	Male	87	1,2069	,40743	,218
	Female	120	1,1417	,35017	
<i>Hermes</i>	Male	87	1,6322	,48501	,312
	Female	121	1,5620	,49821	
<i>Mercedes</i>	Male	87	1,3103	,46532	,103
	Female	121	1,4215	,49585	
<i>Lincoln</i>	Male	87	1,8161	,38966	,275

**DISCUSSION AND CONCLUSION**

This study aimed to explore the relationship between brand placement practices on brand recall. When two different data are interpreted it is possible to say that using visual brand placement and the recall rates are showing a parallel output. Previous studies on the type of product placement and brand recall reveal different results. Some researches indicate that brand recall is enhanced when brands reinforce visual brand placements with audio (Law & Braun, 2000; Brennan et al., 1999; Saberwahl et. al, 1994, Van der Walddt, et.al, 2008). Some of the researchers compared the effect of visual with audio product

placements on brand recall find that audio placements have higher scores on brand recall (Russell, 2002; Gupta and Lord, 1998). Unlike previous studies, this study found that visual product placement had a greater effect on brand recall than other product placement types.

The results obtained from the survey (Table 2) showed that Starbucks, Calvin Klein, and Apple are the most remembered brands, and also in the movie, all these brands are mainly associated their brands with a star. It is advocated that using the product by association with a star has a higher impact than just a visual display of the product in a movie (Panda, 2004). When determining product placement strategies, brands need to show their products with a star. Kahrr and colleagues (2003) conveyed a survey of the members of the Entertainment Resources and Marketing Association to understand the beliefs of practitioners about product placement. And they found that practitioners believe being able to associate the product with a star is a powerful strategy. However, the research made by Wiles & Daielova (2009) showed association with a star does not affect product placement worth. While there are few studies examining the relationship between star association and placement worth, there is no research examining the relationship between star association and brand recall. In this research, it is seen that there is a positive relationship between star association and brand recall. It shows the need for further studies.

Although the first remembered brands are having a higher duration in the movie, Prada only appeared for 8 seconds but was remembered by the participants, whereas Motorola and Lincoln appeared more but were remembered less. It is seen that this result is similar to the previous studies. Some studies investigated placement-frequency on brand recall (Yang et.al, 2007; Balasubramanian et.al, 2006), and some examined time on screen on brand recall (Bressoud et. al, 2010; Auty & Lewis, 2004; Babin & Carder, 1996; Gupta & Lord, 1998; Lehu, 2007; Russell, 1998). All of them found a positive relationship. Although Prada's duration is shorter than other brands in the movie, it can be said that the high recall is due to the "Prada" in the name of the movie. The brand used in the title of the movie frames the perception of the audience for the recall.

In product placement literature there are mixed results in the studies examining gender as a variable in brand recall. Some studies (Bressoud et al., 2010, Gupta & Gould, 1997) have found that there is a difference in response and attitude to product placement, while others (Patel & Patel, 2015; Chan, 2020) have found no such difference. In this research, it is found that fashion-related brands are recognized more in the female sample. It can be thought that it is because women are more interested in fashion and are more familiar with these brands.

As conclusion, it is possible to say that brand placement is still one of the effective ways to communicate with the target audiences. But when it comes to brand recall how these brands are placed within the movie becomes important. Therefore the advertisers should pay attention to their brand placement strategies. This study found that visual product placement had a greater effect on brand recall than other product placement types. Also, gender was another important factor that predicts brand recall. Therefore the target audience also should be analyzed strategically.

## REFERENCES

- Auty, S., & Lewis, C. (2004). Exploring children's choice: The reminder effect of product placement. *Psychology & Marketing, 21*(9), 697-713.
- Babin, L. A., & Carder, S. T. (1996). Viewers' recognition of brands placed within a film. *International Journal of Advertising, 15*(2), 140-151.
- Balasubramanian, S. K. (1994). Beyond advertising and publicity: Hybrid messages and public policy issues. *Journal of Advertising, 23*(4), 29-46.
- Barnhardt, T. M., Manzano, I., Brito, M., Myrick, M., & Smith, S. M. (2016). The effects of product placement in fictitious literature on consumer purchase intention. *Psychology & Marketing, 33*(11), 883-898.

- Brennan, I., Dubas, K. M., & Babin, L. A. (1999). The influence of product-placement type & exposure time on product-placement recognition. *International Journal of Advertising*, 18(3), 323-337.
- Bressoud, E., Lehu, J. M., & Russell, C. A. (2010). The product well placed: The relative impact of placement and audience characteristics on placement recall. *Journal of Advertising Research*, 50(4), 374-385.
- Diken, B. & Lausten, C. (2010). *Filmlerle Sosyoloji*, İstanbul: Metis Yayınları.
- Dorsay, A., (2003). *Sinema ve Çağımız*, 3.Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Ferraro, R., & Avery, R. J. (2000). Brand appearances on prime-time television. *Journal of Current Issues & Research in Advertising*, 22(2), 1-15.
- Ginosar, A., and D. Levi-Faur. 2010. "Regulating Product Placement in the European Union and Canada: Explaining Regime Change and Diversity." *Journal of Comparative Policy Analysis* ,12 (5): 467.
- Gupta, P. B., & Gould, S. J. (1997). Consumers' perceptions of the ethics and acceptability of product placements in movies: Product category and individual differences. *Journal of Current Issues & Research in Advertising*, 19(1), 37-50.
- Gupta, P. B., & Lord, K. R. (1998). Product placement in movies: The effect of prominence and mode on audience recall. *Journal of Current Issues & Research in Advertising*, 20(1), 47-59.
- Jung, E., & Childs, M. (2020). Destination as product placement: An advertising strategy to impact beliefs and behavioral intentions. *Journal of International Consumer Marketing*, 32(3), 178-193.
- Karrh, J. A., McKee, K. B., & Pardun, C. J. (2003). Practitioners' evolving views on product placement effectiveness. *Journal of Advertising Research*, 43(2), 138-149.

- Kristanto, H., & Brahmana, R. K. M. (2016). Pengaruh product placement pada film Indonesia terhadap brand awareness dan purchase intention masyarakat Surabaya. *Jurnal Manajemen Pemasaran*, 10(1), 20-26.
- Law, S., & Braun, K. A. (2000). I'll have what she's having: Gauging the impact of product placements on viewers. *Psychology & Marketing*, 17(12), 1059-1075.
- Lee, T., Sung, Y., & Marina Choi, S. (2011). Young adults' responses to product placement in movies and television shows: A comparative study of the United States and South Korea. *International Journal of Advertising*, 30(3), 479-507.
- Lehu, J. M. (2007). *Branded entertainment: Product placement & brand strategy in the entertainment business*. Kogan Page Publishers.
- Lehu, J. M., & Bressoud, E. (2008). Effectiveness of brand placement: New insights about viewers. *Journal of Business Research*, 61(10), 1083-1090.
- Lundqvist, A., Liljander, V., Gummerus, J., & Van Riel, A. (2013). The impact of storytelling on the consumer brand experience: The case of a firm-originated story. *Journal of brand management*, 20(4), 283-297.
- Morin, E., (2005), *The Cinema or The Imaginary Man*, (Translated by: Lorraine Mortimer), London: University of Minnesota Press.
- Muzellec, L., Kanitz, C., & Lynn, T. (2013). Fancy a coffee with Friends in 'Central Perk'? Reverse product placement, fictional brands and purchase intention. *International Journal of Advertising*, 32(3), 399-417.
- Newell, J., Salmon, C. T., & Chang, S. (2006). The hidden history of product placement. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 50(4), 575-594.
- Panda, T.K. (2004). "Effectiveness of product placements in Indian films and its effects on brand memory and attitude with special reference to Hindi films.", *The ICFAI Journal of Marketing Management*, n.a.

- Parengkuan, V. J., Tulung, J. E., & Arie, F. V. (2020). Influence of product placement in movies and television programs towards brand recall of millennials. *Jurnal EMBA: Jurnal Riset Ekonomi, Manajemen, Bisnis Dan Akuntansi*, 8(1), 2085-2094.
- Patel, C. R., & Patel, P. V. (2015). Brand Recall for Product Placement in Hindi Movies. *Global Journal of Management and Business Research*, 15 (7), 9-15.
- Peterson, L. 2017. The science behind the art of storytelling, Harvard Business, <https://www.harvardbusiness.org/the-science-behind-the-art-of-storytelling/> on 14.04.2022
- Ploran, E.J., Wheeler, M.E. 2009. *Episodic Memory in Encyclopedia of Neuroscience*, 1167-1172.
- Pokrywczynski, J. (2005). Product placement in movies: A preliminary test of an argument for involvement. In *American Academy of Advertising. Conference. Proceedings* (p. 40). American Academy of Advertising.
- Redondo, I., & Bernal, J. (2016). Product placement versus conventional advertising: The impact on brand choice of integrating promotional stimuli into movies. *Journal of Promotion Management*, 22(6), 773-791.
- Romaniuk, J. (2009). The efficacy of brand-execution tactics in TV advertising, brand placements, and internet advertising. *Journal of Advertising Research*, 49(2), 143-150.
- Russell Cristel A. (1998). "Toward a Framework of Product Placement: Theoretical Propositions", in *NA - Advances in Consumer Research Volume 25*, eds. Joseph W. Alba & J. Wesley Hutchinson, Provo, UT : Association for Consumer Research, 357-362.



- Russell, C. A. (2002). Investigating the effectiveness of product placements in television shows: The role of modality and plot connection congruence on brand memory and attitude. *Journal of Consumer Research*, 29(3), 306-318.
- Russell, C. A., Stern, B. B., & Stern, B. B. (2006). Consumers, characters, and products: A balance model of sitcom product placement effects. *Journal of Advertising*, 35(1), 7-21.
- Saberwahl, S., Pokrywczynski, J. & Griffin, R. (1994). Brand recall for product placements in motion pictures: a memory-based perspective. Working Paper presented to AEJMC 1994 Ad Division-Research Track, Atlanta, GA, United States
- Segrave, K. (2004). *Product placement in Hollywood films: A history*. McFarland
- Tessitore, T., & Geuens, M. (2013). PP for ‘product placement’ or ‘puzzled public’? The effectiveness of symbols as warnings of product placement and the moderating role of brand recall. *International Journal of Advertising*, 32(3), 419-442.
- Van Der Walddt, D. L., Du Preez, L. D., & Williams, S. (2008). Recognition and recall of product placements in films and broadcast programmes. *Innovar: Revista de Ciencias Administrativas y Sociales*, 1(se), 0-0.
- Wachtman, E., & Johnson, S. L. (2009). The Persuasive Power of Story-In order to get customers to act, we must engage them emotionally. *Marketing Management*, 18(1), 28.
- Wiles, M. A., & Danielova, A. (2009). The worth of product placement in successful films: An event study analysis. *Journal of Marketing*, 73(4), 44-63.
- Williams, K., Petrosky, A., Hernandez, E., & Page Jr, R. (2012). Product placement effectiveness: revisited and renewed. *Journal of Management and Marketing Research*, 7 (1), pp. 1-24.

- Woodside, A. G., Suresh, S. and Kenneth, E. M. (2008). When consumers and brands talk: Storytelling theory and research in psychology and marketing, *Psychology & Marketing*, 25(2), pp. 97-145.
- Yang, M., & Roskos-Ewoldsen, D. R. (2007). The effectiveness of brand placements in the movies: Levels of placements, explicit and implicit memory, and brand choice behaviour. *Journal of Communication*, 57(3), 469–89.
- Yee Chan, F. F. (2016). An exploratory content analysis of product placement in top grossing films. *Journal of Promotion Management*, 22(1), 107-121.
- Zimmer, Mary R. and Denise DeLorme (1997). "The Effects of Brand Placement Type and a Disclaimer on Memory for Brand Placements in Movies," paper presented at 1997 Association for Education in Journalism and Mass Communication Conference, Chicago.

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article  
Gönderilme Tarihi / Submission Date: 04.07.2022  
Kabul Tarihi / Accepted Date: 04.08.2022

## Social Responsibility of University: The Student Aspect

*Kateryna TRYMA<sup>1</sup> & Lesya CHERVONA<sup>2</sup>*

### Abstract

The paper highlights the student aspect of social responsibility of university. The relevance of the social responsibility of universities has been confirmed in many international documents, standards treaties, declarations, agreements, etc., aimed at spreading the principles of social responsibility throughout the world. The essence of the concept of social responsibility of universities is presented through socio-philosophical awareness of the concept of responsibility as a starting point for understanding concepts such as: “social responsibility”; “corporate social responsibility” and “university social responsibility”. Special attention is devoted to the role of students in the structure of social responsibility of universities, which was considered from two positions: the responsibility of universities to students and the responsibility of the students themselves as part of the university community.

**Key Words:** university, higher education, responsibility, social responsibility, student aspect.

### INTRODUCTION

Technological, social and cultural changes in the globalized world of the 21st century may have controversial while influencing human activities. Under such conditions, social responsibility has become an increasingly important concept around the world because of the debate on competitiveness and sustainability in the context of globalization. In the era of change that has befallen us, there is a lack of human responsibility, which is necessary for the organization of social order and ensuring its sustainability. According to the German philosopher H. Yoonnas during the era of change, there is a lack of human

---

<sup>1</sup> Institute of Higher Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Ukraine  
E-mail: [k.tryma@ihed.org.ua](mailto:k.tryma@ihed.org.ua) ORCID: 0000-0001-5567-1387

<sup>2</sup> Institute of Higher Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Ukraine  
E-mail: [l.chervona@ihed.org.ua](mailto:l.chervona@ihed.org.ua) ORCID: 0000-0002-3036-3668

**Atf İçin / For Citation:** TRAYMA, K. & CHERVONA, L. (2022). Social responsibility of university: The student aspect. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED*, Cilt/Volume 4, Sayı/Issue 7, 641-656. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usbed>

responsibility, which is necessary for the organization of social order and ensuring its sustainability (Йонас, 2001: 5).

Social responsibility is often seen as an ethical aspect that every organization should use while formulating its vision and mission. Researchers of this issue emphasize that “social responsibility can be applied to any type of organization, public or private, for-profit or non-profit institution. This applies to everyone around the world because it contributes to sustainable governance. The fact that social responsibility was originally considered for the business environment does not mean that it is intended exclusively for companies. The public administrations, educational institutions, and NGOs - also have to be socially responsible as organizations. It's like democracy: it originated in Greece, but it wasn't just for the Greeks” (Vallaey, 2008).

The relevance of the topic of social responsibility of universities has been confirmed in many various international documents, treaties, standards, declarations of agreements, etc., aimed at spreading the principles of social responsibility around the world.

United Nations Global Compact can be considered the largest and most voluntary initiative in the world to promote corporate social responsibility. During the World Economic Forum on 31 January 1999, United Nations Secretary-General Kofi Annan called on business leaders to join an international initiative - the Global Compact - which should bring together companies, UN agencies, labour and public organizations in support of global environmental and social principles. Although the Global Compact aims to develop the principles of corporate social responsibility and ensure its participation in solving the most pressing problems of society at both global and local levels, this document also illustrates, first of all, the importance of social responsibility for the modern world secondly, it offers mechanisms to implement these tasks, namely: political dialogue, training, national/regional networks, and projects.

The international standard “ISO 26000: social responsibility” (2010) defines the basic principles of social responsibility and describes the contribution of businesses, enterprises, non-governmental organizations and other social actors in the realization of the public good. The principles of the ISO 26000 standard on social responsibility include the following: accountability, transparency, ethical conduct, respect for the interests of

stakeholders, recognition of the rule of law, compliance with international standards of conduct, and respect for human rights. The standard identifies seven key areas of social responsibility of the organization: human rights; labour relations; the environment; fair working conditions; consumer rights; participation in community life and social development.

The international standard “ISO 26000: social responsibility” (hereinafter - ISO 26000) is an important step at the international level for a common understanding of social responsibility, as well as detailed instructions for all organizations to streamline their activities in the field of social responsibility. Any organization can increase its level of social responsibility by adopting ISO 26000, including complying with the law, taking into account the expectations of stakeholders as well as complying with international standards. ISO 26000 had been constructed for free use, and any organization can perform diagnostics with the help of a specialist or self-diagnosis for compliance with the standards and formally declare the results to the public.

The UNESCO World Declaration on Higher Education for the 21st Century (1998) states each higher education institution should identify the challenges it faces, taking into account the current and future needs of society, based on the fact that higher education is important for each country or region. To achieve the required level of sustainable and green economy, economic and social development, creative activities, enrichment with better knowledge and understanding of cultural heritage, and improvement of living standards are to follow human rights, democracy, tolerance and mutual respect.

Universities are considered much wider than just educational institutions. The changing environment in which universities operate requires them to participate more actively in improving society by integrating social responsibility into institutional governance, education, research and community services. The social responsibility of the university (SRU) expands the traditional mission of universities to find solutions to economic, social and environmental problems in society.

Social responsibility is also the most sought-after competence that employers expect from graduates of HEIs. There is a demand in society for the training of new specialists who can work effectively and adhere to moral values, who are socially active and responsible,

who have a clear civic position, who lead a healthy lifestyle and who can think critically. It is the social responsibility that is one of the important conditions for reflecting the knowledge gained during training in the worldview, perception of the world around us, correct interpretation of oneself and one's significance in this world (Сарапіна & Стефанович, 2018).

Researchers reflect the broad perspective of social responsibility of higher education institutions as follows: “The role of universities is leading not only in the production of educational goods but also in the transfer of socially recognized values to students, the integration of student youth into society. Universities are socially responsible for the effective use of public (state) resources to improve the efficiency of universities, ensuring the unity of teaching and education, involving students and teachers in various social practices (their social responsibility); own resources - for the development and consolidation of society, democratic reforms; interaction with individual citizens, authorities, business structures, various organizations and institutions - for the functioning of the university as an open social institution, the centre of social policy in the region of its location” (Колот, 2012: 397).

### **Analysis of domestic and foreign publications related to the research problem**

Analysis of existing philosophical, pedagogical, sociological scientific and educational papers shows that recently researchers are more interested in the investigation of the problem of social responsibility of universities. Of course, there are more works carried out by foreign researchers than domestic ones. And in Ukraine, there are also many scholars investigating various aspects of social responsibility in general and the social responsibility of universities in particular.

In 2012, the monograph “Social Responsibility: Theory and Practice of Development” was published (Колот, 2012: 501). The authors attempted to present a holistic systematic study of the phenomenon of social responsibility at all levels - personal, corporate, institutional and government. Theoretical principles of social responsibility of the person as a reflection of his or her organic connection with society and nature, a combination in the person of biological, social and spiritual bases are considered.



A section of the monograph is devoted to social responsibility in the field of higher education. The authors consider the role of the state in education and social security in the system of higher education guaranteed by the state. The researchers conclude that “the main failures of the state in the field of education relate to equality, accessibility, quality and efficiency of education. Under such conditions, public support for the state-proclaimed educational reforms is problematic. The latter cannot be done without the formation of a “social contract” between society and the state. Therefore, more and more universities emphasize the need for their autonomy to overcome the failures of the state on their own. For the most part, it is necessary to strengthen the responsibility of other institutions and actors in the field of education” (Колот, 2012: 396).

The authors note that even though the methodological basis of social responsibility of the university is the concept of corporate social responsibility, this approach is not relevant, because universities and business structures have different missions, goals and results. And although the authors did not propose another methodological basis for the social responsibility of the university, after conducting an analysis, they made the foundation for its definition.

The key generalizations based on the results of the analysis are as follows:

The mission or (role) of universities “... is being a leader not only in the production of educational goods but also in the transfer to students of recognized values by society, the integration of student youth into society.”

“... Universities are socially responsible for the effective use of public (state) resources to improve the efficiency of universities, ensuring the unity of teaching and education, involving students and teachers in various social practices (their social responsibility); own resources - for the development and consolidation of society, democratic reforms; interaction with individual citizens, authorities, business structures, various organizations and institutions - for the functioning of the university as an open social institution, the centre of social policy in the region of its location” (Колот, 2012: 397).

“... Socially responsible universities are expected to achieve efficient results, distinguishing between transitive results (changes that have taken place within the

organization) and final (changes that have taken place in the states of other individuals or organizations (stakeholders) that directly or indirectly caused by the actions of employees of the organization). The final results of higher education activities are proposed to be reflected in three dimensions: 1) cognitive results - transferred-acquired level of knowledge, skills and abilities as the basis of proper professional activity and orientation of students in the world (a cognitive component of educational activities); 2) economic results - compliance with the structure, amount of knowledge and skills acquired during training in the labour market. This is the human capital of the student (future employee) in the narrow sense, which is equal to his/her capitalized income, or the number of funds, the income from which is equal to the salary received by this individual; 3) social results - social capital acquired in higher education, i.e. various connections of an individual with other individuals, groups and organizations, which the person can use to solve their problems. The wider and more diverse their connections are, the easier it is to realize human capital” (Колот, 2012: 408).

As a result of this section, the authors of the monograph emphasize that “the solution of the outlined tasks is possible provided the formation of a system of social responsibility - awareness of their social role, mutual obligations and requirements of major institutions and actors in education (state, higher education, households with students or prospective entrants, employers, students and teachers of universities, colleagues from universities in other countries) on the results of joint activities for the production and consumption of educational services, the formation of comprehensively developed, highly moral citizens, socio-economic development of the country and its regions” (Колот, 2012: 410).

In 2013, the Institute of Industrial Economics of the National Academy of Sciences of Ukraine published a collective monograph “Diagnosis of the state and prospects of social responsibility in Ukraine (expert assessments)”, which, in addition to covering the survey conducted by experts among Ukrainian educators and scientists on social responsibility state, there is a section on the problems and opportunities to enhance the educational potential in the formation of social responsibility in Ukraine. In this section, the authors emphasize the importance of education for the formation of social responsibility in Ukraine:

“The high social significance of the formation of social responsibility highlights the need for a new understanding of the roles of institutions involved in education. The content of the activities of these institutions by their natural function should be aimed at the formation and dissemination of models of behaviour, and human qualities, adequate to current and future challenges of society. It is in this strategic goal that the idea of the responsibility of the educational system to society is concentrated” (Новікова, Дейч, & Панькова, 2013).

Considering education as one of the core social institutions, which is entrusted with various tasks for the formation and development of social responsibility, the authors of the monograph note that “each of the functions of the educational system is directly or indirectly related to modelling and educating socially responsible behaviour”, that in the future should create a foundation for socially responsible actions of enterprises, households, the state, social institutions, i.e. the responsibility of education to society lies in the quality of its functions (Новікова, Дейч, & Панькова, 2013).

Some training materials on social responsibility are developed in various projects. For example, in the framework of the TEMPUS Project “Education for Leadership, Intelligence and Talent Development” O. Orzhel prepared a manual “University social responsibility in the context of university leadership: a textbook”, in which the author considers university social responsibility as a form of university leadership the potential of social responsibility of the university as a factor in improving the institutions of higher education and social development and provided examples of best practices in the implementation of social responsibility by universities in different countries (Оржель, 2017).

After analyzing the significant number of foreign publications, we can say that according to foreign colleagues, universities have a moral obligation to ensure key social transformations through education and research, so universities define their mission, vision, values, principles and corporate culture to ensure socially responsible activities. This context determines the ethical attitude of students, which depends on many internal and external factors, generating a holistic development of both the individual and added value through its actions.

In addition, SRU promotes the ability of universities to adhere to several principles and values through strategies based on management, teaching, research and dissemination to society or its projections.

Some researchers note that although the focus of universities on meeting the needs of society is obvious, compared to business structures, they have not yet reached the same level of involvement in social responsibility as other organizations. Thus, the potential of universities to deeply integrate sustainable development into their functions remains largely untapped, and therefore a strategic focus on the value of social responsibility is a concept that is constantly evolving, including promoting social cohesion as a key goal. The proposals of these institutions revolve around four key parameters: education, research, social leadership and dissemination.

In concluding the review of scientific publications, we note that the student aspect of social responsibility of universities in the research of scientists is still not under consideration.

Among the latest foreign publications on the student aspect of social responsibility of universities, we can note the research of Spanish colleagues entitled “Social Responsibility Attitudes and Behaviours 'Influence on University Students' Satisfaction”. This study presents the results of a survey of students of the Free Economic Zone of Spain on:

- evaluation of the participation of university students in the activities of SRU;
- students' perception of SRU practices at their university;
- analysis of causal relationships between SRU and student satisfaction (Gallardo-Vázquez, Folgado-Fernández, Hipólito-Ojalvo, & Valdez-Juárez, 2020).

The authors of the study tried to measure the existing causal relationship between student participation and the practice of their university in terms of student satisfaction. The researchers assumed that higher education institutions implement a social responsibility strategy in their practice to increase their efficiency, striving to ensure that every activity of the university is socially responsible and focused on achieving advantages over competitors. Such a competitive advantage, according to the authors of the publication,

is the result of a vision of social responsibility that has an ethical core, which the university has implemented or is implementing among all stakeholders. As freelancers work in four areas - teaching, research, management and project design - they must seek to meet the interests of different stakeholders, including the interests of students as important stakeholders (Gallardo-Vázquez, Folgado-Fernández, Hipólito-Ojalvo, & Valdez-Juárez, 2020).

Thus, the issue of the social responsibility of the university is determined primarily by the real needs of society, the humanization of education, and improving the quality of education and upbringing. But although various aspects of the concept of “social responsibility” in recent years are increasingly receiving attention in the scientific literature, the category of “social responsibility of the university”, and in particular student aspect, in our opinion, is still underdeveloped. In other words, despite the proliferation of research in this area, there is a tendency to focus on the values of SRU or the definition of criteria, while the potential impact of student participation in SRU is still poorly understood.

### **Theoretical origins of social responsibility through socio-philosophical review of the concept of responsibility**

When it comes to the social responsibility of the university, it is important to focus on the question of what philosophical constructions adjoin its theoretical concept. The concept of “social responsibility of the university” is a complex, multifaceted and complex structure, the understanding of which is based on the interpretation of the term “responsibility”. In scientific research, there are various theoretical and methodological approaches to the development of the concept of “social responsibility”, but the most thorough development, in our opinion, can be obtained through socio-philosophical awareness of the essence of “responsibility”.

The historical and philosophical approach to the study of responsibility allows identifying several basic paradigms. In antiquity, the concept of responsibility was closely linked to collective moral and political norms and human responsibilities. The individual was completely dependent on “fate”, and at the same time, the human was blamed for all the

consequences of his or her actions, which they could not foresee. .... Responsibility in the Middle Ages was based on the principle of the free will of the believer. That idea was based on extremely subjective responsibility and transferred it to the idea of the “inner man” who had to develop a mechanism of self-censorship based on a sense of fear of God and conscience. In the rationalist philosophy of the New Age, a new paradigm of responsibility was born, which can be called the civil liability of the individual. At this time, two socio-cultural processes coincided: the birth of an emancipated, intelligent and legally responsible person and the formation of the rule of law. Kant's philosophy became a theoretical prerequisite for the rule of law, the essence of which is the establishment of the principle of universal human responsibility, based on his or her rational and free choice and responsibility for his or her life. The idea that freedom can oblige man was worked out in the twentieth century within the philosophy of E. Fromm and his idea of “escape from freedom” as an escape from responsibility. In the twentieth century, a new paradigm of responsibility was developed. For the first time in history, all people, regardless of their gender, race, nationality, religion or class, have become subjects of law and responsibility under the law. The range of responsibilities has significantly expanded, covering not only economic, moral and legal, but also cultural and environmental responsibilities. Responsibility finds temporality: there is an understanding that there is responsibility for the past and the future” (Осипов, 2014).

New in the modern approach to responsibility is the justification of the principle of collective responsibility. The concept of collective responsibility is present in the concept of G. Jonas. This new paradigm of responsibility is characterized by the expansion of both the subject and the object of responsibility - for altogether and for each individual when the subject and object of the action not only coincide but acquire a common sense of individual choice as a general choice that applies to all mankind. The starting point of the philosophical analysis of these transformations is the development of technology, which, on the one hand, strengthens a person's faith in his or her power, and, on the other hand, the enthusiasm to use the means to achieve power man diminishes the concept of themselves and their existence (Коломак, & Коломак, 2008).



The paradigm of responsibility in European philosophy changed and gained new meaning depending on the transformation of socio-economic and cultural conditions, and the dialectic of subjective and objective in the development of society and the individual. In the XX-XXI centuries, due to changes in socio-cultural, economic, technological, etc. conditions, a new paradigm of responsibility is developed based on the principle of collective responsibility, which is characterized by the expansion of both the subject and the object of responsibility.

Therefore, the urgent task of modern philosophy is to distinguish between the three components of moral, legal and social responsibility, which in our opinion will avoid confusion in the analysis of corporate social responsibility and social responsibility of the university. Summarizing the above, it should be said that the philosophical understanding of the essence of responsibility unfolds in the triangle of relations between the individual, the group and society, linked with freedom, individual rights, collective law and more.

### **Theory of social responsibility of university (student aspect)**

Looking for an answer to the question “What is the social responsibility of the university?” it is worth noting that there are some interrelated concepts of “responsibility”, “social responsibility”, “corporate social responsibility” and “university social responsibility” which have a common notion “responsibility”, but also they have a different contextual purpose. That is, the social responsibility of the university and business structures cannot be the same, since the mission and functions of these organizations are different.

The new paradigm of responsibility is built on the principle of a new philosophy of collective responsibility. According to F. Vallaey, “Social responsibility is a new basic responsibility that complements moral and legal obligations, being a collective responsibility that contributes to political creativity, rather than a responsibility that bears personal responsibility. Moral and legal duties govern our actions, while social responsibility governs our consequences, that is, not what we do with its immediate and local consequences, but what causes what we do with its distant and global systemic emergencies» (Vallaey, 2011).

F. Vallaey considers its three main points, which allow a procedural definition of the concept of “social responsibility” to be:

- international standards of conduct (General declaration of human rights, UN Convention on Human Rights, etc.);
- management of impacts and side effects created by the organization;
- participation of stakeholders (Vallaey, 2013).

In recent years social responsibility was considered to be a concept exclusively for business. But nowadays new approaches to this conception are being established. Here is the conception of social responsibility of the university common among Western researchers: “Social responsibility of the university is a policy of continuous improvement of the University for the effective fulfilment of its social mission through 4 processes:

- ethical and environmental management of the institution;
- training of responsible and supportive citizens;
- development and dissemination of socially significant knowledge;
- social participation in promoting more humane development and sustainability.”

To define the social responsibility of the university and to distinguish it from corporate social responsibility, it is necessary to define the mission (goals, purpose) and types of activities performed by the university and what specific impacts are generated by the higher education institution.

2 main goals (missions, purpose) of the university are well known:

- professional training (academic goal);
- construction of new knowledge (research purpose).

In our opinion, the role and place of students in the structure of social responsibility of universities can be considered from two positions: the responsibility of universities to students and the responsibility of the students themselves as part of the university community. As for the first position, it means, first of all, the quality of educational services that the university provides to students.

As mentioned above, one of the main functions of the university (academic purpose) is a professional training, and therefore the social responsibility of the university to the student is to provide high-quality professional training.

But we must remember the possibility of the existence of the opposite situation:

“... universities can also exhibit antisocial (irresponsible) behaviour in educational relations, primarily concerning the provision of quality education. Higher education institution does not compensate for the loss of students and customers of educational services in case of low quality. Although in the presence of post-contractual (ex-post) asymmetry of information or detection of bad faith in informing about the quality of the educational service, the student should have the opportunity to transfer to another higher education institution or another educational program. A serious contradiction arises. Licensing, state accreditation, and the reputation of the higher education institution are signalling landmarks for applicants and employers” (Колот, 2012:403).

The second position is the responsibility of the students themselves as part of the university community: as members of the university, students are involved in the implementation of USR, in particular through participation in: internal management (through student self-government), training, research and social activities.

## CONCLUSIONS

The philosophical understanding of the essence of responsibility unfolds in the triangle of the relationship between the individual, the group and society, inextricably linked with the theme of freedom, individual rights, collective law, and so on.

The paradigm of responsibility in European philosophy changed and filled with new meaning depending on the transformation of socio-economic and cultural conditions, the dialectic of subjective and objective in the development of society and the individual.

In the XX-XXI centuries, due to changes in socio-cultural, economic, technological, etc. conditions, a new paradigm of responsibility is developing based on the principle of collective responsibility. Therefore, the task of modern philosophy is to distinguish between the three components of moral, legal and social responsibilities, which in our

opinion will avoid confusion in the analysis of corporate social responsibility and social responsibility of the university.

We consider the most relevant the following definition of “social responsibility of the university” as follows: social responsibility of the university is a set of politics of the university aimed to contribute to carrying out the university's social mission. The role of students in the structure of social responsibility of universities can be considered from two positions: responsibilities of universities to students and the responsibility of the students themselves as part of the university community.

## REFERENCE

- Gallardo-Vázquez, Folgado-Fernández, Hipólito-Ojalvo, & Valdez-Juárez (2020) Social responsibility attitudes and behaviors’ influence on university students’ satisfaction. *Social Science*. 9, 8. <https://doi.org/10.3390/socsci9020008> ).
- International Organization for Standardization 26000 (2010). *Social Responsibility*. <https://www.iso.org/standard/42546.html>
- Vallaes, F. (2008). Responsabilidad social universitaria: una nueva filosofía de gestión ética e inteligente para las universalidades. *Revista educación superior y sociedad: nueva época*, 13. 2, 193-220.
- Vallaes, F. (2011). Les Fondements Éthiques de la Responsabilité Sociale. PhD thesis, Université Paris Est.
- Vallaes, F. (2013). University social responsibility: A mature and responsible definition. University social responsibility: A mature and responsible definition. [http://www.guninetwork.org/files/ii.4\\_1.pdf](http://www.guninetwork.org/files/ii.4_1.pdf).
- World Declaration on Higher Education for the Twenty-first Century: Vision and Action and Framework for Priority Action for Change and Development in Higher Education, adopted by the World conference on higher education: *Higher Education in the Twenty-first Century, Vision and Action*, 9 October 1998. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141952>.

Йонас, Г. (2001). Принцип відповідальності. У пошуках етики для технологічної цивілізації. К.: Лібра.

[Yonas, H. (2001). Pryntsyp vidpovidalnosti. U poshukakh etyky dlia tekhnolohichnoi tsyvilizatsii. K.: Libra.]

Коломак, А. И. and Коломак, Н. С. (2008). Этика ответственности к окружающей нас природе. *Вестник Северо-Кавказского государственного технического университета*. 2 (15). С. 117-121.

[Kolomak, A. I. and Kolomak, N. S. (2008). Etika otvetstvennosti k okruzhayushchej nas prirode. *Vestnik Severo-Kavkazskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta*. 2 (15). S. 117-121.]

Колот, А. (ред.). (2012). Соціальна відповідальність: теорія і практика розвитку: монографія. К.: КНЕУ.

[Kolot, A. (red.). (2012). Sotsialna vidpovidalnist: teoriia i praktyka rozvytku : monohrafiia. K.: KNEU.]

Новікова, О.Ф., Дейч, М.Є., Панькова, О.В. та ін. (2013). Діагностика стану та перспектив розвитку соціальної відповідальності в Україні (експертні оцінки): монографія. Донецьк: НАН України, Ін-т економіки пром-сті. 296 с.

[Novikova, O.F., Deich, M.Ie., Pankova, O.V. ta in. (2013). Diahnostyka stanu ta perspektyv rozvytku sotsialnoi vidpovidalnosti v Ukraini (ekspertni otsinky): monohrafiia. Donetsk: NAN Ukrainy, In-t ekonomiky prom-sti. 296 s.]

Оржель, О. (2017). Університетська соціальна відповідальність у контексті університетського лідерства: навчальний посібник. К.: ДП «НВЦ «Пріоритети».

[Orzhel, O. (2017). Universytetska sotsialna vidpovidalnist u konteksti universytetskoho liderstva: navchalnyi posibnyk. K.: DP «NVTs «Priorytety».]

Осипов, И. (2014). Парадигма ответственности в европейской философии. *Вестник СПбГУ*, Сер. 17. Вып. 2, 52-63.

[Osipov, I. (2014). Paradigma otvetstvennosti v evropejskoj filosofii. Vestnik SPbGU, Ser. 17. Vyp. 2, 52-63.]

Сарапіна, О. and Стефанович, Н. (2018). Соціальна відповідальність студентів спеціальності облік та аудит. *Економіка і суспільство*, 15, 884-890. [http://economyandsociety.in.ua/journals/15\\_ukr/136.pdf](http://economyandsociety.in.ua/journals/15_ukr/136.pdf).

[Sarapina, O. and Stefanovych, N. (2018). Sotsialna vidpovidalnist studentiv spetsialnosti oblik ta audyt. *Ekonomika i suspilstvo*, 15, 884-890. [http://economyandsociety.in.ua/journals/15\\_ukr/136.pdf](http://economyandsociety.in.ua/journals/15_ukr/136.pdf).]



Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

Gönderilme Tarihi / Submission Date: 07.07.2022

Kabul Tarihi / Accepted Date: 16.08.2022

## Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Gazete ve Genel Ağ Haberlerinin Kullanımı

*Süleyman TEMUR<sup>1</sup>*

### Öz

Bu çalışmada küresel vatandaşlık kültürü oluşturmak, okulda edinilen bilgilerin toplumsal yaşamda karşılık bulduğunu göstermek ve farkındalık oluşturmak amacıyla güncel olay ve konuları içeren gazete ve genel ağ haberlerinin sosyal bilgiler ders kitaplarındaki kullanım durumu incelenmiştir. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden, doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada 2021-2022 eğitim-öğretim yılında MEB tarafından öğrencilere dağıtılan dördüncü, beşinci, altıncı ve yedinci sınıf sosyal bilgiler ders kitapları veri kaynağı olarak kullanılmıştır. Çalışmada ders kitaplarında yer alan gazete ve genel ağ haberleri belirlenerek öğrenme alanlarına, ünitelere, sınıflara ve yıllara göre analiz edilerek tablolar halinde sunulmuştur. Araştırmanın sonucunda, en çok kullanılan haber kaynağının genel ağ haberi en az kullanılan haber kaynağının ise gazete haberleri olduğu, en fazla haber kaynağının “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanına, en az haber kaynağının ise “Kültür ve Miras” öğrenme alanına ait olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca 6. sınıf ders kitabında gazete haberlerine hiç yer verilmediği, sadece genel ağ haber kaynağına yer verildiği görülmüştür. Tüm bu verilerden hareketle bazı öneriler yapılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Sosyal Bilgiler, Gazete Haberi, Genel Ağ Haberi, Ders Kitabı.

### Use of Newspapers and Internet in Social Studies Textbooks

#### Abstract

In this study, in order to create a culture of global citizenship, to show that the information acquired at school is relevant in social life, and to raise awareness, the use of newspaper and general network news containing current events and topics in social studies textbooks was examined. In the research, one of the qualitative research methods, the document analysis method was used. In the research, fourth, fifth, sixth and seventh grade social studies textbooks distributed to students by the Ministry of National Education in the 2021-2022 academic year were used as data sources. In the study, newspaper and general network news in the textbooks were determined and analyzed according to learning areas, units, classes and years and presented in tables. As a result of the research, it has been determined that the most used news source

<sup>1</sup> Öğretmen; Milli Eğitim Bakanlığı, Mardin, Türkiye

E-mail: [temursuleyman19@gmail.com](mailto:temursuleyman19@gmail.com)

ORCID: 0000-0002-5203-6553

**Atf İçin / For Citation:** TEMUR, S. (2022). Sosyal bilgiler ders kitaplarında gazete ve genel ağ haberlerinin kullanımı. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED*, Cilt/Volume 4, Sayı/Issue 7, 657-686. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usbed>

is general network news, the least used news source is newspaper news, the most news source belongs to the "Global Connections" learning field, and the least news source belongs to the "Culture and Heritage" learning field. In addition, it was observed that newspaper news was not included in the 6th grade textbook, only the general network news source was included. Based on all these data, some suggestions were made.

**Key Words:** Social Studies, Newspaper News, Network News, Textbook.

## GİRİŞ

Çağımızda salt bilgi temelli bir eğitim anlayışı önemini yitirmiş bunun yerine çağa ayak uydurabilme adına yaşadığı topluma entegre olabilen, rasyonel kararlar alabilen, etkileşimde bulunduğu toplumsal yapı ile üst düzey etkileşime sahip nitelikli bireyler yetiştirilmesi ön plana çıkmıştır. Nitekim etkili vatandaş yetiştirme gayesi doğrultusunda gerekli bilgi, beceri ve davranış örüntüleri kazandırabilmesi eğitimin uzak hedeflerinden biri olup 8 yıllık zorunlu eğitim sürecinde bu niteliklerin kazandırılması öngörülmektedir (Deveci, 2005). Ünlüer ve Yaşar'a (2012) göre 21. yüzyıl eğitim anlayışı doğrultusunda bireylerin, yaşadığı sosyal çevrenin değerleriyle uyumlu, değişime açık, problem çözme ve etkili vatandaş olma becerisine sahip olması gerektiğini belirtmiştir. Nitekim bu yeterliliklere sahip bireyler toplumsal norm, değer, kültür ve rollerin getirdiği davranış kalıplarını öğrenecek ve eylemlerini bu değişkenlere göre dizayn edecektir. Bu durum bireyin toplumsallaşmasının ön koşulu olarak göze çarpmaktadır.

Gerek bireyin gerekse de toplumun beklentilerini karşılayacak niteliklere sahip olan insanı yetiştirmek sosyal bilgiler dersinin temel gayelerinden biridir (Deveci, 2005). Doğanay (2005) sosyal bilgileri, konusu toplumsal yaşam ve insanla ilgili olan diğer sosyal bilimin verilerinden faydalanarak sosyal ve fiziksel çevresi ile münasebetini süreç temelli ve demokratik ilkeler çerçevesinde sorgulama becerisine sahip etkili vatandaşlar ortaya çıkarmayı hedefleyen bir ders olarak belirtmiştir. Öztürk (2012) ise sosyal bilgileri, küreselleşen dünyada aktif vatandaş yetiştirme temelinde problem çözme yeterliliğine sahip diğer disiplinlerden aldığı verileri sentezleyerek bünyesinde barındıran bir ders şeklinde nitelendirmiştir. Öztürk ve Otluoğlu (2002)'da sosyal bilgileri, toplumsal yaşama entegre olmada ve bu entegrasyon sürecinde karşılaştığı

sorunları aktif bir şekilde çözebilme noktasında gerekli bilgi beceri ve davranış örüntülerini kazandırmayı hedefleyen bir demokratik yurttaşlık şeklinde tanımlamıştır.

Sosyal bilgiler dersi tüm dünya devletlerinin uzak hedeflerinden biri olan iyi ve etkili vatandaş yetiştirmek gayesi doğrultusunda dün, bugün ve gelecek arasında bağlantı kurma görevi üstlenmiştir. Gerek siyasi ve sosyal gerekse de bireysel anlamda kültürel normları içinde barındırmasından dolayı öğretim programlarında çok büyük bir öneme sahiptir (Öztürk ve Deveci, 2011). Zarrillo (2004)'da sosyal bilgiler dersinin yaşanılan toplumsal çevreyi konu edinmede ve etkili vatandaş niteliklerine sahip bireyler yetiştirmede faydalı olduğunu ifade etmiştir.

Bu amaçlar çerçevesinde sosyal bilgiler dersinin yapısı incelendiğinde bu dersin toplumsal yaşam pratiklerine dönük bir ders olarak karşımıza çıktığı görülmektedir. Nitekim sosyal bilgiler dersi aracılığıyla yakından uzağa ilkesi doğrultusunda önce yaşadığı çevre olan aile okul toplum daha sonra ülke ve dünya gündemini oluşturan konular yer edindiğinden öğrencilerin mütemadiyen güncelin peşinden gitmesi ve bu konularla ilgilenmesi ve bu amaçla ders ile güncel konular arasında bir bağ kurması gerekmektedir (Deveci, 2005). Gedik (2008), eğitim kurumlarını ve bu kurumlarda yapılan eğitim öğretim faaliyetlerini toplumsal yaşamdan uzaklaştırmamak adına bazı güncel olayları sosyal bilgiler dersine taşınmasının pozitif yönde katkıları sağlayacağını ifade etmiştir. Zira günceli yakalama noktasında güncel ile sentezlenen derslerden biri de sosyal bilgilerdir.

Güncel, “bugünün konusunu barındıran şu anı ifade eden haber veya olay şeklinde tanımlanmaktadır” (TDK, 2019). Güncel olay ise şu anı ifade eden zamanda gerçekleşen ve haber niteliğine sahip olan olaylardır (Smith, 1963). Erden (2017), güncel olayları yakın çevrede ortaya çıkan kişi ve toplumsal yapı için önem arz eden ve içinde bulunan zamana ait olaylar şeklinde tanımlamıştır. Kitle iletişim araçları ile toplumu aktarılan haberler güncel olaylara örnektir. Başka bir ifade ile gerek ülkede gerekse de tüm dünyada meydana gelen ve bireylere etki eden olaylar güncel olaylardır.

Kaltsounis'e (1987) göre, öğretimde güncel olayların kullanılması; “Eğitim öğretim ortamının zenginleştirilmesini ve dolayısıyla dikkat çekici bir hal almasını sağlar,

kazanımın örneklendirilmelerle daha somut hale getirilmesini sağlar ve öğrenmeyi kolaylaştırır, etkili vatandaşlığın gerektirdiği bilgi ve becerileri geliştirir, toplumsal yaşam pratiklerinde aktif olarak katılımı sağlar, konuları anlamlandırmada ciddi bir güncel kaynak havuzu sağlar, bireylerin öznel ve nesnel yargıları fark etmesini sağlar ve küresel vatandaş anlayışı doğrultusunda dünyayı tanıma fırsatı sunar.”

Ayrıca güncel olaylar gerek okul içi gerekse de okul dışındaki yaşam pratikleri için dün, bugün ve gelecek arasında bağlantı görevi sağlar. Nitekim bireyler sosyal bilgiler konuları aracılığıyla edilmesi gereken kazanımların içselleştirilmesini güncel olaylar aracılığıyla gerçekleştirmektedir (Michaels ve Garcia, 1996). Zira sosyal bilgiler dersinde gerek içinde bulunan toplum gerekse de küresel çapta tüm insanlığı ilgilendiren güncel sorunlara ve haberlere yer verilmelidir. Bu nedenle güncel olayların eğitim öğretim sürecine taşınması ile dersin hedef kazanımları güçlendirilir. Nitekim çocuklarda edinilmesi gereken bilgi ve becerilerin toplumsal yaşamda karşılık bulacağına ve dolayısıyla farkındalık yaratacağını söylememiz mümkündür (Kan ve Demirhan, 2019).

Yine güncel olaylar sayesinde öğrenciler kitle iletişim araçlarından haber dinleme becerisi kazanıp bunu içselleştirebilir. Bu durum sosyal bilgiler dersinin güncelin bir aynası konumunda olduğunu gösterir. Ayrıca güncel haberlerin takibini yapan bireylerin diğer arkadaşlarına güncel haberleri iletmesi olumlu bağlılık yaratacağından dersin etkililiğini de artıracaktır (Gedik ve Altun, 2011). Safran (2011)'da günümüz insanların günceli yakalama arzusu, gazete, televizyon ve internet haberlerinin okunması ve takip edilmesini, reklam ve tanıtımlarda günümüze en yakın ürünlerin kullanılmasını gerekli kıldığını belirtmiştir.

Gerek geçmişini doğru analiz etmede gerekse de geleceğe emin adımlarla ilerlemede bulunmanın en etkili yolu güncel konu ve olayları meydana getiren şimdiki zamanı anlamaktır. Sosyal bilgiler dersi ise şimdiki zamanı eğitim öğretim ortamına aktaran bir ders olarak göze çarpmaktadır (Kan ve Demirhan, 2019). Sosyal bilgiler dersinde güncel konuların öğretilmesinde çeşitli öğretim tekniği bulunmasına rağmen gazetelerin kullanılması kazanımlara ulaşmada daha faydalı bir teknik olarak göze çarpmaktadır.

Nitekim ders kitaplarındaki ünitelerde yer alan gazeteler öğrenme faaliyeti için önemli bir ders materyalidir (Paykoç, 1987).

Türk Dil Kurumu'nun sözlüğünde gazete; siyasi, mali, sosyal vb. konularda haber vermek ve bilgilendirmek amacıyla yoruma dayalı olarak veya yorumsuz bir şekilde, gününbirlik veya zaman aralıklarıyla üretilen yayın organı olarak tanımlanmıştır (TDK, 2019). Gazeteler eğitim çalışanlarının sosyal bilgiler dersinde günlük konu ve olayları işlerken yararlanabileceği önemli bir veri kaynağıdır. Nitekim ABD'de gerçekleştirilen 11 Eylül terör saldırısı ABD'de ders kitaplarına eklenmiştir (Street, 2002).

Haber ise “herhangi bir olay veya olgu üzerine edinilen bilgi şeklinde tanımlanmaktadır” (TDK, 2019). Tokgöz (1987) ise haberi, bireylerin yaşamları hakkında doğru kararlar alabilmesi için gereksinim duydukları bilgi şeklinde tanımlamıştır. Süter (1996) haberi, zamanında ortaya konulan, birçok kişiyi alakadar eden bir olay durumu, düşünce yapısı veya görüş şeklinde ifade etmiştir.

Dünyadaki realiteyi insanlara sunan ve eğiticiye güncel bir bilgi kaynağı sunan gazeteler çok amaçlı bir kullanıma sahiptir (Deveci, 2005). DeRoche, Sullivan ve Garrett (1999) gazetelerin, zengin bir değer içeriğine sahip olduğunu gerek okulda gerekse de evde çocukların bireysel ve sosyal değerleri öğrenmesine hizmet ettiğini belirtmiştir. Olivares ve Lisi-Pawlak (1991)'da gazetelerin çocukların dil becerisini geliştirdiğini ve çocukların kültürel değerlerini tanımasını sağladığını ifade etmiştir.

Ayrıca 21. yüzyıl şartlarında gazetecilik anlayışı da revize edilmiş ve farklı bir aşamaya taşınmıştır. Özellikle teknoloji sayesinde iletişim kanallarının ve genel ağın gelişimi, geleneksel gazete anlayışının değişmesine neden olmuştur (Ataberk, 2003). Yine teknolojinin gelişmesine bağlı olarak bilgi edinme ve yayılma hızı artmış buna bağlı olarak habercilik anlayışı da değişime uğramıştır. Nitekim genel ağ kendine has imkânları aracılığıyla sadece kitle iletişim araçlarından çıkan haberleri sunmakla kalmamış ayrıca bu haberlerin yeniden dizayn edilerek farklı şekillerde sunulmasına imkân sağlamıştır. Sonuç olarak haber sunma noktasında karşımıza yeni bir araç olarak genel ağ çıkmaktadır (Çakır, 2007). Kırçıl ve Karagüler (2003), bu yeni araç türüne

“elektronik yayıncılık” veya daha spesifik anlamda açıklayacak olursak “genel ağ gazeteciliği” olarak ifade etmiştir.

“Genel ağ, bilgisayar ağlarının birbirine bağlanması sonucu ortaya çıkan, herhangi bir sınırlaması ve yöneticisi olmayan uluslararası bilgi iletişim ağı, internet” (TDK, 2019) olarak tanımlanmaktadır. Bekiroğlu ve Bal (2006) genel ağ gazeteciliğini ise, geleneksel olarak varlığını sürdüren gazeteciliğin internet aracılığıyla ortaya konulması şeklinde tanımlamıştır. Ayrıca genel ağa sahip olan kullanıcıların haber erişimi zamandan bağımsız gerçekleşmektedir.

Doğan Yolgösteren (2020), genel ağ gazeteciliğinin sunmuş olduğu imkânları; “çok hızlı bir şekilde haber verilmesi ve anında güncelleme özelliğine sahip olması, okur kitlesinin günün her saatinde habere ulaşma imkânı elde etmesi, es grafik ve görüntülü dosyaları kullanabilme, haber saklama ve arşiv haberlere ulaşmak kolaylığı, okur kitlesinin interaktif olarak yorum yapabilmesi, değişik haber kaynaklarına kolay erişim imkânı ve okurun haberin revize edilmesindeki katkısının önemi” şeklinde ifade etmiştir.

Gazete haberleri toplumsal yaşamdan izler taşıdığından çocuklarda kalıcı etkiler yaratabilir (Kabapınar, 2014). Uyanık’a (1937) göre, gazeteler deyim yerindeyse halkın gözü, kulağı ve dilidir. Ayrıca gazeteler toplumun düşünce biçimini şekillendirir. Yine politik sorunlar konusunda halkı sorgulamaya teşvik eden en önemli araç gazetelerdir.

Eğitimde gazetelerin kullanılmasının faydaları çok yönlüdür. Gazete kullanımı çocukların kavram haznesini arttırır, farklı potansiyellere sahip çocuklarda farklı alanlarda güncel ve zengin bir bilgi kaynağı sağlar, toplumsal yaşam becerileri için birincil kaynak görevi görür, maliyeti ucuzdur ve kesme yapıştırma katlama ve işaretleme imkânı sağlar bu da ilgi çekici bir materyal olarak çocukları motive eder (Deveci, 2005).

Sosyal bilgiler dersinde soyuttan somuta ilkesi doğrultusunda ve anlamlı öğrenmeler ortaya çıkarılmasında araç gereçlerin önemi büyüktür. Nitekim eğitim-öğretim sürecinde faydalanılan öğretim yöntem ve teknikleri farklı materyallerle desteklenirse öğrenmede kalıcılık sağlanacaktır (Kısakürek ve Paykoç, 1988). Bu amaçla eğitim



çalışanları geleneksel etkinlik araç ve materyallerin yerine güncel ve etkili öğretim materyalleri kullanmalıdır (Öztürk ve Otluoğlu, 2002). Nitekim sosyal bilgiler dersinde kullanılacak en önemli materyallerden birisi kolay ulaşılabilir bir niteliğe sahip olan gazetelerdir. Ayrıca öğretim ortamında gazete haberlerini kullanılması öğrencilerde güdülenmeyi sağlayarak, aktif katılımı artırarak sınıf içi tartışma etkinliklerinin ön koşulunu oluşturmaktadır (Kabapınar ve Baysal, 2004).

Manning (2001), sosyal bilgiler dersinde gazete haberlerinin bölümleri aracılığıyla öğrencilere tartışma ortamı yaratılabileceğini ifade etmiştir. Ayrıca öğrenci etkileşimi için gazete bölümlerinin incelenmesi sağlanmalıdır. Yaşar ve Gültekin (2009) ise sosyal bilgiler dersinde gazete haberlerinin kullanımının çocuklarda sosyal yaşamda ortaya çıkan durumlara karşı daha duyarlı ve sorumlu bir anlayış oluşturacağını belirtmiştir.

Heitzman (1979), öğretim materyallerinden biri olan gazetelerin sosyal bilgiler dersini entegre edilmesinin daha kolay olduğunu belirtmiştir. Özellikle etkili vatandaş yetiştirme anlayışı doğrultusunda güncel gazete haberleri kullanılarak tarihi konularda gazete kupürleri tarihi değere sahip bir materyal olarak kullanılabilir. Aiex (2004), eğitimde yaygın olarak kullanılan kitle iletişim araçlarından birinin gazeteler olduğunu belirtir. Bunun nedenini de her sınıf kademesinde etkili bir öğretim materyali olarak kullanılmasına bağlamaktadır. Öztürk ve Otluoğlu (2002)'da gazetelerin sosyal bilgiler dersinde özellikle nüfus, kentleşme, trafik, doğal afetler, çevre sorunları, uluslararası kuruluşların faaliyetleri ve ekonomi gibi konuları işlerken güncel haberleri sağlama noktasında çok büyük öneme sahip olduğunu belirtmiştir.

Güncel olaylara ilişkin literatür taraması yapıldığında, Gedik (2008), sosyal bilgiler eğitiminde güncel olaylar adlı çalışmasında güncel olayların sosyal bilgilerdeki önemini ve öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ve güncel olaylara ilişkin görüşlerini incelenmiştir. Sosyal bilgiler dersinde güncel olaylardan yararlanmanın; “öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri etkisi” (Bayır, 2010), “öğrencilerin sosyal duyarlılıklarına olan etkisi” (Eryılmaz, 2015), “öğrencilerin karar vermelerine etkisi” (Akdaş, 2013), “öğrenci başarısına ve akılda tutma düzeyine etkisi” (Deveci, 2008) alanlarında çalışmalar yapılmıştır. Yine Gürkan (2009) tarafından sosyal bilgiler öğretmenlerinin

güncel olayları nasıl ele aldığına ilişkin bir araştırma, Dinç ve Acun (2017) tarafından “sosyal bilgiler dersinde ekonomi ve sürdürülebilir kalkınma konularında güncel olay kullanımının gerekliliği” ile ilgili bir araştırma ve Kan ve Demirhan (2019) güncel olaylarla sosyal bilgiler eğitimi adlı çalışma yapılmıştır.

Gazete kullanımına ilişkin yapılan araştırmalara bakıldığında ise, gazete kullanımının akademik başarıya etkisi (Uygur ve Yanpar Yelken, 2010; Ünlüer, 2008; Tangülü, 2013), gazete kullanımının amacı ve dersle ilişkisi (Deveci, 2005; Kabapınar ve Baysal, 2004; Munck, 2007), haber analizi (Kee, Ibrahim ve Mustafa, 2010) şeklinde olup, ayrıca Çelikkaya ve Yakar (2005) sosyal bilgiler programında gazete, dergi ve internet haberlerinin kullanılması adlı çalışmasında öğretmen kılavuz kitaplarını incelemiştir. Sosyal bilgiler kitaplarında gazete ve genel ağ haberlerine yer verilme durumunun bu çalışmalarla sınırlı olduğu ve bu çalışmaların da yenilenen sosyal bilgiler öğretim programı ve ders kitaplarını yansıtmadığı görülmüştür. Sosyal bilgiler dersinde, birincil kaynak olarak kullanılan ders kitaplarında gazete ve genel ağ haberlerine ne derecede ve nasıl yer verildiği, hangi haber kaynaklarının daha çok vurgulandığı önem arz etmektedir. Bu sebeple güncel olayları eğitim-öğretim ortamına taşıyan gazete ve genel ağ haberlerine, sosyal bilgiler ders kitaplarında yer verilme durumu belirlenmeye çalışılmıştır.

Bu bağlamda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

- 4, 5., 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında gazete ve genel ağ haberlerinin kullanım durumu nedir?
- Sosyal bilgiler ders kitaplarındaki öğrenme alanlarına göre haber kaynağı sayısının kullanım durumu nedir?
- Güncel haberlerin yıllara göre sosyal bilgiler ders kitaplarındaki sayılarının kullanım durumu nedir?

## YÖNTEM

### Araştırma Deseni

Yapılan çalışmada nitel veri toplama yöntemlerinden doküman incelemesi tekniği kullanılmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu ya da olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2021: 189). Verilerin çözümlenmesinde tümevarım analizi yöntemi kullanılmıştır.

### Evren ve Örneklem

Bu çalışmada 4., 5., 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarının MEB yayınevi son baskıları (2018-2019) incelenmek üzere ele alınmıştır. Araştırmada;

- 4. sınıf MEB yayını Talim ve Terbiye Kurulunun 28.05.2018 gün ve 78 sayılı kurul kararı (ekli listenin 25. sırasında) ile;
- 5. sınıf MEB yayını Talim ve Terbiye Kurulu'nun 18.04.2019 gün ve 8 sayılı kurul (ekli listenin 215. sırasında) kararı ile;
- 6. sınıf MEB yayını Talim ve Terbiye Kurulu'nun 24.06.2019 gün ve 15 sayılı kurul (ekli listenin 3. sırasında) kararı ile;
- 7. sınıf MEB yayını Talim ve Terbiye Kurulu'nun 18.04.2019 gün ve 8 sayılı kurul (ekli listenin 190. sırasında) kararı ile kabul edilen 4., 5., 6. ve 7. Sınıf sosyal bilgiler ders kitapları kullanılmıştır.

### Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Araştırma verileri nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi yoluyla toplanmıştır. Tümevarım analizinin temel amacı, benzer yönleri bulunan verileri, belirli kavram ve temalar etrafında sentezlemek ve bu kavram ve temaları okuyucu kitlesinin anlamlandırabileceği bir şekilde düzenlemek ve yorumlayarak sonuçlara ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu amaçla aşağıda belirtilen işlemler gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın veri kaynağını, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 4, 5, 6 ve 7. sınıf öğrencilerine dağıtılmış olan sosyal bilgiler ders kitapları oluşturmaktadır. Kitaplar 2021-2022 eğitim-öğretim yılında öğrenciler tarafından kullanılan ders kitapları arasından seçilmiştir. Bulgular bu kitapların içinde yer alan verilerden oluşmaktadır. Araştırmacının ortaya koyduğu verileri ve yorumları desteklemek ve haber kaynağının

içeriğinde neler olduğunu göstermek amacıyla veri kaynağı olarak kullanılan ders kitaplarından alıntılara yer verilmiştir.

Doküman incelenirken bazı ölçütler çerçevesinde değerlendirme yapılmıştır. Bu ölçütler “dokümanlara ulaşma, orijinalliği kontrol etme, dokümanların anlama, veriyi analiz etme ve veriyi kullanmadır” (Foster, 1995; Akt., Yıldırım ve Şimşek, 2021: 194). Çalışma bazı temel ilkeler kapsamında yürütülmüştür. Bu bağlamda ilk iş çalışmanın veri kaynağını oluşturan ders kitapları orijinallik kontrolü sağlanarak temin edilmiştir. Belirlenen ders kitapları (4., 5., 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı) derinlemesine analiz edilerek haber kaynağı niteliğindeki tüm gazete ve genel ağ haberleri buldukları öğrenme alanı, ünite ve alıntı yapılan kaynak türüne göre sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırma; Taşkın ve Memişoğlu (2019) tarafından yapılan sınıflandırmaya benzer şekilde “haber kaynağı türüne göre gazete haberi, genel ağ haberi şeklinde yapılmış ve elde edilen veriler tablolara dökülmüştür.” Belirlenen gazete ve genel ağ kaynaklarının haber kaynağı değeri taşıyıp taşımadığına ve güncel haber kaynağı niteliğini koruduğuna dikkat edilerek sadece fotoğraf ve metin şeklinde haber kaynağı olarak belirlenerek ders kitaplarına aktarılanlara yer verilmiştir. Haber kaynağı net ve belli olmayan gazete ve genel ağ haberlerine çalışmada yer verilmemiştir.

### Verilerin Geçerliliği ve Güvenirliği

Araştırmanın güvenirliliğini belirlemek amacıyla kaynak olarak kullanılan kitaplardan haber niteliği taşıyan haber kaynakları yazar tarafından incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda görüş birliği ve görüş ayrılığı olan haber kaynaklarının sayıları belirlenmiştir. Daha sonra araştırmanın güvenirliliği için Miles ve Huberman’ın (1994), belirttikleri formül ( $\Delta = C \div (C + \partial) \times 100$ ) formülü kullanılmıştır. Formülde, “ $\Delta$ : Güvenirlik katsayısını, C: Üzerinde görüş birliği sağlanan konu/terim sayısını,  $\partial$ : Üzerinde görüş birliği bulunmayan konu/terim sayısını ifade etmektedir.” “İçsel tutarlılığı veren kodlama denetimine göre kodlayıcılar arası görüş birliğinin en az % 80 olması” beklenmektedir (Akt., Baltacı, 2017: 8.; Miles ve Huberman, 1994; Patton, 2002). Bu hesaplamada sonuç %83 bulunmuş ve araştırma güvenirliliği için yeterli düzeyde kabul edilmiştir.

## BULGULAR

Araştırmada veri kaynağı olarak incelenen kitapların kullanım tarihi, geçerlik süresi ve kitapta yer alan haber sayısına ilişkin inceleme sonuçları Tablo 1’de sunulmuştur.

**Tablo 1**

*Ders Kitaplarında Gazete ve Genel Ağ Haberlerinin Kullanım Tarihi, Geçerlilik Süresi ve Haber Sayısı*

Sınıf	Kullanım Başlangıç Yılı	Geçerlilik Süresi	Gazete ve Genel Ağ Sayısı
4. sınıf	2018-2019	5 yıl	8
5. sınıf	2019-2020	5 yıl	54
6. sınıf	2020-2021	5 yıl	19
7. sınıf	2019-2020	5 yıl	39

Tablo 1’de dört, beş, altı ve yedinci sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında gazete ve genel ağ haberlerinin sınıf kademesine göre yer alma durumu verilmiştir. Tablo 1 incelendiğinde en çok haber kaynağının (f=54) beşinci sınıf, en az haber kaynağının ise (f=8) dördüncü sınıf ders kitabında yer aldığı tespit edilmiştir. Ayrıca ders kitaplarının kullanım süresinin beş yıl ile sınırlı olduğu görülmektedir.

4., 5., 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında gazete ve genel ağ haberlerinin haber kaynağına ilişkin bulguları tablolar halinde gösterilmiştir.

**Tablo 2**

*Haberlerin Kaynağına Göre Kullanım Sıklığı*

Haber Kaynağı	f	%
Gazete Haberi	21	17.50
Genel Ağ Haberi	99	82.50
Toplam	120	100

Tablo 2 incelendiğinde, ders kitaplarında haber kaynağı olarak en çok genel ağ haberinin (%82,5) en az da gazete haberinin (%17,50) kullanıldığı dikkat çekmektedir.

**Tablo 3***4. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabında Yer Alan Haberlere İlişkin Bulgular*

Ünite	Gazete Haberi	Genel ağ Haberi	Toplam	%
Herkesin Bir Kimliği Var	1	-	1	12.50
Geçmişimi Öğreniyorum	-	-	-	-
Yaşadığımız Yer	-	-	-	-
İyi Ki Var	-	2	2	25
Üretimden Tüketime	-	2	2	25
İnsanlar ve Yönetim	-	-	-	-
Uzaktaki Arkadaşlarım	-	3	3	37.50
Toplam	1	7	8	100

Tablo 3 incelendiğinde, dördüncü sınıf ders kitabında yer alan 8 haber kaynağından 1'i gazete haberi ve 7'si genel ağ haberi olarak belirlenmiştir. Ayrıca ders kitabında;

1. ünite "Herkesin Bir Kimliği Var" ile ilgili gazete haberleri konu içerisinde gazete haberi (1) şeklinde yer verilmiştir (s.29). 4. ünite "İyi Ki Var" ile ilgili genel ağ haberleri konu içerisinde internet haberi (1) ve internet haberi (2) şeklinde yer verilmiştir (s.117-118). 5. ünite "Üretimden Tüketime" ile ilgili genel ağ haberleri konu içerisinde internet haberi (3) ve internet haberi (4) şeklinde yer verilmiştir (s.123-143). 7. ünite "Uzaktaki Arkadaşlarım" ile ilgili genel ağ haberleri konu içerisinde internet haberi (5), internet haberi (6) ve internet haberi (7) şeklinde yer verilmiştir (s.184-185-186) (MEB, 2018).

Dördüncü sınıf ders kitabında yer alan gazete ve genel ağ haberlerinin örneklerinden bazıları şu şekildedir:

Dördüncü sınıf "Herkesin bir kimliği Var" ünitesi "Onun Yerinde Olsaydım" başlığı altında çocukların empati becerilerinin geliştirilmesi amacıyla aşağıdaki (Şekil 1) gazete haberi (s.27) verilmiştir.




**Küçük Yüreklere Dev Kampanya**

**A**YDIN'ın Germencik ilçesi Bozköy İlkokulu 3A sınıfı öğrencileri harçlıklarından biriktirdikleri paraları hiç tanımadıkları bir yetim öğrenciye göndererek örnek davranış sergilediler.

Bozköy İlkokulu 3A sınıfının 15 öğrencisi, öğretmenleri Narin Sözen Oruç öncülüğünde sosyal sorumluluk projeleri kapsamında Samsun'daki bir ilkokulda eğitim gören, hiç tanımadıkları yetim öğrenci E... N...'ye yardımda bulunmak için kampanya düzenledi. Kampanya kapsamında öğrenciler, her gün harçlıklarından artırdıkları paraları kumbaraya attılar.

Narin Sözen Oruç, "Her Sınıfın Bir Yetim Kardeşi Olsun adını verdiğimiz proje ile öğrencilere değerler eğitimi vermeye çalışıyoruz. Bu sayede çocuklarımız hoşgörüyü, sevgiyi ve empati kurmayı öğreniyorlar." dedi.



*Gazete Haberi (1)*

*Şekil 1. Dördüncü Sınıf Ders Kitabında Yer Alan Gazete Haberi 1*

Dördüncü sınıf "İyi Ki Var" ünitesi "Zarar Vermeden Kullanalım" başlığı altında çocuklarda farkındalık oluşturmak amacıyla aşağıdaki (Şekil 2) genel ağ haberi (s.118) verilmiştir.

**Antalya'da Yapılan Anadolu Rallisi'nin Bilançosu Ağır Oldu**

Antalya'da yapılan Anadolu Rallisi sırasında koruma altında bulunan alageyikler zarar gördü. Neslinin son örnekleri yalnızca Antalya'da kalan 44 alageyikten hamile olan 7'si ralli otomobillerinin çıkardığı motor gürültüsü nedeniyle düşük yaparak öldü. Gürültüden rahatsız olan diğer alageyikler ise paniğe kapılıp kaçarken ağaçlara ve kayalara çarparak yaralandı.



*İnternet Haberi (2)*

*Şekil 2. Dördüncü Sınıf Ders Kitabında Yer Alan Genel Ağ Haberi 2*

**Tablo 4**

*5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabında Yer Alan Haberlere İlişkin Bulgular*

Ünite	Gazete Haberleri	Genel ağ Haberleri	Toplam	%
Bir Bütünün Parçasıyız	3	4	7	12.96
Geçmişe Yolculuk	1	1	2	3.70
İnsan ve Çevre	4	5	9	16.66
Yaşamımızda Bilim ve Teknoloji	1	4	5	9.25
Ekonomi ve İnsan Yaşamı	5	5	10	18.51
Etkin ve Sorumluyum	1	5	6	11.11
Bu Dünya Hepimizin	4	11	15	27.77
Toplam	19	35	54	100

Tablo 4 incelendiğinde, beşinci sınıf ders kitabında yer alan 54 haber kaynağından 19’u gazete haberi ve 35’i genel ağ haberi olarak belirlenmiştir. Ayrıca ders kitabında;

1. ünite “Bir Bütünün Parçasıyız” ile ilgili gazete haberlerine (s.24-25-26); genel ağ haberlerine ise (s.14-19-22-26) konu içerisinde yer verilmiştir. 2. ünite “Geçmişe Yolculuk” ile ilgili gazete haberlerine (s.52); genel ağ haberleri ise (s.54) konu içerisinde yer verilmiştir. 3. ünite “İnsan ve Çevre” ile ilgili gazete haberlerine (s.80-81-82); genel ağ haberlerine ise (s.64-65-77-81) konu içerisinde yer verilmiştir. 4. ünite “Yaşamımızda Bilim ve Teknoloji” ile ilgili gazete haberlerine (s.93); genel ağ haberleri ise (s.94-99-100-104) konu içerisinde yer verilmiştir. 5. ünite “Ekonomi ve İnsan Yaşamı” ile ilgili gazete haberlerine (s.120-130-131); genel ağ haberleri ise (s.113-129-130-131-134) konu içerisinde yer verilmiştir. 6. ünite “Etkin ve Sorumluyum” ile ilgili gazete haberlerine (s.149); genel ağ haberleri ise (s.144-147-148) konu içerisinde yer verilmiştir. 7. ünite “Bu Dünya Hepimizin” ile ilgili gazete haberlerine (s.163-164-168-169); genel ağ haberleri ise (s.161-162-163-165-167-171-172-177) konu içerisinde yer verilmiştir.

Beşinci sınıf ders kitabında yer alan gazete ve genel ağ haberlerinin örneklerinden bazıları şu şekildedir:

Beşinci sınıf “Bir Bütünün Parçasıyız” ünitesi “Haklarımla Varım” başlığı altında çocuk hakları ile ilgili aşağıdaki (Şekil 3) gazete haberi (s.27) verildikten sonra haber ile ilgili sorular yer almaktadır.

**Aşağıdaki gazete haberini okuyunuz. Haberin altındaki soruları cevaplayınız.**



**Mersin'de T.C. Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler İl Müdürlüğüne bağlı Çocuk Hakları Komitesi tarafından kentlin işlek kavşaklarına çocuklardan alışveriş yapılmaması için uyarı afişleri asıldı (Görsel 1.19).**

Çocukları sokağın tehlikesinden korumak için çalıştıklarını belirten İl Çocuk Hakları Koordinatörü “Çocuklarımızı sokağın riskinden korumak için herkesin yapacağı birçok şey vardır. Bunlardan en önemlisi trafik ışıklarında, caddelerde dilenen ya da cam silen çocuklara para vermemektir. Çünkü kendini ve sürücülerini trafikte tehlikeye atarak dilenen ya da cam silen çocuklar, zamanla sokağa bağımlı hâle gelip evlerinden ve okullarından kopuyor. Bu ise çocukların geleceğini karartmaktadır.” dedi.

Sokakta dilenen ve çalıştırılan birçok çocuğun aileleri tarafından dilendirildiğini ifade eden koordinatör, şunları söyledi:

“Bu nedenle çocuklara destek olmak istiyorsak onlara para vererek değil onlara yardım kuruluşlarına yönlendirerek, onların eğitimlerine devamını sağlayarak destek olabiliriz. Mobil ekiplelerimiz aracılığı ile tespit ettiğimiz çocukların ailelerine devletimiz gerekli yardımı yapmaktadır. Çocukların yeri evleri, okul ve oyun merkezleridir. Bu konuda kamuoyu duyarlılığı oluşturmak amacıyla elli pankartı şehrin işlek noktalarına astık. Binlerce el ilanı ve broşürle kamuoyunu bilgilendirmeyi hedefliyoruz. Amacımız geleceğimizin teminatı çocuklarımızı sokakta karşılaşacakları tehlikelerden korumak ve gelececeklerini kazanmalarını için onlara destek olmaktır.”

*Gazete haberi, 14.08.2017 (Düzenlenmiştir.)*

1. Yapılan bu çalışma çocukların hangi haklarını korumaya yöneliktir?  
.....
2. Bu çalışmanın çocuklara ne gibi faydaları olabilir?  
.....
3. Sizin yaşadığınız bölgede çocuk haklarının korunmasına yönelik ne gibi çalışmalar yapılıyor?  
.....

**Şekil 3.** Beşinci Sınıf Ders Kitabında Yer Alan Gazete Haberi 1

Beşinci sınıf “İnsan ve Çevre” ünitesi “İklimin Yaşamımıza Etkisi” başlığı altında iklimin toplumsal yaşama etkisini göstermek amacıyla aşağıdaki (Şekil 4) genel ağ haberi (s.65) verilmiştir.

**Doğuda Kar Cefası, Batıda Güneş Sefası**

**Türkiye'nin doğu illeri karla mücadele ederken Tekirdağlılar güneşli havanın tadını çıkartıyor.**



**3.12 Tekirdağ merkez**

Termometrelerin hava sıcaklığını 15 derece ölçtüğü Tekirdağ merkeze bağlı Süleymanpaşa'da bahardan kalma günler yaşayan vatandaşlar, güneşli havanın keyfini çıkartıyor. Kasım ayında böylesine sıcak bir hava ile karşılaşmanın güzel olduğunu ifade eden vatandaşlar, bu fırsatı parkta oturarak değerlendirdiklerini söyledi. Kimi vatandaşlar açık alanda kahvaltı yaparak güneşli havanın tadını çıkarırken kimi vatandaşlar da güneşli günleri sahil boyunca yürüyerek geçiriyor (Görsel 3.12).

*Genel ağdan düzenlenerek alınmıştır (25.11.2017).*

**Şekil 4.** Beşinci Sınıf Ders Kitabında Yer Alan Genel Ağ Haberi 2

**Tablo 4**

6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabında Yer Alan Haberlere İlişkin Bulgular

Ünite	Gazete Haberi	Genel ağ Haberi	Toplam	%
Biz ve Değerlerimiz	-	3	3	15.78
Tarihe Yolculuk	-	-	-	-
Yeryüzünde Yaşam	-	2	2	10.52
Bilim ve Teknoloji Hayatımızda	-	6	6	31.57
Üretiyorum, Tüketiyorum, Bilinçliyim	-	3	3	15.78
Yönetime Katılıyorum	-	3	3	15.78
Uluslararası İlişkilerimiz	-	2	2	10.52
Toplam		19	19	100

Tablo 5. incelendiğinde, altıncı sınıf ders kitabında yer alan 19 haber kaynağından tamamı genel ağ haberi olarak belirlenmiştir. Ayrıca ders kitabında;

1. ünite “Biz ve Değerlerimiz” ile ilgili genel ağ haberlerine (s.13-17-21) konu içerisinde yer verilmiştir. 3. ünite “Yeryüzünde Yaşam” ile ilgili genel ağ haberlerine (s.93-98) konu içerisinde yer verilmiştir. 4. ünite “Bilim ve Teknoloji Hayatımızda” ile ilgili gazete haberlerine (s.128, 140-141-146-149) konu içerisinde yer verilmiştir. 5. ünite “Üretiyorum, Tüketiyorum, Bilinçliyim” ile ilgili genel ağ haberlerine (s.173-174-181) konu içerisinde yer verilmiştir. 6. ünite “Yönetime Katılıyorum” ile ilgili gazete haberlerine (s.222-229-231) konu içerisinde yer verilmiştir. 7. Ünite“Uluslararası İlişkilerimiz” ile ilgili genel ağ haberlerine (s.243-251) konu içerisinde yer verilmiştir.

Altıncı sınıf ders kitaplarında yer alan gazete ve genel ağ haberlerinin örneklerinden bazıları şu şekildedir:

Altıncı sınıf “Biz ve Değerlerimiz” ünitesi “Kültür ve Toplumsal Birliktelik” başlığı altında “Basından” ibaresiyle kültürel değerlerimizden biri olan yardımlaşma ve toplumsal birlikteliğin geliştirilmesi amacıyla aşağıdaki (Şekil 5) genel ağ haberi (s.13) verilmiştir.



## BASINDAN

Havza'da ev hanımları, kış mevsiminde tüketecekleri yiyecekleri imece usulüyle hazırlıyorlar. Günümüzde birçok gıda ürünü marketlerde hazır olarak satılmasına rağmen geleneksel gıdalar arasında yer alan yufka, Havza'da ev hanımları tarafından hâlâ geleneksel yöntemlerle hazırlanıyor. İlçede kış aylarında tüketilen yufkayı komşular bir araya gelerek el birliğiyle açıyor ve pişiriyor. Kuru hâlde muhafaza edilen yufka, tüketileceği zaman ıslatılıp yenmeye hazır hâle getiriliyor. Mahalleli kadınlar, "Yılda iki kez yufka açıyoruz. Ramazan öncesi ve kış öncesi yiyeceğimiz yufkayı birlikte yapıyoruz. Birkaç kadın mahallede kime yufka açacaksak onun evinde toplanıyoruz. Kimimiz hamur yoğuruyor, kimimiz yufka açıyor, kimimiz yufkaları pişiriyor (Görsel 1.6), kimimiz de iş yapanlara yemek hazırlıyor. Yaptığımız yiyecekler marketlerde hazır satılıyor ama biz yufka, turşu, salça, tarhana gibi pek çok yiyeceğimizi kendimiz yapıyoruz." dedi.



Sacda pişen yufka

**Genel Ağ'dan düzenlenerek alınmıştır (10.04.2018).**

### Şekil 5. Altıncı Sınıf Ders Kitabında Yer Alan Genel Ağ Haberi 1

Altıncı sınıf "Uluslararası İlişkilerimiz" ünitesi "Türk Cumhuriyetleri ve Komşu Ülkelerle İlişkiler" başlığı altında "Okuma Metni" ibaresiyle TİKA öncülüğünde Türk Cumhuriyetleri arasında birlik, beraberlik ve dayanışma sağlamak amacıyla geliştirilmesi amacıyla aşağıdaki (Şekil 6) genel ağ haberi (s.243) verilmiştir.

## Okuma Metni

### TİKA'dan Azerbaycan'da Genç Sporculara Destek

Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı (TİKA) Azerbaycanlı gençlerin zararlı alışkanlıklardan korunmasına, Azerbaycan'ın geleceğinin sağlam temeller üzerinde inşa edilmesine katkı sağlayacak eğitim, spor ve kültür faaliyetleri çerçevesinde üniversite öğrencileri ve gençlerin kullanımı için halı saha kurdu. Açılış töreninde (Görsel 7.5) konuşan T.C. Bakü Büyükelçisi, "Türkiye ile Azerbaycan iki devlet, bir millettir. Türkiye'nin gücü Azerbaycan'ın, Azerbaycan'ın gücü ise Türkiye'nin gücüdür. Birlikte her zaman daha güçlü ve daha ileride olacağız." dedi. Büyükelçi, Azerbaycanlı gençlerin desteklenmesi adına Azerbaycan'da yapılan çalışmalardan dolayı TİKA'ya teşekkürlerini dile getirdi.



Halı sahanın açılış töreni

**Genel Ağ'dan düzenlenerek alınmıştır (11.07.2018).**

### Şekil 6. Altıncı Sınıf Ders Kitabında Yer Alan Genel Ağ Haberi 2

**Tablo 5**

*7. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabında Yer Alan Haberlere İlişkin Bulgular*

Ünite	Gazete Haberi	Genel ağ Haberi	Toplam	%
İletişim ve İnsan İlişkileri	-	5	5	12.82
Türk Tarihinde Yolculuk	-	3	3	7.69
Ülkemizde Nüfus	-	6	6	15.38
Zaman İçinde Bilim	-	-	-	-
Ekonomi ve Sosyal Hayat	-	5	5	12.82
Yaşayan Demokrasi	1	9	10	25.64
Ülkeler Arası Köprüler	-	10	10	25.64
Toplam	1	38	39	100

Tablo 6 incelendiğinde, yedinci sınıf ders kitabında yer alan 39 haber kaynağından 1'i gazete haberi ve 38'i genel ağ haberi olarak belirlenmiştir. Ayrıca ders kitabında;

1. ünite “İletişim ve İnsan İlişkileri” ile ilgili genel ağ haberlerine (s.23-25-26-27-29) konu içerisinde yer verilmiştir. 2. ünite “Türk Tarihinde Yolculuk” ile ilgili genel ağ haberlerine (s.36-42-72) konu içerisinde yer verilmiştir. 3. ünite “Ülkemizde Nüfus” ile ilgili genel ağ haberlerine (s.112-115-118-119-120-121) konu içerisinde yer verilmiştir. 5. ünite “Ekonomi ve Sosyal Hayat” ile ilgili gazete haberlerine (s.161-162-168-171-174) konu içerisinde yer verilmiştir. 6. ünite “Yaşayan Demokrasi” ile ilgili gazete haberlerine (s.197); genel ağ haberleri ise (s.182-192-193-194-197) konu içerisinde yer verilmiştir. 7. ünite “Ülkeler Arası Köprüler” ile ilgili genel ağ haberlerine (s.206-207-208-209-211-212-216-223) konu içerisinde yer verilmiştir.

Yedinci sınıf ders kitaplarında yer alan gazete ve genel ağ haberlerinin örneklerinden bazıları şu şekildedir:

Yedinci sınıf “Yaşayan Demokrasi” ünitesi “Anayasadan Gelen Güç” başlığı altında Türkiye Cumhuriyeti'nin nitelikleri konusunda somut örnekler vermek amacıyla aşağıdaki (Şekil 7) genel ağ haberleri (s.193) verilmiştir.



**Türkiye Cumhuriyeti  
demokratik bir devlettir.**

Ülkemizde demokrasinin gereği olarak vatandaşlar katılım ile seçme ve seçilme hakkını özgürce kullanabilmektedirler.

**1 Kasım'da Seçime Katılım Oranı 7 Haziran'ı Geçti**

YSK Başkanı Sadi Güven'in verdiği bilgiye göre 1 Kasım milletvekili seçimine katılım oranı yüzde 85 olarak gerçekleşti. 56 milyon 949 bin seçmenden 48 milyon 537 bini oyunu kullandı.

*Genel ağ haberi, 2 Kasım 2015*

**Türkiye Cumhuriyeti  
laik bir devlettir.**

Türkiye'de devlet yönetimi din kurallarına dayanmaz, bireyler din ve vicdan özgürlüğüne sahiptir. Devlet vatandaşlarının ibadet etme haklarını korur.

**Diyanet, 9 Bin 500 Sözleşmeli Personel Alacak**

Diyanet İşleri Başkanlığı, cami, kuran kursu gibi yerlerde görevlendirmek üzere 9 bin 500 sözleşmeli personel alacak. Alınacak personel, lisans, ön lisans ve ortaöğretim mezunları arasından olacak.

*Genel ağ haberi, 22 Haziran 2018*

**Türkiye Cumhuriyeti  
sosyal bir devlettir.**

İnsan hak ve özgürlüklerine saygılı olmak, insanın doğuştan sahip olduğu imkânları geliştirmek ve korumak devletin görevidir.

**Devlet, Aydın'da 82 Çocuğa Sahip Çıktı**

Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Aydın İl Müdürlüğüne 2016 yılı içerisinde 82 çocuk koruma altına alındı.

*Genel ağ haberi, 24 Ocak 2017*

**Türkiye Cumhuriyeti  
bir hukuk devletidir.**

Hukuk devletinde tüm vatandaşlar yasalar önünde eşittir. Vatandaşlar mahkemelerde haklarını aramakta özgürdürler.

**T.C. Adalet Bakanı, "Vatandaş Açtığı Davanın Karar Tarihini Bilecek"**

T.C. Adalet Bakanlığı, davaların çabuk sonuçlanması ve vatandaşların mağdur edilmemesi için düzenleme yapıyor. Vatandaşın mağdur edilmemesi ve davaların hızla sonuçlandırılması sağlanacak.

*Genel ağ haberi, 9 Mayıs 2018*

**Şekil 7. Yedinci Sınıf Ders Kitabında Yer Alan Genel Ağ Haberi Örneği-2**

Yedinci sınıf “Yaşayan Demokrasi” ünitesi “Daha Fazla Demokrasi” başlığı altında şiddetin ve istismarın olduğu ortamlarda bulunan çocukların suç işlemeye daha meyilli olduğunu ve bu durumun önüne geçmek için aile ve eğitimcilere bazı görevler düştüğünü göstermek ve çocuklarda suç ile ilgili farkındalık oluşturmak amacıyla aşağıdaki (Şekil 8) gazete haberi (s.197) verildikten sonra haber ili ilgili sorular yer almaktadır.

## “Şiddet ortamı çocuğu suça sürüklüyor”



Mersin Barosu Silifke İlçe Temsilcisi Av. Gürhan Dolek, okul yönetimi ve öğrencilerin katılımıyla gerçekleştirilen eğitim çalışmasında, Mersin Barosu Çocuk Hakları Merkezi Silifke Temsilcisi Av. İslam Kurthan Açıkbaş, “Türk

Ceza Kanunu'nda Suç Teşkil Eden Davranışlar” ve “Suç Sayılan Davranışların Hukuki Sonuçları” konularında yapmış olduğu sunum kapsamında öğrenciler bilinçlendirilerek, suç işleme oranının düşürülmesi konusunda

Mersin Barosu ile Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğü arasında imzalanan protokol kapsamında, çocukların suç sayılan olumsuz davranışlardan kaçınmaları ve karşılaşılabilecek cezai neticelerden zarar görmelerinin önlenmesi amacıyla, Mersin Barosu Çocuk Hakları Merkezi tarafından öğrencilere yönelik düzenlenen eğitim çalışmaları Silifke Gevher Nesebi Anadolu Lisesi'nde yapıldı.

farkındalık yaratıldı. Şiddet ortamında yetişen çocukların suça sürüklendiğini ifade eden Av. İslam Kurthan Açıkbaş, “Ailelerin ilgisizliği ve aile içindeki şiddet, istismar, haber işlenirken, film ve dizilerde şiddet unsurlarının fazlaca yer alması, sokakta ve okulda şiddet olaylarının yaygınlaşması, çocuğu suça

sürüklemekte, suç işleme oranını artırmaktadır. Kısacası; çocuğu suça iten etkenler arasında, ailenin, çevrenin ve eğitimin önemli rolü vardır” diye konuştu. Çocukların interaktif olarak katıldığı eğitim çalışmasının sonunda okul yönetimi ve öğrenciler, Mersin Barosu'na ve Silifke İlçe temsilcilerine teşekkür etti. (Büthen)

6.14

Gazete haberi, 12 Mayıs 2018

- ❓ Haber başlığındaki “şiddet ortamı” ifadesi ile anlatılmak istenenleri haber metninden tespit ediniz. Bu unsurların zararlarını tartışınız.
- ❓ Haberde Mersin Barosu Çocuk Hakları Merkezi'nin öğrencilere yönelik eğitim çalışmalarını yapmasının sebebi nedir?

**Şekil 8. Yedinci Sınıf Ders Kitabında Yer Alan Gazete Haberi 1**

**Tablo 6**

*Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarındaki Öğrenme Alanlarına Göre Haber Kaynağı Sayısına İlişkin Bulgular*

Öğrenme Alanı	4.sınıf	5.sınıf	6.sınıf	7.sınıf	Toplam	%
Birey ve Toplum	1	7	3	5	16	13.33
Kültür ve Miras	-	2	-	3	5	4.16
İnsanlar, Yerler ve Çevreler	-	9	2	6	17	14.66
Bilim, Teknoloji ve Toplum	2	5	6	-	13	10.83
Üretim, Dağıtım ve Tüketim	2	10	3	5	20	16.66
Etkin Vatandaşlık	-	6	3	10	19	15.83
Küresel Bağlantılar	3	15	2	10	30	25
Toplam	8	54	19	39	120	100

Tablo 7 incelendiğinde, sosyal bilgiler ders kitaplarında haber kaynağı sayısının en fazla 30 (%25) olduğu öğrenme alanı “Küresel Bağlantılar” en az 5 (%4.16) olduğu öğrenme alanı ise “Kültür ve Miras”tır.

Ayrıca dördüncü sınıf, “Kültür ve Miras”, “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” ve “Etkin Vatandaşlık”; altıncı sınıf, “Kültür ve Miras”; Yedinci sınıf “Bilim, Teknoloji ve Toplum” öğrenme alanlarında haber kaynağına hiç yer verilmediği tespit edilmiştir.

**Tablo 7**

*Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarındaki Güncel Haberlerin Yıllara Göre Dağılımı*

Yıllar	Gazete Haberi	%	Genel Ağ Haberi	%	Toplam
2020	-	-	4	100	4
2019	2	28.57	5	71.42	7
2018	3	5.26	54	94.73	57
2017	9	25	27	75	36
2016	-	-	3	100	3
2015	5	62.50	3	27.50	8
2014	1	50	1	50	2
2013	1	100	-	-	1
2012	-	-	1	100	1
2009	-	-	1	100	1
Toplam	21	17.50	99	82.50	120

Tablo 8’de 4-7. sınıflarda okutulan sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan güncel haberlerin yıllara göre ne kadar yer verildiği belirlenmeye çalışılmıştır.

Tablo 8 incelendiğinde, ders kitaplarında yer alan güncel haberler içerisinde, en çok genel ağ haberi 99 (%82.50), en az ise gazete haberi 21 (%17.50) temasıdır.

Güncel haberler içerisinde, en fazla haber teması 2018 tarihli 57 (%47.50) gazete ve genel ağ haberleridir. En az haber teması ise 2009, 2012 ve 2013 tarihli 1 (%0.83) gazete ve genel ağ haberleridir. Ayrıca 2009, 2012, 2016 ve 2020 tarihli gazete haberlerine ve 2013 tarihli genel ağ haberlerine ders kitaplarında hiç yer verilmemiştir.

Yine Tablo 8 incelendiğinde ders kitaplarında, genel ağ haberlerine en fazla 2018 tarihli 54 (%45), en az 2009 ve 2012 tarihli 1 (%0.83) haberlere yer verilmiştir. Gazete haberlerine ise en fazla 2017 tarihli (9), en az ise 2013 ve 2014 tarihli (1) yer verilmiştir.

## SONUÇ VE TARTIŞMA

Sosyal bilgiler ders kitaplarında gazete haberleri, gazete görüntüsü alınarak kitaba yapılandırılmış haber kupürleri ve metin şeklinde yansıtılarak verilmiştir. Genel ağ haberleri, internet sayfası linki haberin altında verilerek bazen de “genel ağdan düzenlenerek alınmıştır” şeklinde ibare konularak ve yanında alındığı tarih de verilerek kitaba yansıtılmıştır. Ayrıca bazı haberlerin doğrudan metin şeklinde de kullanıldığı görülmüştür (Şekil 6).

4.sınıf ders kitaplarında 1 gazete haberine ve 7 genel ağ haberine yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Demirkaya Gedik (2008) tarafından yapılan çalışmada, 2006-2007 yılına ait 4. sınıf ders kitaplarında genel ağ haberlerine hiç yer verilmediği görülmektedir. Bu durum 2006-2007 ve 2019 yıllarına ait kitaplar karşılaştırıldığında 2019 yılında genel ağ haberlerine daha fazla yer verildiğini göstermektedir.

5. sınıf ders kitaplarında 19 gazete haberine, 35 genel ağ haberine yer verilirken, Taşkın ve Memişoğlu (2019) tarafından yapılan 2014-2015, 2015-2016 ve 2016-2017 yıllarına ait ders kitapların incelendiği çalışmada 5. sınıf ders kitaplarında 2014-2015 yıllarına ait 11 gazete haberine ve 27 genel ağ haberine, 2015-2016 yıllarına ait 23 gazete haberine

ve 2 genel ağ haberine, 2016-2017 yıllarına ait 5 gazete haberine ve 28 genel ağ haberine yer verildiği görülmektedir. Bu durum 2014-2015, 2015-2016, 2019 yıllarına ait kitaplar karşılaştırıldığında 2019 yılında gazete ve genel ağ haberlerine oldukça geniş şekilde yer verildiğini göstermektedir.

6. sınıf ders kitaplarında gazete haberine hiç yer verilmemiş, buna karşılık 35 genel ağ haberine yer verilirken, Taşkın ve Memişoğlu (2019) tarafından yapılan, 2015-2016 ve 2016-2017 yıllarına ait ders kitapların incelendiği çalışmada 6. sınıf ders kitaplarında 2015-2016 yıllarına ait 36 gazete haberine, 23 genel ağ haberine, 2016-2017 yıllarına ait 15 gazete haberine ve 5 genel ağ haberine yer verildiği görülmektedir. Bu durum 2015-2016 ve 2016-2017 ile 2019 yıllarına ait ders kitapları karşılaştırıldığında 2019 yılında 2015-2016 ve 2016-2017 yıllarına göre gazete haberine hiç yer verilmediğini ve genel ağ haberlerinin ise sayısının azaltıldığını göstermektedir.

7. sınıf ders kitaplarında 1 gazete haberine, 35 genel ağ haberine yer verilirken, Taşkın ve Memişoğlu (2019) tarafından yapılan, 2014-2015, 2015-2016 ve 2016-2017 yıllarına ait ders kitapların incelendiği çalışmada 6. sınıf ders kitaplarında 2014-2015 yıllarına ait 11 gazete haberine, 11 genel ağ haberine, 2015-2016 yıllarına ait 2 gazete haberine, 15 genel ağ haberine, 2016-2017 yıllarına ait 6 gazete haberine ve 36 genel ağ haberine yer verildiği görülmektedir. Bu durum 2014-2015, 2015-2016 ve 2016-2017 ile 2019 yıllarına ait ders kitapları karşılaştırıldığında 2019 yılında 2014-2015, 2015-2016 ve 2016-2017 yıllarına göre gazete haberine çok az (1) yer verildiğini ancak buna karşılık genel ağ haberlerine ise oldukça fazla yer verildiğini göstermektedir.

Sosyal bilgiler ders kitapları genel olarak incelendiğinde, 2019 öğretim yılında sınıf kademelerinde haber kaynağına yer verme sayısı gazete haberlerinde azalırken (5. sınıfta 19, 6. sınıfta 0 ve 7. sınıfta 1) genel ağ haberinde zaman zaman artarken zaman zaman da azalmıştır (5.sınıfta 35, 6.sınıfta 20 ve 7.sınıfta 38). Taşkın ve Memişoğlu (2019) tarafından yapılan, ders kitapların incelendiği çalışmada 2015-2016 yılına ait 5. sınıfta 2, 6. sınıfta 23 ve 7. sınıfta 15 genel ağ haberine yer verildiği sonucuna ulaşmıştır. Bu durum 2015-2016 yılına ait ders kitaplarının 2019 yılına ait ders kitaplarındaki bulgularla paralellik göstermektedir.

Araştırmanın bir başka bulgusu, haber kaynağına bazı ünitelerde çok az bazılarında ise hiç yer verilmediğini görülmektedir. Araştırmada sosyal bilgiler ders kitapları incelendiğinde; 4. sınıflarda üç ünite (Geçmişimi Öğreniyorum, Yaşadığımız Yer, İnsanlar ve Yönetim) herhangi bir haber kaynağına yer verilmezken, 6. sınıflarda bir ünite (Tarihe Yolculuk) ve 7. sınıflarda da sadece bir ünite (Zaman İçinde Bilim) güncel konulara yer verilmediği tespit edilmiştir. Akdağ ve diğerleri (2014) tarafından yapılan çalışmada eğitim çalışanlarının sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan haber kaynaklarının yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Memişoğlu ve Güçin (2017) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenlerin, güncel konuların sosyal bilgiler dersinde pekiştirici görevi üstlendiğini, derslerin de hedef kazanımlar doğrultusunda yeri geldikçe kullandıklarını ve güncel konular bakımından ders kitaplarının yetersiz olduğunu belirtmişlerdir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu, güncel haberler içerisinde, en fazla haber kaynağının 2018 tarihli gazete ve genel ağ haberleri olduğu görülmüştür. Bu durumla ilgili Demirkaya Gedik (2008), basım yılı açısından sosyal bilgiler ders kitaplarının son bir-iki yıl içerisinde meydana gelmiş olan güncel konu ve olayların seçildiğini belirtmiştir. Bu durum çalışmada incelenen kitapların güncelliği sağlama noktasında başarılı olduğu sonucunu göstermektedir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu, ders kitaplarında yer verilen haberler içerisinde, genel ağ haberi en çok güncel habere yer verilen temadır. Sağlam, Bozkan ve Bozkan'ın (2016) yapmış olduğu çalışmada, öğretmenlerin en çok genel ağ kullanarak güncel olayları takip ettiklerini; Demirkaya Gedik (2008)'de güncel haber kaynağı olarak en fazla genel ağdan yararlandığı sonucuna ulaşmıştır. Bu durum yapılan araştırma sonuçlarının literatürde karşılık bulunduğunu göstermektedir.

Araştırmadaki bir diğer bulgu ise sosyal bilgiler ders kitaplarında haber kaynağı sayısının en fazla olduğu öğrenme alanı “Küresel Bağlantılar” en az olduğu öğrenme alanı ise “Kültür ve Miras”tır. Bu durumla ilgili Demirkaya Gedik (2010) yaptığı çalışmada, sosyal bilgiler ders öğretmenlerinin küresel etkiye sahip doğal afetler, politik sorunlar, temel insan hakları, çevre sorunları vb. konularla güncel olayları

bağdaştırdığını ifade etmiştir. Bu durum literatürdeki bulguların araştırma kapsamında elde edilen bulguları desteklediğini göstermektedir. Nitekim “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanında daha çok küresel çapta etkiye sahip olan uluslararası sorunlar, insan hakları ihlalleri, çevre sorunları ve siyasi sorunlar gibi konular yer almaktadır.

2019 sosyal bilgiler ders kitaplarında gazete ve genel ağ haberlerinin kullanımının incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada elde edilen sonuçlar ışığında küresel bir vatandaşlık kültürü oluşturmak, toplumsal yaşam pratiklerinde yer edinebilmek ve günceli yakalamak için ders kitaplarında gazete ve genel ağ haberlerine yer verilmesi gerektiğini söylemek mümkündür. Bu bağlamda bireyin toplumsallaşması adına haber kaynaklarına ders kitaplarında fazlaca yer verilmesi gerektiği ve bu haber kaynaklarının güncel olması önem arz etmektedir.

### Öneriler

- 1) Değişen şartlara entegre olabilmek adına basılan kitaplar yeniden revize edilerek öğrenilenlerle gerçek yaşam arasında bağ kurulabilir.
- 2) Sosyal bilgiler ders kitaplarında gazete ve genel ağ kaynaklı haberlerin sayısı arttırılabilir.
- 3) Ders kitaplarında verilen gazete ve genel ağ haberlerinin tarihleri daha güncel olabilir. Nitekim gelişen ve değişen dünyaya entegre olabilme adına bu bir ön koşuldur.
- 4) Özellikle Kültür ve Miras öğrenme alanında gazete ve genel ağ haberlerine daha fazla yer verilebilir. Zira çocuklara tarihsel empati becerisi kazandırma adına tarihi değeri olan güncel haberlere yer verilebilir.

### KAYNAKÇA

Aiex, N. K. (1988). *Using newspaper as effective teaching tools. ERIC Digest Number 10*. 29 Mayıs 2022 tarihinde <https://www.ericdigests.org/pre-929/using.htm> adresinden alındı

Akdağ, H., Oğuz, R., Tatar, O., & Subaşı, Y. (2014). Ortaokul sosyal bilgiler ders kitaplarının güncel olaylar bağlamında öğretmen görüşlerine göre



- değerlendirilmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Cilt: 2, Sayı: 2, 49-65.
- Akdaş, H. B. (2013). *Sosyal bilgiler dersinde güncel olaylardan yararlanmanın öğrencilerin karar verme becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Arın, D., & Deveci, H. (2008). Sosyal bilgiler dersinde güncel olayların kullanımının öğrenci başarısına ve hatırd tutma düzeyine etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt: 7, Sayı: 26, 170-185.
- Azer, H. (2021). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu sosyal bilgiler ders kitabı 7*. EKOYAY Yayıncılık.
- Baltacı, A. (2017). Nitel veri analizinde Miles-Huberman modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt: 3, Sayı: 1, 1-15.
- Bayır, Ö. (2010). *Sosyal bilgiler dersinde güncel olaylardan yararlanmanın öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisi*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bekiroğlu, O., & Bal, E. (2006). Sanal alemin yerel aktörleri: Konya yerel basını üzerine bir analiz. *Selçuk İletişim*, Cilt: 4, Sayı: 2,71-85.
- Çakır, H. (2007). Geleneksel gazetecilik karşısında internet gazeteciliği. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı: 22, 123-149.
- Çelikkaya , T., & Yakar, H. (2015). Sosyal bilgiler programında gazete, dergi ve internet haberlerinin kullanılması. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(3), 251-270.
- Demirkaya Gedik, H. (2008). Sosyal bilgiler ders kitaplarında güncel konular. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Cilt: 12, Sayı: 1, 117-134.
- Deroche, E., Sullivan, B., & Garrett, D. S. (1999). *Character matters using newspaper to teach character*. Dr.Betty Sullivan & Associates.

- Deveci, H. (2005). Sosyal bilgiler dersinde gazete kullanımı. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4(3), 159-166.
- Dinç, E., & Acun, A. (2017). Sosyal bilgiler dersinde ekonomi ve sürdürülebilir kalkınma ile ilgili konuların öğretiminde güncel olayların kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 41, Sayı: 41, 29-46.
- Doğan Yolgösteren, B. (2020). *İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler öğretim programında gazete kullanımı: Sabah gazetesi internet haberlerinin incelenmesi*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Erden, M. (2017). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Alkım Kitapçılık Yayıncılık.
- Eryılmaz, Ö. (2015). *Sosyal Bilgiler dersinde güncel olaylardan yararlanmanın öğrencilerin sosyal problemlere duyarlılıklarına etkisi*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Forster, N. (1995). The analysis of company documentation. C. Cassell & G. Symon (Eds.), *Qualitative methods in organizational research: A practical guide*. Sage.
- Gedik, D. H., & Altun, A. (2011). Sosyal bilgilerde medya okuryazarlığı ve güncel olaylar. B. Tay, & A. Öcal (Ed.), *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 512-550). Pegem A Yayıncılık.
- Gürkan, B. (2009). *Sosyal bilgiler eğitiminde güncel olaylar: İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler eğitiminde güncel olayları ele alış biçimlerinin değerlendirilmesi*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Harut, S. B. (2021). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu sosyal bilgiler ders kitabı 5*. Ata Yayıncılık.
- Heitzmann, W. R. (1979). *The newspaper in the classroom: What research says to the teacher*. National Education Association.

- Kabapınar, Y. (2014). *Kuramdan uygulamaya sosyal bilgiler öğretimi* (4. baskı). Pegem Akademi.
- Kabapınar, Y., & Baysal, N. (2004). İlköğretim hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimine yaşamın kendisini taşımak: Gazete haberinin kullanıldığı bir öğretimin tasarlanması ve değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Cilt: 10, Sayı: 3, 384- 419.
- Kaltsounis, T. (1987). *Teaching social studies in the elementary school the basics for citizenship*. Englewood Cliffs.
- Kan, Ç., & Demirhan, N. (2019). Güncel olaylarla sosyal bilgiler öğretimi. M. B. Minaz, & M. Sert Ağır (Ed.), *Eğitim bilimleri alanında araştırma makaleleri* içinde (s. 87-118). Gece Yayınevi.
- Kee, C. P., İbrahim, F., & Mustaffa, N. (2010). Framing a pandemic: Analysis of malaysian mainstream newspapers in the H1N1 coverage. *Journal of Media and Information Warfare*, 3, 105-122.
- Kırçıl , A. G., & Karagüler, T. (2003). *Dijital çağda iletişime yeni yaklaşım: Online gazetecilik*(Sözlü sunum). Akademik Bilişim Konferansı, Adana
- Kısakürek, M. A., & Paykoç, F. (1988). Eğitim araçları. B. Özer (Ed.), *Fen bilgisi öğretimi* içinde (s. 61-70). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Manning, M. (2001). Using newspaper in class. *Teaching Pre K-8*, 32(2), 93-95.
- MEB. (2018). Sosyal bilgiler dersi öğretim programı. *MEB Yayınları*.
- Memişoğlu , H., & Güçin, G. (2017). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine göre güncel konuların öğretimi. *International Journal Of Social Sciences and Education Research*, Cilt: 3, Sayı: 4, 1274-1295.
- Michaelis, J. U., & Garcia, J. (1996). *Social studies for children a guide to basic instruction* (11. baskı). Allyn and Bacon.

- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2. baskı). Sage Publications.
- Munck, C. S. (2007). Using newspapers and news magazines to teach history. A *Master's Project For ED 7999*. Wayne State University.
- Olivares, R., & Lisi-Pawlak, C. (1991). *Teaching language minority students through the newspapers*. *ERIC Digest Number ED367172*. Mayıs 29, 2022 tarihinde <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED367172.pdf> adresinden alındı
- Öztürk, C. (2012). Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. C. Öztürk (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 2-30). Pegem Akademi.
- Öztürk, C., & Deveci, H. (2011). Farklı ülkelerin sosyal bilgiler öğretim programlarının değerlendirilmesi. C. Öztürk (Ed.), *Farklı ülkelerin sosyal bilgiler öğretim programları* içinde (s. 1-40). Pegem Akademi Yayınevi.
- Öztürk, C., & Otluoğlu, R. (2002). *Sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünler ve yazılı materyaller*. Ankara : Pegem Yayıncılık.
- Öztürk, T., & Veziroğlu , K. (2020). Sosyal bilgiler ders kitaplarında güncel olayların kullanım durumu. *Karamanoğlu Mehmetbey Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, Cilt: 2, Sayı: 2, 180-193.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3 baskı.). London: Sage Publications, Inc.
- Paykoç, F. (1987). Güncel olaylarla belirli gün ve haftaların öğretimi. B. Özer (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi* içinde. Anadolu Üniversitesi yayınları.
- Safran, M. (2011). Sosyal bilgiler öğretimine bakış. B. Tay, & A. Öcal (Ed.), *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 2-16). Pegem A Yayıncılık.
- Sağlam, H. İ., Bozkan, R. E., & Bozkan, E. (2016). The investigation of primary school teachers' opinions related to the current events. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 3(3), 44-49.

- Smith, D. O. (1963). Current events in the intermediate grades of a modern elementary school (Master's Thesis). Kean University.
- Sönmez, V. (2005). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* (5. baskı). Anı Yayıncılık.
- Sözer, E. (1998). Sosyal bilimler kapsamında sosyal bilgilerin yeri ve önemi. G. Can (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi içinde* (s. 1-13). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Street, C. (2002). Teaching with the newspaper. *Social Studies*, 93(3), 131-134.
- Sunal, S. C., & Haas, M. E. (2002). *Social studies for the elementary and middle grades a constructivis tapproach*. Allynand Bacon.
- Süter , Ş. (1996). *Medya ve habercilik*. Yeni Türkiye Dergisi Medya Özel Sayısı.
- Şahin, E. (2021). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu sosyal bilgiler ders kitabı 6*. Anadol Yayıncılık.
- Tangülü, Z. (2013). 8. sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde gazete kullanımının öğrencilerin bu derse ilişkin tutum ve başarısına etkisi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Cilt: 8, Sayı: 5, 779-788.
- Taşkın, A., & Memişoğlu, H. (2019). Sosyal bilgiler ders kitaplarında güncel konulara yer verilme durumunun incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Cilt: 27, Sayı: 2, 559-610.
- Tüysüz, S. (2021). *İlkokul sosyal bilgiler ders kitabı 4*. Tuna Matbaacılık.
- Tokgöz, O. (2019). *Temel gazetecilik* (14. baskı). İmge Kitabevi Yayınları.
- Türk Dil Kurumu*. (2019). 2022 tarihinde <https://www.tdk.gov.tr/tdk/kurumsal/tarihce-2/> adresinden alındı
- Uyanık, M. (1937). *Yeni okulun ders vasıtalarından gazete*. Devlet Basımevi.

- Uygur, M., & Yalpar Yelken, T. (2010). Sosyal bilgiler dersinde grup çalışmasıyla gazete k p rlerinden poster oluşturma tekniğinin öğrenciler üzerindeki etkileri. *Milli Eğitim Dergisi*, Cilt: 39, Sayı: 185, 314-327.
-  nl er, G. (2008). *Sosyal bilgiler dersinde gazete kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına ve Tutumlarına etkisi*(Yayımlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
-  nl er, G., & Yşaar, ř. (2012). Sosyal bilgiler dersinde gazete kullanımına ilişkin  ğrenci görüşleri. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt: 13, Sayı: 1, 43-57.
- Yaşar, ř., & Gültekin, M. (2009). Sosyal bilgiler  ğretiminde araç-gereç kullanımı. C. Öztürk (Ed.),*Sosyal bilgiler  ğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi*inde (s. 310-342). Pegem Akademi.
- Yıldırım, A. ve şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. baskı). Seçkin Yayınları
- Zarrillo, J. J. (2004). *Teaching elementary social studies principles and applications*. Prentice Hall.



Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

Gönderilme Tarihi / Submission Date: 01/07/2022

Kabul Tarihi / Accepted Date: 16/08/2022

## Liseye Geçişte Kariyer Planlaması: Umut ve Aile Desteğinin Rolü<sup>1</sup>

Gürcan ŞEKER<sup>2</sup>

### Öz

Bu çalışmanın amacı, liseye geçiş sürecinde olan sekizinci sınıf öğrencilerinin kariyer planlamaya verdikleri önemin yordayıcısı olarak umut ve kariyere ilişkin aile desteğinin incelenmesidir. İlişkisel modelde tasarlanmış olan bu çalışmanın verilerinin toplanmasında, Çocuklar İçin Kariyer Gelişimi Ölçeği (ÇKGÖ), Çocuklarda Umut Ölçeği ve Kariyer İlişkin Ebeveyn Desteği Ölçeğinden yararlanılmıştır. Araştırmanın verileri, Niğde İl Merkezinde yer alan ortaokulların sekizinci sınıflarında öğrenim gören ve araştırmaya gönüllü olarak katılan, 639 öğrenciden toplanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin %52'si kız, %48'i erkektir. Araştırma verileri SPSS 24.0 programı ile analiz edilmiştir. Verilerin analizinde Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, umut ve kariyere ilişkin aile desteği ile kariyer planlama arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Regresyon analizine ilişkin bulgular, umut ve kariyere ilişkin aile desteğinin sekizinci sınıf öğrencilerinin kariyer planlamaya verdiği önemin anlamlı bir yordayıcısı olduğunu ortaya koymaktadır. Standartlaştırılmış regresyon katsayılarına ilişkin sonuçlar ise; umudun sekizinci sınıf öğrencilerinin kariyer planlamasında kariyere ilişkin aile desteğine göre daha önemli bir yordayıcı değişken olduğunu göstermektedir. Elde edilen bulgular ilgili literatür ışığında tartışılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Kariyer planlama, Umut, Kariyere ilişkin aile desteği, Sekizinci sınıf öğrencileri

<sup>1</sup> Bu çalışma daha önce 18-22 Nisan 2018 tarihinde Antalya'da yapılan 27. Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

<sup>2</sup> Dr. Öğr. Üyesi; Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Niğde, Türkiye

E-mail: [gurcanseker@ohu.edu.tr](mailto:gurcanseker@ohu.edu.tr)

ORCID: 0000-0002-6633-7859

**Atf İçin / For Citation:** ŞEKER, G. (2022). Liseye geçişte kariyer planlaması: Umut ve aile desteğinin rolü *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED*, Cilt/Volume 4, Sayı/Issue 7, 687-702. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usbed>

## Career Planning in Transition to High School:

### The Role of Hope and Family Support

#### Abstract

The aim of this study is to examine family support for hope and career as a predictor of the importance given to career planning by eighth grade students who are in the process of transitioning to high school. The Career Development Scale for Children, the Hope Scale for Children and Career Related Parental Support Scale were used to collect the data of this study, which was designed in a relational model. The data of the research were collected from 639 students who were studying in the eighth grade of secondary schools in Niğde City Center and voluntarily participated in the research. 52% of the students participating in the research are girls and 48% are boys. Research data were analyzed with SPSS 24.0 program. Multiple Linear Regression Analysis Technique was used in the analysis of the data. The results of the research show that there is a positive and significant relationship between career planning and hope and career related family support. The findings of the regression analysis reveal that career related family support and hope is a significant predictor of the importance eighth grade students attach to career planning. The results regarding the standardized regression coefficients are; It shows that hope is a more important predictor variable in career planning of eighth grade students than career related family support. The findings were discussed within the framework of the relevant literature.

**Key Words:** Career planning, Hope, Career related family support, Eighth graders

#### GİRİŞ

Günümüzde yaşanan hızlı teknolojik gelişmeler ve insanlığın değişen ve artan talepleri bireylerin meslek seçimleri ve kariyer planlamalarını daha karmaşık hale getirmiştir. Bu durum kariyer gelişimi ve kariyer planlaması konusunun çok daha erken dönemlerde aileler tarafından dikkate alınması gereken bir konu olduğunu göstermektedir.

Kariyer gelişimi, bireyin çocukluğunda büyüyünce ne olacağını hayal etmesiyle temel eğitim döneminde başlayan bir süreç olarak karşımıza çıkmakta ve bu aşamada oluşan kariyer farkındalığı ve kariyer bilinci daha sonra başarılı bir kariyer planlaması için temel oluşturabilmektedir (Arrington, 2000).

Super (1990); çocuklar için bir kariyer gelişim modeli ortaya koymuştur. Bu modelde yer alan merak, araştırma, bilgi, rol modeller, ilgiler, kontrol odağı ve benlik kavramı ve plan yapma gibi öğeler Super'ın çocukluk kariyer gelişim modelinin boyutlarını

oluşturmaktadır. Modelde yer alan öğeler değerlendirildiğinde, çocukların son aşamada planlama sürecine ulaştığı ve plan yapmanın önemini kavramaya başladığı görülmektedir. Planlama aşamasına gelmek için çocukların yeterli mesleki bilgi ve kariyer ilgisine ulaşmış olmaları gerekir (Super, 1990).

Çocukluk dönemi kariyer gelişim sürecine yönelik çalışmaların (Arrington, 2000; Bardick ve diğ., 2004; Magnuson ve Starr, 2000; Watson ve McMahon, 2004; Turner, ve Lapan, 2002) belirli bir dönem sınırlı bir sayıda kaldığı görülürken, Schultheiss ve Stead (2004) tarafından Super'ın çocukluk kariyer gelişimi modeline dayalı olarak geliştirilen 'Çocuklar için Kariyer Gelişim Ölçeği'nin araştırmacıların kullanımına sunulması ile birlikte çocukluk dönemi kariyer gelişim sürecine yönelik çalışmalarda (Bacanlı ve Sürücü, 2011; Can ve Taylı, 2014; Ferrari ve diğ., 2018; Işık, 2014; Kırdök, 2018; Sürücü ve diğ., 2015; Schultheiss ve diğ., 2005; Stead, ve Schultheiss, 2010; Yayla ve Bacanlı, 2011) artış olduğu gözlenmektedir.

Umut, kariyer gelişim süreci ile ilişkisi incelenen kavramlardan biridir. Snyder (2002), umudu, bireyin amaçlarını 'harekete geçme güdüsü' ve o 'amaçlara ulaşma yolları' ile birlikte düşünme süreci olarak tanımlamıştır. Bu bakımdan umut, bireyler için önemli bir motivasyon kaynağıdır.

Umut, bireylerin kariyer gelişim sürecinde önemli bir öğedir ve bireylerin kariyerlerine ilişkin geleceğini belirleyici gücü vardır (Diemer ve Blustein, 2007). Literatürde umut ve kariyer gelişimine ilişkin kavramlar arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalara bakıldığında; bu çalışmaların yoğun olarak lise dönemindeki ergenler (Bölükbaşı, 2017; Diemer ve Blustein, 2007; Keny ve diğ., 2010; Santilli ve diğ., 2017; Sarı ve Şahin, 2013), Üniversite öğrencileri (Anthis, 2014; Hirschi, 2014; Sung, Turner ve Kaewchinda, 2013; Yakushko ve Sokolava, 2009) ve yetişkinlerle (Santili, Nota, Ginevra ve Soresi, 2014) yürütüldüğü görülmektedir. Yapılan bu araştırmalar umut düzeyinin yüksek olmasının kariyere ilişkin davranışlara yönelik motivasyonu artırdığını ve umudun kariyer gelişim sürecinin pozitif bir yordayıcısı olduğunu ortaya koymaktadır.

Kariyer gelişim süreci üzerindeki etkisi ve kariyer davranışları ile ilişkisi sıklıkla ele alınan kavramlardan biri de aile desteğidir. Okullar, akran grupları kariyer seçimleri

üzerinde etkili olsa da ebeveynlerin çocuklarına yönelik mesleki beklentileri ve düşünceleri kariyer gelişimlerinde ve kariyer seçimlerini şekillendirmede anahtar role sahiptir (Ferry, 2006).

Ebeveynlerin finansal kaygıları ve beklentilerine belirli meslek alanlarına yönelik kendi ön yargıları veya tutumları da eklenince, çocuklarının kariyer seçimleri ve planları üzerinde doğrudan ya da dolaylı olarak etkileme rolünü üstlenebilmektedirler (Clutter, 2010).

Ergenlerin kariyer gelişim süreçlerinde aile etkisi ve etkileşiminin; kariyer planlama (Hargrove ve diğ., 2005; Hariko ve Anggriana, 2019; Penick ve Jepsen, 1992), kariyer seçimleri (Bregman ve Killen, 1999; Jungen, 2008; Paloş ve Drobot, 2010İ; Tanhan ve Yılmaz, 2017) ve kariyer gelişimleri (Bakır ve Büyükgöze-Kavas, 2021; Clutter, 2010; Kutlu ve Apaydın, 2019; Middleton ve Loughhead, 1993; Turner ve Lapan, 2002) üzerindeki etkileri ile ilgili literatürde farklı çalışmalar yer almaktadır. Bu çalışmalardan elde edilen bulgular, ailenin çocuk ve ergenin kariyer gelişim süreçlerinde önemli bir yordayıcı olduğunu ortaya koymaktadır.

Türkiye’ de liselere geçiş sürecinde son yirmi yılda farklı sınav ve farklı geçiş sistemleri denenmiş (Çelik, 2011) ve hala her yıl önemli sayıda öğrenci gerek sınav ile gerekse sınavsız yerleştirme ile ortaöğretime geçiş sancısı yaşamaktadır.

Türkiye’de 2018 yılından bu yana uygulamada olan Liseye Geçiş Sistemi (LGS) sadece merkezi sınavı değil, sınavsız geçişi de içine alan ve ortaokuldan ortaöğretime geçişin uygulandığı bir sistemdir. Bakanlık verileri yaklaşık bir milyonu sınava giren toplamda ise 1.236.000 sekizinci sınıf öğrencisinin LGS ile ortaöğretime geçiş sürecinin tamamlandığını ortaya koymaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı, 2022).

Liseye Geçiş Sistemi’ne ilişkin veriler dikkate alındığında liseye geçiş sürecinde olan bu öğrencilerin doğru ve etkili tercihler yapabilmesi adına kariyer planlama ve kariyer farkındalığına yönelik kariyer gelişimi odaklı çalışmalar önem kazanmaktadır. Türkiye’de liseye geçiş sürecinde olan ortaokul öğrencilerinin kariyer planlama ya da kariyer gelişim sürecine ilişkin çalışmaların (Can ve Taylı, 2014; Yayla ve Bacanlı, 2011) ise sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, liseye geçiş sürecindeki ortaokul

öğrencilerinin kariyer gelişim süreci, kariyer planlama ve kariyer kararı verme konusunda yaşadıkları problemlerin dikkate değer olduğu düşünülmektedir.

Bu çalışma kapsamında da liseye geçiş aşamasında bulunan sekizinci sınıf öğrencilerinin kariyer planlarında umut ve aile desteği gibi faktörlerinin rolünün incelenmesine yönelik bir araştırma planlanmış ve bu doğrultuda umut ve aile desteği değişkenlerinin liseye geçiş aşamasındaki öğrencilerin kariyer planlarını ne düzeyde yordadığına ilişkin bulguların ortaya konulması amaçlanmıştır.

## YÖNTEM

Bu çalışmada umut ve aile desteği değişkenlerinin sekizinci sınıf öğrencilerinin kariyer planlama süreci ile ilişkisini incelenmeyi amaçlaması nedeni ile ilişkisel modelde tasarlanmıştır. İlişkisel araştırmalar, en az iki değişken arasındaki korelasyonun incelendiği çalışmalardır (Christensen ve diğ., 2014).

## Çalışma Grubu

Araştırma liseye geçiş aşamasında olan öğrencilerin kariyer planlama süreçlerini yordayıcı değişkenlerin incelenmesini amaçladığından araştırmanın çalışma grubunu, Niğde İl Merkezinde yer alan ortaokulların sekizinci sınıflarında öğrenim gören ve araştırmaya gönüllü olarak katılan, 639 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin %52'si kız, %48'i erkektir.

## Veri Toplama Araçları

*Çocuklar İçin Kariyer Gelişim Ölçeği*: Araştırmaya katılan öğrencilerin kariyer planlamaya verdikleri önemi belirlemek için orijinali Schultheiss ve Stead (2004) tarafından geliştirilen ve Türk kültürüne uyarlama çalışması Bacanlı ve diğerleri (2007) tarafından yapılan “Çocuklar için Kariyer Gelişimi Ölçeği-(ÇKGÖ)”nin 11 maddelik ‘Planlama’ alt boyutu kullanılmıştır. ÇKGÖ’nin teorik temeli Super’ın (1990) çocuklukta kariyer gelişimi modeline dayandırılmıştır. ÇKGÖ toplam 52 maddeden oluşan 3’lü likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin sekiz alt boyutu vardır. Ölçekten alınan yüksek puan kariyer gelişimi düzeyinin yüksek, düşük puan ise düşük olduğunu göstermektedir. Sekiz alt boyuttan oluşan ÇKGÖ’nün ‘Planlama’ boyutu çocukların geleceği

planlamalarının önemini ortaya koymaktadır. Uyarlama çalışmasında bu boyutun iç tutarlık katsayısı .81 bulunmuştur. Yapılan araştırma kapsamında da 'Planlama' alt boyutunun iç tutarlık katsayısı hesaplanmış ve uyarlama çalışmasında olduğu gibi iç tutarlık katsayısının .81 olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

*Çocuklarda Umut Ölçeği:* Çocuklarda umut ölçeği (ÇUÖ), Snyder ve diğerleri (1997) tarafından geliştirilmiş, Atik ve Kemer (2009) tarafından Türk kültürüne uyarlanmıştır. 'Amaca Güdülenme' ve 'Amaca Ulaşma Yolları' olarak iki boyuttan oluşan ölçek, 8-16 yaş aralığındaki çocuklara uygulanabilmektedir. Toplamda altı maddeden oluşan ölçek 6'lı likert şeklinde derecelendirilmektedir. Ölçekten alınan en düşük puan 6, en yüksek puan ise 36'dır. Snyder ve diğerleri (1997) umut ölçeğinin iki faktörün toplamından oluştuğunu fakat bu faktörlerin ayrı boyutlar olarak kullanılmaması gerektiğini bundan dolayı da sadece toplam ölçek için iç tutarlık katsayısının hesaplanmasının uygun olacağını belirtmişlerdir.

*Kariyer İlişkin Ebeveyn Desteği Ölçeği (KİEDÖ):* Kariyer İlişkin Ebeveyn Desteği Ölçeği; ortaokul öğrencilerinin eğitimsel ve mesleki gelişim konusunda algıladıkları ebeveyn desteğini ölçmek için Turner ve diğerleri (2003) tarafından geliştirilmiş, Güneş (2015) tarafından Türk kültürüne uyarlanmıştır. KİEDÖ; 4 alt ölçek ve 27 maddeden oluşan 5'li likert tipi bir ölçektir. Ölçekte algılanan aile desteği; araçsal yardım (7 madde), kariyere ilişkin modelleme (7 madde), sözel teşvik (6 madde), duygusal destek (7 madde) olarak dört alt ölçekle ölçülmektedir. Ölçekten toplan puan alınabilmekte ve ölçekten alınan en yüksek puan 135, en düşük puan ise 27'dir.

### **Verilerin Analizi**

Verilerin analizinde Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Tekniği kullanılmıştır. Veri seti, regresyon analizinin varsayımları olan; normallik, doğrusallık, eşvaryanslılık, uç değerler, hataların bağımsızlığı, çoklu bağlantı ve teklik açısından kontrol edilmiştir. Normallik, doğrusallık ve eşvaryanslılık için artıkların saçılım grafiği incelenmiş ve bu varsayımların karşılandığı görülmüştür. Hataların bağımsızlığını varsayımının karşılanıp karşılanmadığını incelemek için Durbin-Watson değerlerine bakılmış ve 1.89 değerinin elde edildiği görülmüştür. Bu değer '2' civarında olması, hataların birbirleriyle ilişkisiz



olduğunun bir göstergesidir. Çoklu bağlantı ve tekillik probleminin olup olmadığının tespiti için yordayıcı değişkenler arası ilişkiler ile tolerans ve VIF değerlerine bakılmıştır. Yapılan analizler sonucunda yordayıcı değişkenler arası ilişkinin orta düzeyde olduğu, tolerans değerlerinin .10'dan küçük olmadığı ve VIF değerlerinin de 10'dan büyük olmadığı görülmüştür. Bu doğrultuda veri setine ilişkin çoklu bağlantı ve tekillik problemlerinin olmadığı ve veri setinin regresyon analizine ilişkin varsayımları karşıladığı görülmüştür.

## BULGULAR

Araştırmadan elde edilen verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgular iki aşamada el alınmıştır. İlk aşamada öğrencilerinin kariyer planlama puanları ile umut ve aile desteği puanları arasındaki korelasyon katsayıları incelenmiş, ikinci aşamada ise çoklu regresyon analizinden elde edilen bulgular incelenmiştir. Değişkenler arasındaki korelasyon katsayıları tablo-1'de verilmiştir.

**Tablo 1.**

*Kariyer Planlama, Umut ve Aile Desteği Arasındaki Korelasyon Katsayıları*

	Umut	Aile Desteği	Kariyer Planlama
Umut	1		
Aile Desteği	.405**	1	
Kariyer Planlama	.496**	.363**	1
$\bar{X}$	26.35	94.30	28.76
Ss	5.93	21.56	3.76

\*\*p<.01

Tablo 1 incelendiğinde kariyer planlama ile umut arasında ( $r = .50$ ,  $p < .01$ ) ve kariyere ilişkin aile desteği ( $r = .36$ ,  $p < .01$ ) pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

İkinci aşamada çoklu regresyon analizine ilişkin elde edilen bulgulara yer verilmiş ve regresyon analizi sonuçları tablo-2 'de verilmiştir.

**Tablo 2.***Regresyon Analizi Sonuçları*

<i>Yordayıcı Değişkenler</i>	<i>B</i>	<i>SE B</i>	<i>β</i>
Umut	.26	.03	.42*
Kariyer İlişkin Aile Desteği	.03	.01	.19*
R <sup>2</sup>	.28		
Adjusted R <sup>2</sup>	.27		

p&lt;.05

Çoklu regresyon analizi sonuçları incelendiğinde; umut ve kariyere ilişkin aile desteği değişkenlerinin birlikte kariyer planlamasına ilişkin varyansın %27'sini (Adjusted R<sup>2</sup> = .27) açıkladığı görülmektedir.

Standartlaştırılmamış regresyon katsayıları incelendiğinde Umut ( $B = .26$ ,  $t = 11.314$ ) ve kariyere ilişkin aile desteğinin ( $B = .034$ ,  $t = 5.266$ ) kariyer planlamasının pozitif yönde anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir.

Standartlaştırılmış regresyon katsayılarına ( $\beta$ ) ilişkin veriler; umudun ( $\beta = .42$ ) sekizinci sınıf öğrencilerinin kariyer planlamasında kariyere ilişkin aile desteğine ( $\beta = .19$ ) göre daha önemli bir yordayıcı değişken olduğunu ortaya koymaktadır.

## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada liseye geçiş aşamasında olan sekizinci sınıf öğrencilerinin kariyer planlamasına verdikleri önemin yordayıcıları olarak umut ve kariyer ilişkin aile desteği değişkenleri incelenmiştir. Bu kapsamda, çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmış ve elde edilen bulgular; umut ve kariyere ilişkin aile desteğinin, sekizinci sınıf öğrencilerinin kariyer planlamaya verdiği önemin anlamlı bir yordayıcısı olduğunu ortaya koymaktadır. Diğer bir ifade ile, liseye geçiş sürecinde olan sekizinci sınıf öğrencilerinin umut düzeyleri ve kariyere ilişkin aileden algıladıkları destek arttıkça kariyer planlamasına verdikleri önem de artmaktadır.

Umudun, bireylerin yaşamlarında çok yönlü etkileri olan bir kavram olarak, kariyer gelişim sürecinde ele alınan önemli değişkenlerden biri olduğu söylenebilir. Literatürde kariyer gelişim sürecinde umut ile ilişkili olduğu düşünülen kariyer davranışları ile ilişki farklı çalışmalar (Akbulut, 2010; Brown ve diğ., 2013; Hirschi ve diğ., 2015; Kepir, 2011; Sarı ve Şahin, 2013; Sung ve diğ., 2013) yer almakta ve bu çalışmalardan elde edilen bulgular kariyere ilişkin davranışların anlamlı bir yordayıcısı olduğunu ortaya koymaktadır. Umudun değişkeninin kariyer planlamaya verilen önemi ne düzeyde yordadığını ele alan bu çalışmadan elde edilen önemli bir bulgu da, standartlaştırılmış regresyon katsayılarına ilişkin elde edilen veriler dikkate alındığında, kariyer planlama sürecinde umudun kariyer ilişkisi aile desteğine göre daha önemli bir yordayıcı değişken olduğu bulgusudur.

Ailenin çocukların kariyer gelişiminden önemli bir rol oynadığı genel olarak kabul gören bir olgudur (Whiston ve Keller, 2004). Ailelerin, ergenin kariyer gelişim sürecine etkilerinin önemi bilinmesine rağmen, ailenin kariyer gelişim sürecine katkıları konusunda kariyer alanına özgü niteliklerden çok ailenin genel özelliklerine odaklanmaktadır (Hargrove ve diğ., 2005). Bununla birlikte ailenin kariyer gelişim sürecine etki ve desteğini ortaya kariyer alanına özgü ölçeklerden elde edilen verilerle ortaya koyan çalışmalardan (Dursun ve Kara, 2019; Fouad ve diğ., 2016; Keller ve Whiston 2008; Michael ve diğ., 2015; Tecimer, 2017; Turner ve Lapan, 2002; Turner ve diğ., 2003; Ülker, 2015) elde edilen bulgular, ailenin kariyer gelişim sürecinde önemli bir yordayıcı değişken olduğunu ortaya koymaktadır. Bu çalışmadan elde edilen bulgular da, literatürde yer alan birçok çalışma bulgusuna benzer şekilde, aile desteğinin kariyer planlama sürecine ilişkin anlamlı bir yordayıcı olduğunu göstermektedir.

Türkiye’de liseye geçiş sürecinde olan ortaokul öğrencileri ile yapılan çalışmaların (Ocak ve diğ., 2015; Öztürk ve Aksoy, 2014; Şad ve Şahiner, 2016) sınav ve sınavın içeriğine yönelik değerlendirmeleri içerirken, ortaokul dönemindeki öğrencilerin kariyer gelişim süreçlerine yönelik çalışmaların (Aktın, 2017; Bacanlı ve Sürücü, 2011; Can ve Taylı, 2014; Işık, 2014; Sürücü ve diğ., 2015; Yayla ve Bacanlı, 2011) sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, liseye geçiş sürecindeki sekizinci sınıf öğrencilerinin kariyer planlamaya verdiği önemin yordayıcıları olarak umut ve kariyere

ilişkin aile desteğinin incelendiği bu çalışmanın literatüre önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yapılan bu araştırma bazı sınırlılıklara sahiptir. Bu araştırmanın sınırlılıklarından birisi, çalışma grubuna kolay ulaşımın sağlanması amacı ile seçkisiz olmayan örnekleme yönteminin kullanılmış olması ve liseye geçiş aşamasında oldukları düşüncesi ile çalışmanın sadece sekizinci sınıf öğrencileri üzerinde yürütülmüş olmasıdır. Konuyla ilgili yapılacak diğer çalışmaların farklı sınıf düzeylerini de içermesi ve seçkisiz örnekleme yöntemlerinin tercih edilmesi ve bunun yanında öğrencilerin liseye geçiş süreci ile ilgili duygu ve düşünceleri hakkında derinlemesine bilgi alınabilmesi için nitel ya da karma yöntem çalışmalarının tercih edilmesi bir öneri olarak sunulabilir.

#### KAYNAKÇA

- Akbulut, N. (2010). *12. Sınıfta Okuyan Kız ve Erkek Öğrencilerin Mesleki Olgunluk ve Umutsuzlukları Arasındaki İlişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Akos, P., Konold, T., ve Niles, S. G. (2004). A career readiness typology and typical membership in middle school. *The Career Development Quarterly*, 53(1), 53-66. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.2004.tb00655.x>
- Aktın, K. (2017). 6. sınıf kız çocuklarında kariyer bilinci üzerine bir araştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(4), 1619-1634.
- Anthis, K. (2014). Hope, will, purpose, competence, and fidelity: Ego strengths as predictors of career identity. *Identity*, 14(2), 153-162. <https://doi.org/10.1080/15283488.2014.892001>
- Arrington, K. (2000). Middle grades career planning programs. *Journal of Career Development*, 27(2), 103-109. <https://doi.org/10.1177/089484530002700204>
- Atik, G.ve Kemer, G. (2009). Çocuklarda Umut Ölçeği'nin Psikometrik Özellikleri: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *İlköğretim Online*, 8(2).

- Bacanlı, F., Özer, A. ve Sürücü, M. (2007). Çocuklar için kariyer gelişim ölçeği'nin faktör yapısı ve güvenilirliği. IX. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi, Çeşme, izmir.
- Bacanli, F. ve Sürücü, M. (2011). İlköğretim Öğrencilerinin Kariyer Gelişimleri İle Ebeveyne Bağlanmaları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. *Journal of Turkish Educational Sciences*, 9(4).
- Bakır, V. ve Büyükgöze-Kavas, A. (2021). Çocukların kariyer gelişiminde ebeveyn desteği ve sosyo-demografik özelliklerin rolü. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (51), 119-136.
- Bardick, A. D., Bernes, K. B., Magnusson, K. C., ve Witko, K. D. (2004). Junior high career planning: What students want. *Canadian Journal of Counselling*, 38(2), 104.
- Bölükbaşı, A. (2017). *Lise Öğrencilerinin Kariyer Uyumu ve Yaşam Doyumu İlişkisinde İyimserlik ve Umudun Aracı Rolü* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Bregman, G. ve Killen, M. (1999). Adolescents' and young adults' reasoning about career choice and the role of parental influence. *Journal of research on adolescence*, 9(3), 253-275.
- Brown, S. D., Lamp, K., Telander, K., ve Hacker, J. (2013). Career development as prevention: Toward a social cognitive model of vocational hope. In E. M. Vera (Ed.), *The Oxford handbook of prevention in counseling psychology*. (pp. 374-392). New York: Oxford University Press
- Can, A. ve Taylı, A. (2014). Ortaokul öğrencilerinin kariyer gelişimlerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2).
- Christensen, L. B., Johnson, B. ve Turner, L. A. (2014). *Research methods, design, and analysis*. Twelfth Edition, Edinburgh: Pearson Education Limited
- Clutter, C. (2010). The effects of parental influence on their children's career choices. (Doctoral Dissesertation). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global.

Retrieved from  
at:https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsoai&AN=edsoai.  
ocn642826645&lang=tr&site=eds-live

- Dursun, A. ve Kara, A. (2019). Ortaöğretim öğrencilerinde kariyer karar verme güçlüklerinin yordayıcısı olarak kariyer kararı yetkinlik beklentisi ve kariyer seçiminde aile etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 17(1), 39-55.
- Ferrari, L., Nota, L., Schultheiss, D. E., Stead, G. B., ve Davis, B. L. (2018). Validation of the childhood career development scale among Italian middle school students. *Journal of Career Assessment*, 26(4), 732-748. <https://doi.org/10.1177/1069072717727483>
- Ferry, N.M. (2006). Factors influencing career choices of adolescents and young adults in rural Pennsylvania. *Journal of Extension*, 44 (3), 1-6.
- Fouad, N. A., Kim, S. Y., Ghosh, A., Chang, W. H., ve Figueiredo, C. (2016). Family influence on career decision making: Validation in India and the United States. *Journal of Career Assessment*, 24(1), 197-212. <https://doi.org/10.1177/1069072714565782>
- Hargrove, B. K., Inman, A. G., ve Crane, R. L. (2005). Family interaction patterns, career planning attitudes, and vocational identity of high school adolescents. *Journal of Career Development*, 31(4), 263-278. <https://doi.org/10.1007/s10871-005-4740-1>
- Hariko, R. ve Anggriana, T. M. (2019). Reviewing the role of families in student career planning. *Konselor*, 8(1), 6-11. <https://doi.org/10.24036/0201981102526-0-00>
- Hirschi, A., Abessolo, M. ve Froidevaux, A. (2015). Hope as a resource for career exploration: Examining incremental and cross-lagged effects. *Journal of Vocational Behavior*, 86, 38-47. doi:10.1016/j.jvb.2014.10.006
- Işık, E. (2014). Çocuk kariyer gelişimi ile yaşam doyumu ve durumluk kaygı arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 13(2).



- Keller, R. K. ve Whiston, S. C. (2008). The role of parental influences on young adolescents' career development. *Journal of Career Assessment*, 16, 198–217. doi:10.1177/1069072707313206
- Kepir, D. D. (2011). *Üniversite Adaylarında Meslek Seçimine İlişkin Akılcı Olmayan İnançlar, Mesleki Olgunluk ve Umut Düzeyleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Kirdök, O. (2018). Secondary school students positive and negative perfectionism as a predictor of career development. *Educational Research and Reviews*, 13(20), 696-703.
- Kutlu, A. ve Apaydın, B. (2019). Ortaokul öğrencilerinin algılanan anne baba tutumlarının kariyer gelişimleri ile ilişkisi. *Kariyer Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 2(1), 54-72.
- Magnuson, C. S. ve Starr, M. F. (2000). How early is too early to begin life career planning? The importance of the elementary school years. *Journal of Career Development*, 27(2), 89-101. <https://doi.org/10.1177/089484530002700203>
- McMahon, M. ve Rixon, K. (2007). The career development of rural Queensland children. *Australian Journal of Career Development*, 16(2), 39-50. <https://doi.org/10.1177/103841620701600207>
- Michael, R., Cinamon, R. G., ve Most, T. (2015). Career-related parental support of adolescents with hearing loss: Relationships with parents' expectations and occupational status. *American Annals of the Deaf*, 160(1), 60–72
- Middleton, E. B. ve Loughhead, T. A. (1993). Parental influence on career development: An integrative framework for adolescent career counseling. *Journal of career development*, 19(3), 161-173. <https://doi.org/10.1177/089484539301900302>
- Millî Eğitim Bakanlığı (2022). 2022 Ortaöğretim Kurumlarına İlişkin Merkezi Sınav Raporu. Erişim Adresi: <https://odsgm.meb.gov.tr/www/liselere-gecis-sistemi/kategori/94> (07.07.2022 tarihinde erişilmiştir).

- Ocak, G., Akgül, A. ve Yıldız, S.Ş. (2015). İlköğretim Öğrencilerinin Ortaöğretime Geçiş Sistemi'ne (OGES) Yönelik Görüşleri (Afyonkarahisar Örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (1), 37-55.
- Öztürk, F. Z., & Aksoy, H. (2014). Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Modelinin 8. Sınıf Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Ordu İli Örneği). *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 439-454.
- Palladino Schultheiss, D. E. ve Stead, G. B. (2004). Childhood career development scale: Scale construction and psychometric properties. *Journal of Career Assessment*, 12(2), 113-134. <https://doi.org/10.1177/1069072703257751>
- Paloş, R. ve Drobot, L. (2010). The impact of family influence on the career choice of adolescents. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 3407-3411. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.524>
- Penick, N. I. ve Jepsen, D. A. (1992). Family functioning and adolescent career development. *The career development quarterly*, 40(3), 208-222. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.1992.tb00327.x>
- Santilli, S., Marcionetti, J., Rochat, S., Rossier, J. ve Nota, L. (2017). Career adaptability, hope, optimism, and life satisfaction in Italian and Swiss adolescents. *Journal of Career Development*, 44(1), 62-76. <https://doi.org/10.1177/0894845316633793>
- Santilli, S., Nota, L., Ginevra, M. C., ve Soresi, S. (2014). Career adaptability, hope and life satisfaction in workers with intellectual disability. *Journal of Vocational Behavior*, 85(1), 67-74. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2014.02.011>
- Sarı, S.V. (2011). *Lise son sınıf öğrencilerinin mesleğe karar verme öz-yeterliliklerini yordamada umut, kontrol odağı ve çok boyutlu mükemmeliyetçilik özelliklerinin rolü* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Sarı S.V. ve Şahin M. (2013). Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Mesleğe Karar Verme Özyeterliliğini Yordamada Umut ve Kontrol Odağının Rolü. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21.

- Schultheiss, D. E. P., Kress, H. M., Manzi, A. J., ve Glasscock, J. M. J. (2001). Relational influences in career development: A qualitative inquiry. *The Counseling Psychologist*, 29(2), 216-241. <https://doi.org/10.1177/0011000001292003>
- Schultheiss, D. E. P., Palma, T. V., ve Manzi, A. J. (2005). Career development in middle childhood: A qualitative inquiry. *The Career Development Quarterly*, 53(3), 246-262. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.2005.tb00994.x>
- Stead, G. B. ve Schultheiss, D. E. P. (2010). Validity of childhood career development scale scores in South Africa. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 10(2), 73-88. <https://doi.org/10.1007/s10775-010-9175-y>
- Sung, Y., Turner, S. L., ve Kaewchinda, M. (2013). Career development skills, outcomes, and hope among college students. *Journal of Career Development*, 40(2), 127-145.
- Super, D.E. (1990). A life span, life space approach to career development. D. Brown & L. Brooks (Ed.) içinde, *Career choice and development: Applying contemporary theories to practice* (2. ed., ss. 197–261). San Fransico: Jossey-Bass.
- Sürücü, M., Konaş, H. ve Bacanlı, F. (2015). Üstün Yetenekli İlköğretim Öğrencilerinin Kariyer Gelişimleri. *Electronic Turkish Studies*, 10(15).
- Şad, S ve Şahiner, Y . (2016). Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) Sistemine İlişkin Öğrenci, Öğretmen ve Veli Görüşleri. *İlköğretim Online*, 15 (1),
- Tanhan, F. ve Yılmaz, Ü. (2017). Öğrencilerin kariyer seçimlerinde aile ve sosyal medyanın etkisinin incelenmesi: Bir odak grup çalışması. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(35), 35-47.
- Trusty, J., Niles, S., ve Carney, J. (2005). Education-career planning and middle school counselors. *Professional School Counseling*, 9(2), 136-143. <https://doi.org/10.1177/2156759X0500900203>
- Turner, S. L., Alliman-Brissett, A., Lapan, R. T., Udipi, S. ve Ergun, D. (2003). The career-related parent support scale. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 36(2), 83-95. <https://doi.org/10.1080/07481756.2003.12069084>

- Turner, S. ve Lapan, R. T. (2002). Career self-efficacy and perceptions of parent support in adolescent career development. *The Career Development Quarterly*, 51(1), 44-55. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.2002.tb00591.x>
- Ülker, A. (2015). *Kız meslek lisesi öğrencilerinde kariyer kararı yetkinlik beklentisinin yordayıcısı olarak aile etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mevlâna Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Watson, M. ve McMahon, M. (2004). Children's career development: A metatheoretical perspective. *Australian Journal of Career Development*, 13(3), 7-12. <https://doi.org/10.1177/103841620401300303>
- Whiston, S. C. ve Keller, B. K. (2004). The influences of the family of origin on career development: A review and analysis. *The Counseling Psychologist*, 32, 493-568. <https://doi.org/10.1177/0011000004265660>
- Yayla, A. ve Bacanlı, F. (2011). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin kariyer gelişimleri ile karar verme stilleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 10(3).

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

Gönderilme Tarihi / Submission Date: 22/07/2022

Kabul Tarihi / Accepted Date: 02/09/2022

## Türkiye’de Toplumsal Cinsiyet Kavramı Üzerine Yapılan Bilimsel Çalışmaların İncelenmesi <sup>1</sup>

*Büşra Nur BAYRAKLILAR <sup>2</sup> ve Bengü TÜRKOĞLU <sup>3</sup>*

### Öz

Bu araştırmanın amacı, Türkiye’de toplumsal cinsiyet kavramı üzerine yapılan çalışmaları çeşitli değişkenler açısından analiz etmek ve yeni yapılacak olan çalışmalara farklı bakış açıları getirerek alana katkı sağlamaktır. Araştırma için Google Akademik ve YÖK Ulusal Tez Veri Tabanında “toplumsal cinsiyet” ve “cinsiyet algısı” anahtar kelimeleri taratılmıştır. Bu çalışmada eğitim ve sosyal bilimler alanında 2007-2020 yılları ile sınırlandırılan, toplumsal cinsiyet kavramını konu alan 32 çalışma incelenmiştir. Araştırmaların analizinde doküman analizi tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; 2007 yılından 2020 yılına kadar ilgili konuyla alakalı çalışmalarda artışın olduğu, 1 çalışma dışında diğerlerinin Türkçe dilinde yazıldığı, çalışma grubunun büyük çoğunluğunu okul öncesi çocuklarının oluşturduğu, konuyla ilgili çalışmaların en fazla Marmara Bölgesi ve İç Anadolu Bölgesi’nde yürütüldüğü, en fazla çalışma yapılan üniversitenin Hacettepe Üniversitesi olduğu, çalışmaların çoğunda nicel yaklaşımın benimsendiği, veri toplama aracı olarak sıklıkla ölçek, veri analiz yöntemi olarak da içerik analizinin kullanıldığı tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Toplumsal cinsiyet, cinsiyet kavramı, doküman incelemesi, lisansüstü çalışma

<sup>1</sup> Bu çalışmanın bir bölümü 04-05 Eylül 2021 tarihlerinde düzenlenen “4. Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu”nda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

<sup>2</sup> Yüksek Lisans Öğrencisi; Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya, Türkiye.  
E-mail: [busrany.148@gmail.com](mailto:busrany.148@gmail.com) ORCID: 0000-0002-9480-8769

<sup>3</sup> Doç. Dr.; Necmettin Erbakan Üniversitesi, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Konya, Türkiye.  
E-mail: [turkoglubengu@gmail.com](mailto:turkoglubengu@gmail.com) ORCID: 0000-0001-6347-691X

**Atf İçin / For Citation:** BAYRAKLILAR, B. N. & TÜRKOĞLU, B. (2022). Türkiye’de toplumsal cinsiyet kavramı üzerine yapılan bilimsel çalışmaların incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED*, Cilt/Volume 4, Sayı/Issue 7, 703-726. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usbed>

## **An Investigation of Scientific Studies on the Concept of Gender in Turkey**

### **Abstract**

The aim of this study is to analyze studies on the concept of gender in Turkey in terms of various variables and contribute to the field by introducing different perspectives on studies to be conducted. For the study, the keywords “gender” and “gender perception” were searched in Google Scholar and CoHE National Thesis Database. In the field of education and social sciences, 32 studies on the concept of gender, limited to the years 2007-2020, were examined in this study. Document analysis technique was used in the analysis of studies. As a result of the research, it was found that, from 2007 to 2020, there was an increase in the studies on the relevant subject, all studies except one were written in Turkish, the majority of the study group consisted of pre-school children, studies on the subject were mostly conducted in the Marmara Region and Central Anatolia Region, and Hacettepe University was the university where the most studies were carried out, the quantitative approach was adopted in most of the studies, scales were frequently used as data collection tools, and content analysis was used as the data analysis method.

**Key Words:** Gender, concept of gender, document review, postgraduate study

### **GİRİŞ**

Toplumsal cinsiyet algısı, toplumların kadına ve erkeğe yüklediği rollerin toplum için ne ifade ettiğidir. Toplumsal cinsiyet kadın ve erkeğin kültürel ve sosyal açıdan tanımlanmasıdır. Toplumsal cinsiyet kavramı biyolojik farklılıklar değil, daha çok toplumun bireyi nasıl algılayıp-gördüğü ve ne gibi davranışlar sergilemesini beklediği ile ilgili değerler, yargılar ve rolleri içermektedir (Ecevit ve Karkıner, 2011).

Toplumsal cinsiyet ile cinsiyet kavramı birbirinden ayrı iki kavramdır. Bilimsel araştırmalarla bu ayrımın üzerinde ayrıntılı bir şekilde durulması 1970’li yıllara dayanır. Bu konu üzerine yapılan araştırmalar 1990’lı yıllarda yoğunlaşmış ve günümüze doğru da artmaktadır. “Cinsiyet” ve “toplumsal cinsiyet” kavramlarının ayrımı Dünya’da olduğu gibi Türkiye’de de yenidir. İngiltere’de cinsiyet için “sex”, toplumsal cinsiyet için “gender” terimleri kullanılmaktadır (Dökmen, 2009). Türkçe’de ise bu iki kavram arasında bu denli bariz bir fark yoktur.

Toplumsal cinsiyet rollerinin gelişiminde ailenin ve yakın çevrenin oldukça etkili olduğu yapılan çalışmalarla ortaya konulmaktadır (Trommsdorff ve Iwawaki, 1989; Akt. Özcan, 2012). Erken çocukluk döneminde çocuklar henüz okula gitmezken toplumsal cinsiyete ilişkin rolleri aile ortamında öğrenmeye başlarlar. Kız çocuklar sembolik oyunlarında daha çok annelerinin rollerini taklit ederken erkek çocuklar ise babalarının rollerini taklit



ederler. Ailelerin var olan cinsiyet algılarını dolaylı olarak çocuklarına aktardıkları da görülmektedir. Çevrenin ve ailenin yüklediği cinsiyet kalıplarına göre de meslek seçimleri şekillenmektedir (Karabekmez, Yıldırım, Özyılmaz, Ellez ve Üner, 2018).

Okul öncesi eğitim kurumuna giden çocukların oyun ve oyuncak tercihleri konulu çalışmalar incelendiğinde, çocukların genellikle kendi cinsiyetindeki çocuklar ile etkileşimde olmayı tercih ettikleri görülmüştür. Çocukların tercih ettikleri etkinlikler için yapılan gözlemler sonucunda; kız çocuklarının çoğunlukla resim yapma, oyuncak bebek ile oynama, dramatik oyun merkezinde vakit geçirme, sohbet etme gibi etkinlikleri tercih ettikleri; erkek çocuklarının ise puzzle ve bloklarla oynama, tehlikeli oyunlar olarak ele aldığımız boğuşma, hırsız-polis oyunu oynama, tamir aletleri ile oynama, direksiyon kullanma gibi etkinlikleri daha çok tercih ettikleri gözlemlenmiştir. Ayrıca araştırmalar çocukların oyun ve oyuncak tercihlerinde ebeveynlerini gözlemlemelerinin ve model almalarının, medyada yer alan çizgi filmlerin oldukça büyük bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymaktadır (Çiftçi ve Özgün, 2010).

Sosyal öğrenme kuramcılarında Bandura'ya göre çocuklar içine doğdukları dünyayı gözlemleyip, taklit ederek kendilerinden beklenen davranışları öğrenirler. Çocuk; anne, babasının evdeki ve çevredeki rol dağılımlarını gözlemlere ve cinsiyetine dair hangi özellikleri çevre tarafından kabul görüyorsa o cinsiyet rollerini benimser ve kazanır (Kılıç, Beyazova, Akbaş, Zara ve Serhatlı, 2014). Bu kazanımların oluşmasında sosyal normların yanında, bilişsel gelişim de etkindir. Bilişsel gelişim anne karnında başlar ve düzenli bir şekilde devam eder. İki yaşındaki çocuklar belli vazife ve olguları kadın ve erkek cinsiyetle özdeşleştirmeye başlarlar. Örneğin yemek yapmak kadınla eşleştirilirken, araba sürmek erkekle eşleştirilmektedir. Gelişimsel olarak çocuklar 3-4 yaşına geldiklerinde meslekleri, oyuncakları ve etkinlikleri cinsiyete göre algılamaya başlarlar (Ruble ve Martin, 1998; Signorella, Bigler ve Liben, 1993); 5 yaşına geldiklerinde cinsiyete ait roller daha çok ayrıntılanmaya başlar. Belirli karakter özelliklerinin çocuklar arasında erkeksi ve kadınsı olarak ayrıştırılmaya başlandığı görülür. Bu süreç 8-9 yaş civarında tamamlanmaya başlamakta ve toplumsal cinsiyet rollerine dair bilgi tam olarak gelişmiş olmaktadır (Martin, 1993).

8-9 yaşından sonra birçok çocuk kalıp yargılardan sıyrılarak cinsiyet rollerine daha esnek bakabilmektedir. Bazı davranışların belli bir cinsiyet tarafından daha çok yerine getirildiğini görseler bile, bu davranışların hem kadınlar hem de erkekler tarafından yapılabileceğini kabul etme eğilimleri artar (Kılıç, vd., 2014). Ergenlik dönemine gelindiğinde ise, karşı cinsle ilişkilerin artması cinsiyete dair oluşturulmuş kalıp yargılara uygun davranılmasını destekler. Ergenlik döneminde bireysel farklılıkların fark edilmesiyle cinsiyete ait kalıp yargıların esneklik kazanmaya başladığı görülür. Ancak tüm bunlara rağmen toplum tarafından beklenen cinsiyet rollerine uygun davranışların, ergenlerin davranışlarında etkili olduğu görülür (Carter ve Patterson, 1982; Eccles, 1987; Hill ve Lynch, 1983; Katz ve Ksanskak, 1994; Simmons ve Blyth, 1987; Stoddart ve Turiel, 1985).

#### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırma, Türkiye’de “toplumsal cinsiyet” kavramı üzerine yapılan bilimsel çalışmaların çeşitli değişkenler açısından analizini yaparak yeni çalışmalara farklı bakış açıları getirerek alana katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda;

1. Toplumsal cinsiyet kavramı ile ilgili yapılan çalışmaların makale-lisansüstü tez dağılımı nasıldır?
2. Toplumsal cinsiyet kavramı ile ilgili yapılan lisansüstü tezlerin türüne göre dağılımı nasıldır?
3. Toplumsal cinsiyet kavramı ile ilgili yapılan çalışmaların yıllara göre dağılımı nasıldır?
4. Toplumsal cinsiyet kavramı ile ilgili yapılan çalışmaların yazıldığı dile göre dağılımı nasıldır?
5. Toplumsal cinsiyet kavramı ile ilgili yapılan çalışmaların çalışma grubuna göre dağılımı nasıldır?
6. Toplumsal cinsiyet kavramı ile ilgili yapılan çalışmaların yürütüldüğü üniversitelere göre dağılımı nasıldır?
7. Toplumsal cinsiyet kavramı ile ilgili yapılan çalışmaların yürütüldüğü temel alanlara göre dağılımı nasıldır?

8. Toplumsal cinsiyet kavramı ile ilgili yapılan çalışmaların çalışma gruplarının bölgelere göre dağılımı nasıldır?
9. Toplumsal cinsiyet kavramı ile ilgili yapılan çalışmaların çalışma gruplarının illere göre dağılımı nasıldır?
10. Toplumsal cinsiyet kavramı ile ilgili yapılan çalışmaların araştırma türlerine göre dağılımı nasıldır?
11. Toplumsal cinsiyet kavramı ile ilgili yapılan çalışmalarda kullanılan veri toplama araçlarının dağılımı nasıldır?
12. Toplumsal cinsiyet kavramı ile ilgili yapılan çalışmaların veri analizinde kullanılan istatistiksel yöntemlerin dağılımı nasıldır?

### **Araştırmanın Önemi**

Alan yazın taramasında toplumsal cinsiyet kavramı konusunda lisansüstü tezleri ve makaleleri içeren bilimsel çalışmalara yönelik güncel bir doküman analizi çalışmasına rastlanmamıştır. Güncel verilere ulaşabilmek amacıyla 2007-2020 yılları arasında Türkiye’de toplumsal cinsiyet kavramı üzerine yapılan bilimsel çalışmaları detaylı bir şekilde incelemeyi amaçlayan bu çalışmanın alan yazına yeni bir bakış açısı kazandıracağı düşünülmektedir.

### **YÖNTEM**

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması ve analiz edilmesine yer verilmiştir.

### **Araştırma Modeli**

Bu araştırma, Türkiye’de eğitim ve sosyal bilimler alanında yapılmış toplumsal cinsiyet kavramını ele alan bilimsel araştırmaların tematik dağılımlarını ortaya koyduğundan betimsel nitelikte olup, tarama modelindedir. Betimsel araştırmalar; varlıkların, olayların, objelerin, kurumların, grupların ne olduğunu betimleyip, açıklayarak onları iyi anlayabilme ve gruplayabilme olanağı sağlar; ayrıca aralarındaki ilişkiler de belirlenmiş olur (Kaptan, 1998).

### **Evren ve Örneklem**

Araştırmada, Türkiye’de toplumsal cinsiyet kavramı ile ilgili yapılan bilimsel çalışmaların incelenmesi amaçlandığından araştırmanın evreni, Google Akademik ve YÖK Ulusal Tez veri tabanında “toplumsal cinsiyet” ve “cinsiyet algısı” anahtar kelimelerinin taratılmasıyla tespit edilen bilimsel çalışmalardan oluşmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise eğitim ve sosyal bilimler alanında, 2007-2020 yılları arasında Türkiye’de yapılmış toplumsal cinsiyet kavramını inceleyen 32 araştırmadan oluşmuştur.

### **Verilerin Toplanması ve Analizi**

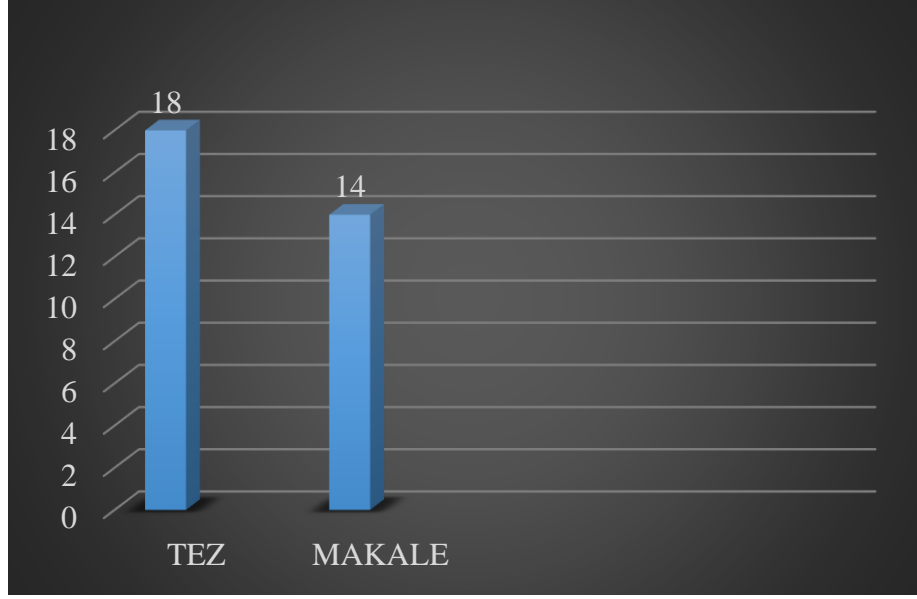
Bu araştırmada veri toplama yöntemi olarak doküman analizi kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman analizi, yazılı belgelerin içeriğini detaylı ve sistematik olarak analiz etmek için kullanılır (Wach, 2013). Analizin ilk aşamasında YÖK ulusal tez veri tabanı ve Google Akademik elektronik veri tabanından ulaşılabilen tez ve makaleler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. İkinci aşamasında araştırmacı tarafından oluşturulan Araştırma İnceleme Formu’na göre başlıklara ayrılıp incelenmiştir. Araştırma inceleme formunda; makalelerin ve lisansüstü tezlerin dağılımı, lisansüstü tezlerin türleri, çalışmaların yılları, çalışmaların dilleri, çalışma grupları, çalışmaların yürütüldüğü üniversiteler ve temel alanlar, çalışmaların gerçekleştirildiği bölgeler ve iller, araştırmaların türleri, kullanılan veri toplama araçları ve veri analizinde kullanılan istatistiksel yöntemler konuları ele alınmıştır. Bu forma göre çalışmalar çözümlenmiştir. Bilimsel çalışma konularının çözümlenmesinde ise araştırmacı ile beraber bir alan uzmanının görüşleri alınarak içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi, verilerin detaylı analizinin yapılmasını ve elde edilen verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmayı amaçlar (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Verilerin çözümlenmesinde frekans ve yüzde değerleri kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinin son aşamasında da bulgular yorumlanmıştır.

### **BULGULAR**

Türkiye’de “toplumsal cinsiyet” kavramı ile ilgili yapılan bilimsel çalışmaların incelenmesi sonucunda aşağıdaki bulgular elde edilmiştir. Elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

### Toplumsal Cinsiyet Kavramı İle İlgili Yapılan Çalışmaların Makale-Lisansüstü Tez Dağılımına İlişkin Bulgular

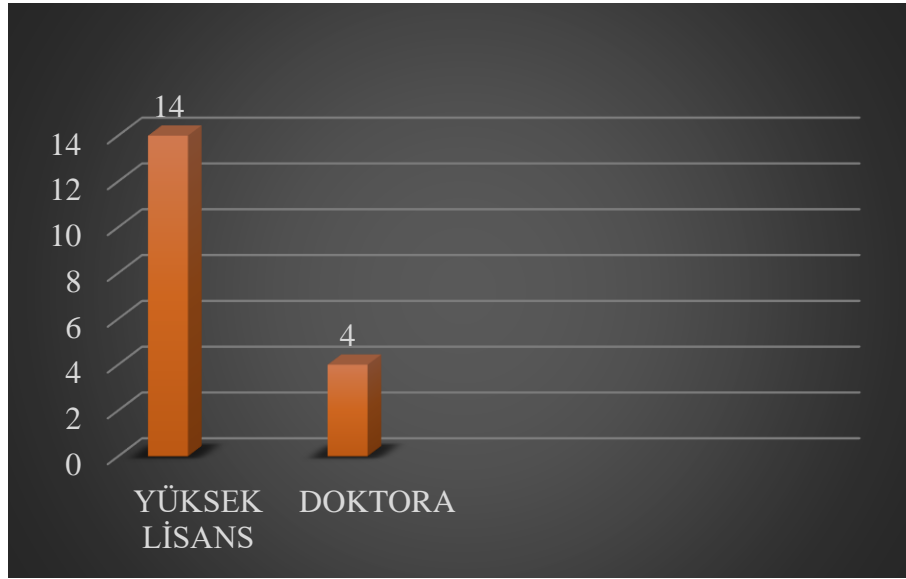
Şekil 1'den de anlaşılacağı üzere, 2007-2020 yılları arasında yapılan 32 bilimsel araştırmanın 18'inin (%56,2) tez, 14'ünün (%43,8) ise makale olduğu görülmüştür.



*Şekil 1. Makale-Lisansüstü Tez Dağılımı*

### Toplumsal Cinsiyet Kavramı İle İlgili Yapılan Lisansüstü Tezlerin Türüne Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Şekil 2'de görüldüğü gibi toplumsal cinsiyet algısı üzerine yapılan 18 lisansüstü tezin 14'ünün (%77,8) yüksek lisans tezi, 4'ünün (%22,2) ise doktora tezi olduğu belirlenmiştir.



Şekil 2. Lisansüstü Tezlerin Türüne Göre Dağılımı

### Toplumsal Cinsiyet Kavramı İle İlgili Yapılan Çalışmaların Yıllara Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Tablo 1’den de anlaşılacağı üzere, incelenen araştırmaların 1’i (%3,1) 2007 yılında, 1’i (%3,1) 2008 yılında, 2’si (% 6,3) 2010 yılında, 1’i (%3,1) 2011 yılında, 1’i (% 3,1) 2012 yılında, 3’ü (% 9,4) 2014 yılında, 1’i (% 3,1) 2015 yılında, 3’ü (% 9,4) 2017 yılında, 7’si (%21,9) 2018 yılında, 9’u (%28,1) 2019 yılında ve 3’ü (%9,4) ise 2020 yılında yazılmıştır. 2009, 2013 ve 2016 yıllarında konuyla ilgili çalışmaya rastlanmamıştır.

**Tablo 1.**

*Çalışmaların Yıllara Göre Dağılımı*

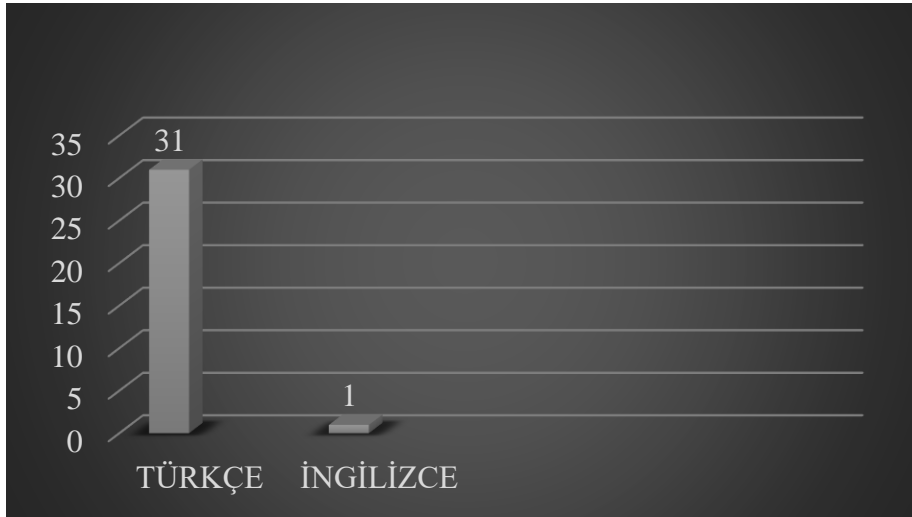
Yıllar	Tez				Makale		Toplam	
	Yüksek Lisans		Doktora		f	%	f	%
	f	%	f	%				
2007	0	0,0	0	0,0	1	6,7	1	3,1
2008	1	7,7	0	0,0	0	0,0	1	3,1
2010	1	7,7	1	25,0	0	0,0	2	6,3
2011	0	0,0	0	0,0	1	6,7	1	3,1
2012	1	7,7	0	0,0	0	0,0	1	3,1
2014	0	0,0	1	25,0	2	13,3	3	9,4
2015	1	7,7	0	0,0	0	0,0	1	3,1



2017	0	0,0	0	0,0	3	20,0	3	9,4
2018	2	15,4	1	25,0	4	26,7	7	21,9
2019	6	46,1	1	25,0	2	13,3	9	28,1
2020	1	7,7	0	0,0	2	13,3	3	9,4
Toplam	13	100,0	4	100,0	15	100,0	32	100,0

### Toplumsal Cinsiyet Kavramı İle İlgili Yapılan Çalışmaların Yazıldığı Dile Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

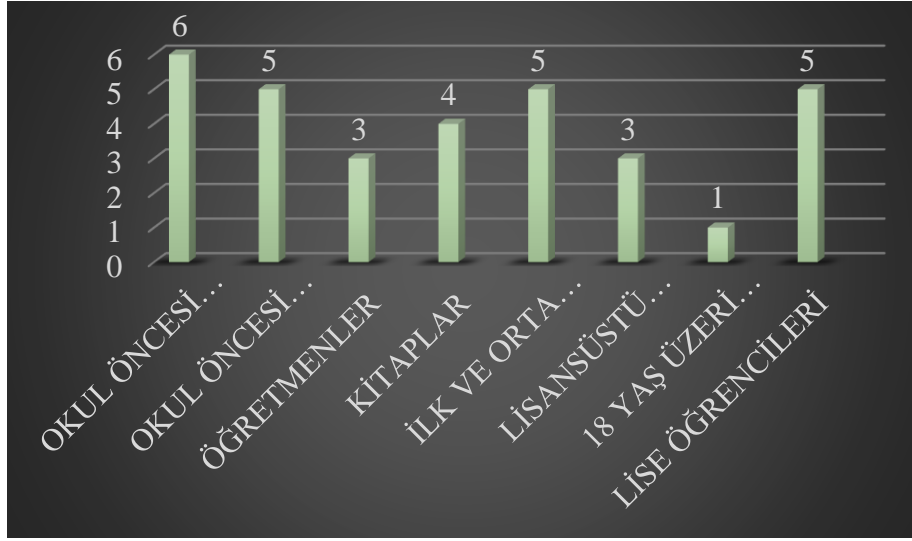
Şekil 3'te görüldüğü üzere çalışmaların yalnızca 1'i (%3,1) İngilizce, geri kalan 31 (%96,9) çalışma ise Türkçe hazırlanmıştır. İngilizce yazılan çalışma bir doktora tezidir ve tüm lisansüstü tezler arasında %5,9'luk bir orana sahiptir.



Şekil 3. Çalışmaların Yazıldığı Dile Göre Dağılımı

### Toplumsal Cinsiyet Kavramı İle İlgili Yapılan Çalışmaların Çalışma Grubuna Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Şekil 4'te görüldüğü gibi incelenen çalışmaların 6'sı (%18,8) okul öncesi öğrencileriyle, 5'i (%15,6) okul öncesi öğrencileri ve ebeveynleriyle, 3'ü (% 9,4) öğretmenlerle, 4'ü (%12,5) branş kitaplarıyla, 5'i (%15,6) ilköğretim ve ortaöğretim öğrencileriyle, 3'ü (%9,4) lisansüstü çalışmalarlarıyla, 1'i (% 3,1) 18 yaş üzeri bireylerle ve 5'i (%15,6) lise öğrencileriyle ilgili olarak yapılmıştır.



Şekil 4. Çalışmaların Çalışma Grubuna Göre Dağılımı

### Toplumsal Cinsiyet Kavramı İle İlgili Yapılan Çalışmaların Yürütüldüğü Üniversitelere Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Çalışmaların hangi üniversitelerde yürütüldüğüne dair yüzde ve frekans bilgileri Tablo 2’de verilmiştir. Tabloya göre konuyla ilgili en fazla çalışması bulunan üniversite %12,5 oranıyla Hacettepe Üniversitesi’dir.

Tablo 2.

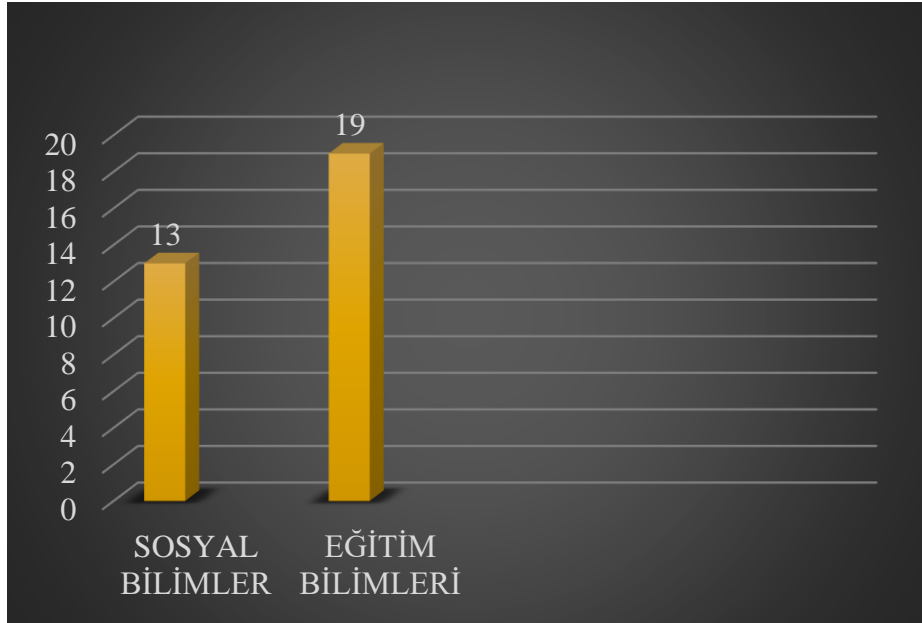
Çalışmaların Yürütüldüğü Üniversitelere Göre Dağılımı

Üniversite	Tez				Makale		Toplam	
	Yüksek Lisans		Doktora		f	%	f	%
	f	%	f	%				
Doğu Akdeniz Üni.	1	7,1	0	0,0	0	0,0	1	3,1
Akdeniz Üniversitesi	1	7,1	0	0,0	0	0,0	1	3,1
İstanbul Ticaret Üni.	1	7,1	0	0,0	0	0,0	1	3,1
Hacettepe Üniversitesi	0	0,0	2	50,0	2	14,3	4	12,5
Dokuz Eylül Üni.	2	14,3	0	0,0	0	0,0	2	6,3
Gazi Üniversitesi	0	0,0	2	50,0	0	0,0	2	6,3
Üsküdar Üniversitesi	1	7,1	0	0,0	0	0,0	1	3,1
Selçuk Üniversitesi	1	7,1	0	0,0	0	0,0	1	3,1
Fırat Üniversitesi	0	0,0	0	0,0	1	7,1	1	3,1

Sakarya Üniversitesi	0	0,0	0	0,0	1	7,1	1	3,1
Uludağ Üniversitesi	0	0,0	0	0,0	1	7,1	1	3,1
Çukurova Üniversitesi	0	0,0	0	0,0	1	7,1	1	3,1
Ondokuz Mayıs Üni.	2	14,3	0	0,0	0	0,0	2	6,3
Manisa Celal Bayar Üni.	1	7,1	0	0,0	0	0,0	1	3,1
Mersin Üniversitesi	1	7,1	0	0,0	1	7,1	2	6,3
İstanbul Üniversitesi	2	14,3	0	0,0	0	0,0	2	6,3
Afyon Kocatepe Üni.	1	7,1	0	0,0	1	7,1	2	6,3
Pamukkale Üniversitesi	0	0,0	0	0,0	1	7,1	1	3,1
Necmettin Erbakan Üni.	0	0,0	0	0,0	1	7,1	1	3,1
KTO Karatay Üni.	0	0,0	0	0,0	1	7,1	1	3,1
İstanbul Bilgi Üni.	0	0,0	0	0,0	1	7,1	1	3,1
Adnan Menderes Üni.	0	0,0	0	0,0	1	7,1	1	3,1
Ankara Üniversitesi	0	0,0	0	0,0	1	7,1	1	3,1
Toplam	14	100,0	4	100,0	14	100,0	32	100,0

### Toplumsal Cinsiyet Kavramı İle İlgili Yapılan Çalışmaların Yürütüldüğü Temel Alanlara Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

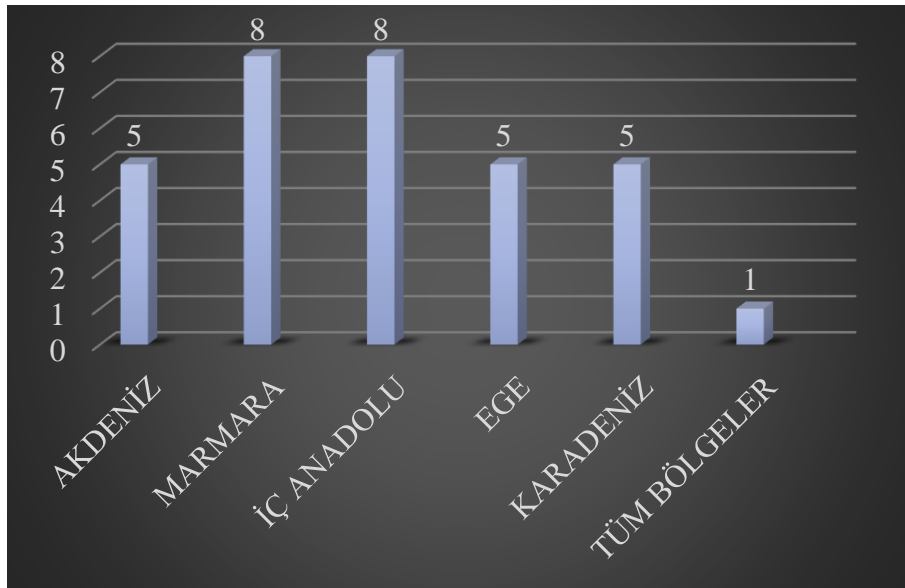
Şekil 5'ten de anlaşılacağı üzere çalışmaya dahil edilen 32 çalışmanın 19'u (%59,4) eğitim bilimleri, 13'ü (%40,6) sosyal bilimler temel alanlarında yapılmıştır.



Şekil 5. Çalışmaların Yürütüldüğü Temel Alanlara Göre Dağılımı

### Toplumsal Cinsiyet Kavramı İle İlgili Yapılan Çalışmaların Çalışma Gruplarının Bölgelere Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Şekil 6’da araştırmaların çalışma gruplarının bölgelere göre dağılımı incelendiğinde; Marmara Bölgesinde 8 (%25,0), İç Anadolu Bölgesinde 8 (%25,0), Akdeniz Bölgesinde 5 (%15,6), Ege Bölgesinde 5 (%15,6), Karadeniz Bölgesinde 5 (15,6) ve çalışmalardan 1’inin (%3,2) ise tüm bölgelerde yapıldığı belirlenmiştir.



Şekil 6. Çalışma Gruplarının Bölgelere Göre Dağılımı

### Toplumsal Cinsiyet Kavramı İle İlgili Yapılan Çalışmaların Çalışma Gruplarının İllere Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Çalışma gruplarının illere göre dağılımına dair yüzde ve frekans bilgileri Tablo 3’de verilmiştir. En fazla çalışmanın yapıldığı şehir %12,90 oranıyla İstanbul’dur.

**Tablo 3.**

*Çalışma Gruplarının İllere Göre Dağılımı*

Şehir	Toplam	
	f	%
İstanbul	4	12,9
Ankara	3	9,7
İzmir	2	6,5
Kocaeli	2	6,5
Samsun	2	6,5
Sinop	2	6,5
Mersin	2	6,5
Konya	2	6,5
Manisa	1	3,2
Denizli	1	3,2
Adana	1	3,2
Bursa	1	3,2
Zonguldak	1	3,2
Sakarya	1	3,2
Afyon	1	3,2
Kıbrıs	1	3,2
Antalya	1	3,2
Türkiye'nin Orta Batısında Bulunan Bir Şehir	1	3,2
Nevşehir, Niğde, Aksaray	1	3,2
Adana, Adıyaman, Afyon, Ağrı, Amasya, Ankara, Antalya, Aydın, Balıkesir, Batman, Bitlis, Bursa, Çanakkale, Denizli, Diyarbakır, Edirne, Erzincan, Erzurum, Eskişehir, Gaziantep, Hatay, İstanbul, İzmir, Kars, Kayseri, Kırıkkale, Kırşehir, Kocaeli, Konya, Malatya,	1	3,2

Mardin, Mersin, Muş, Nevşehir, Ordu, Sivas, Şanlıurfa, Tekirdağ,

Trabzon, Van, Yozgat

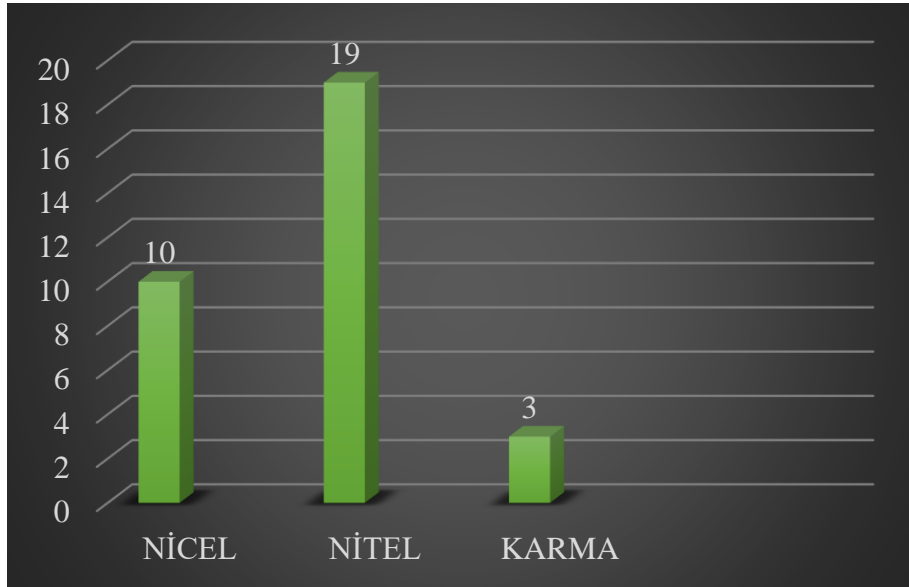
Toplam

31

100,0

### Toplumsal Cinsiyet Kavramı İle İlgili Yapılan Çalışmaların Araştırma Türlerine Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Şekil 7 incelendiğinde çalışmaların 19’unda (% 59,37) nitel yöntem, 10’unda (% 31,2) nicel yöntem, 3’ünde (% 9,37) ise karma yöntem kullanıldığı tespit edilmiştir.

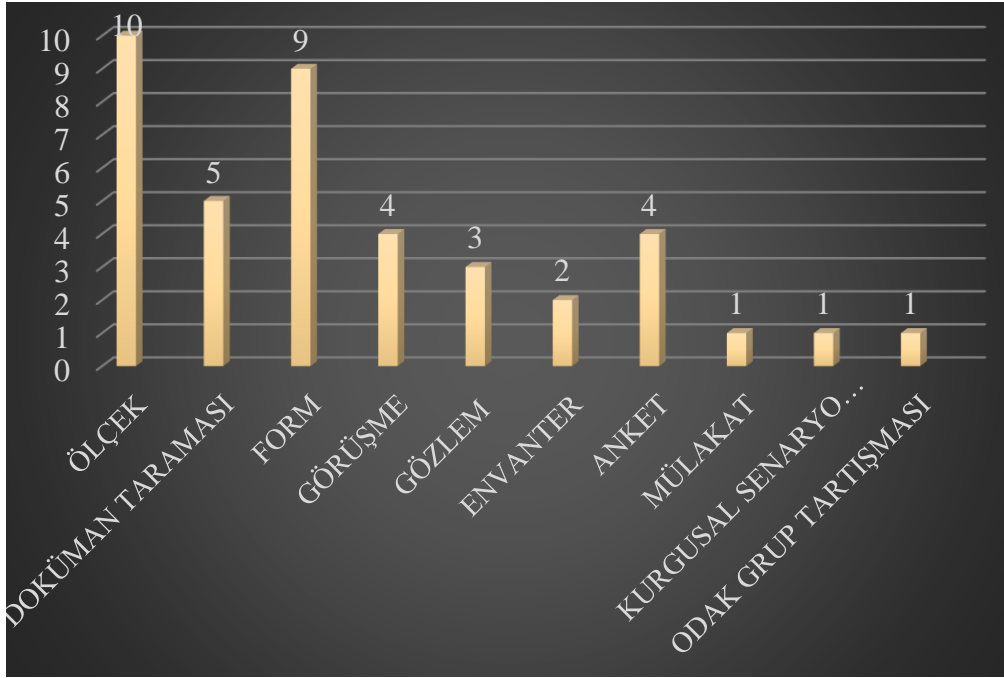


Şekil 7. Çalışmaların Araştırma Türlerine Göre Dağılımı

### Toplumsal Cinsiyet Kavramı İle İlgili Yapılan Çalışmalarda Kullanılan Veri Toplama Araçlarının Dağılımına İlişkin Bulgular

Şekil 8 incelendiğinde; çalışmalarda en fazla kullanılan veri toplama araçlarının; ölçek (%25,0) ve form (%22,5) olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca çalışmalarda veri toplama aracı olarak doküman taraması (%12,5), görüşme (%10,0), anket (%10,0), gözlem (%7,5), envanter (%5,0), mülakat (%2,5), kurgusal senaryo tekniği (%2,5) ve odak grup tartışmasına da (%2,5) yer verilmiştir.





Şekil 8. Çalışmalarda Kullanılan Veri Toplama Araçlarının Dağılımı

### Toplumsal Cinsiyet Kavramı İle İlgili Yapılan Çalışmaların Veri Analizinde Kullanılan İstatistiksel Yöntemlerin Dağılımına İlişkin Bulgular

Örnekleme dahil edilen araştırmaların veri analizinde kullanılan istatistiksel yöntemlerin dağılımına ilişkin frekans ve yüzde değerleri Tablo 4’te gösterilmiştir. Frekans değerleri incelendiğinde en fazla kullanılan yöntemin içerik analizi (%25,0) olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.

#### Veri Analizinde Kullanılan İstatistiksel Yöntemlerin Dağılımı

İstatistiksel Yöntemler	Toplam	
	f	%
İçerik Analizi	9	25,0
Betimsel Analiz	8	22,1
ANOVA (Tek Yönlü Varyans Analizi)	4	11,1
T-Testi	4	11,1
Mann Whitney-U Testi	3	8,3
Korelasyon Analizi	2	5,6

Faktör Analizi	2	5,6
Ki Kare Analizi	2	5,6
Kruskal Wallis-H Testi	1	2,8
Tukey Testi	1	2,8
Toplam	36	100,0

## SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, Türkiye’de eğitim ve sosyal bilimler alanında yazılmış olan toplumsal cinsiyet kavramı ile ilgili makalelerin ve lisansüstü tezlerin dağılımı, lisansüstü tezlerin türleri, çalışmaların yılları, çalışmaların dilleri, çalışma grupları, çalışmaların yürütüldüğü üniversiteler ve temel alanlar, çalışmaların gerçekleştirildiği bölgeler ve iller, araştırmaların türleri, kullanılan veri toplama araçları ve veri analizinde kullanılan istatistiksel yöntemler incelenerek ulaşılan bulgular sonucunda araştırma eğilimlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

İncelenen bilimsel araştırmaların 18’i lisansüstü tez, 14’ü ise makaledir. Lisansüstü tezlerin 14’ü yüksek lisans 4’ü doktora türünde hazırlanmıştır. Araştırmaya dahil edilen çalışmaların büyük çoğunluğunu ise yüksek lisans tezleri oluşturmaktadır.

Araştırmaya dahil edilen çalışmalarda 2007 yılından 2020 yılına kadar toplumsal cinsiyet kavramı üzerine yapılan çalışmalarda bir artışın olduğu tespit edilmiştir. En fazla çalışmanın 2019’da yapıldığı görülmektedir. 2020 yılında ise üç adet çalışmaya rastlanmıştır. Toplumsal cinsiyet kavramı ile ilgili sayıca her yıl artış gösteren bilimsel çalışmaların 2020’de azalmasının sebebinin ise ülkemizi ve tüm dünyayı etkisi altına alan Covid-19 virüsünden kaynaklandığı düşünülmektedir.

İncelenen araştırmaların 1’i dışında hepsi Türkçe dilinde yazılmıştır. Yalnızca 1 çalışma İngilizce dilinde yazılmıştır. İngilizce yazılan çalışmanın da doktora tezi olup Hacettepe Üniversitesi’nde yürütüldüğü belirlenmiştir (Söylemez, 2010).

İncelenen çalışmalarda okul öncesi öğrencileriyle, hem okul öncesi öğrencileri hem de ebeveynleriyle, öğretmenlerle, branş kitaplarıyla, ilköğretim ve ortaöğretim

öğrencileriyle, lisansüstü çalışmalarıyla, 18 yaş üzeri bireylerle ve lise öğrencileriyle çalışmalar yapılmıştır. İncelenen çalışmaların büyük çoğunluğunun örneklemini okul öncesi çocukları oluşturmaktadır (Almiray Söylemez, 2019; Ata Doğan, Atış Akyol ve Güney Karaman, 2018; Bayramoğlu, 2015; Karabekmez vd., 2018; Keser ve Özer, 2020; Menekşe, 2019; Ünlü, 2012). En az çalışılan örneklem grubu ise 18 yaş ve üzeri bireylerdir (Saral, 2018).

İncelenen araştırmaların 23 farklı üniversitede yürütüldüğü belirlenmiştir. Bu çalışmaların bazıları ortak çalışmalar olduğu için çalışmalar yürütülen iki üniversitede de gösterilmiştir. Yapılan araştırmaların yürütüldüğü üniversitelere bakıldığında çalışmaların en fazla yapıldığı üniversitenin; 2 bilimsel makale, 1 yüksek lisans tezi ve 1 doktora teziyle Hacettepe Üniversitesi olduğu görülmüştür (Ata Doğan vd., 2018; Çoban ve Koyuncu, 2019; Yağan Güder, 2014; Yıldız, 2019).

İncelenen araştırmalar, eğitim bilimleri ve sosyal bilimler temel alanlarında yapılan çalışmalardır. Yapılan çalışmalarda; temel eğitim, eğitim yönetimi (Kılavuz, 2019), İngiliz dili eğitimi (Söylemez, 2010), Türkçe eğitimi, sosyal bilgiler eğitimi (Balcı ve Sel, 2017; Demirel, 2010), eğitim programları ve öğretimi (Ülker ve Tanrısevşin, 2019) olmak üzere 19 tane çalışmanın eğitim bilimlerinde yapıldığı ortaya çıkmıştır. Sosyal bilimler alanında yapılan çalışmaların ise 13 tane olduğu ve bu çalışmaların; aile danışmanlığı ana bilim dalı (Menekşe, 2019), klinik psikoloji anabilim dalı (Saral, 2018), kadın ve aile araştırmaları anabilim dalı (Almiray Söylemez, 2019; Demirtaş, 2019; Durmaz, 2019; Gökcan, 2018), turizm bilim dalı (Durmaz, 2020), sosyoloji bilim dalı (Budak ve Küçükşen, 2017; Vatandaş, 2007) gibi farklı alanlarda yapılan çalışmalar olduğu görülmüştür. Toplumsal cinsiyet eşitsizliklerinin giderilmesi ve bütünüyle sona erdirilmesi bakımından eğitim, büyük bir öneme sahiptir. Bu nedenle son yıllarda eğitim alanında toplumsal cinsiyet kavramına yönelik bilimsel çalışmalara daha fazla yer verildiği düşünülmektedir.

Araştırmalar türlerine göre incelendiğinde araştırmaların çoğunda nitel araştırma yöntemlerinin (Almiray Söylemez, 2019; Çoban ve Koyuncu, 2019; Demirel, 2010; Durmaz, 2019; Durmaz, 2020; Karabekmez vd., 2018; Kılavuz, 2019; Yağan Güder,

2014); daha sonra nicel araştırma yöntemlerinin (Arabacıoğlu ve Kahraman, 2017; Bayramoğlu, 2015; Kaçar, 2019; Menekşe, 2019; Yıldız, 2019; Yorgancı, 2008) kullanıldığı tespit edilmiştir. Karma yöntem ise çok az kullanılmıştır (Karaçalı Taze, 2018; Söylemez, 2010; Ülker ve Tanrısevsin, 2019). Nitel yöntemlerin daha fazla tercih edilmesinin sebebi olarak, nitel araştırmaların sosyal bilimlerde daha esnek sonuçlar vermesi, derinlemesine araştırmalar yapmaya fırsat tanınması, daha açıklayıcı ve ayrıntılı sonuçlara ulaşabilme imkânı sunması olarak düşünülebilir (Yıldırım, 1999).

Çalışma gruplarının bölgelere göre dağılımına bakıldığında, araştırmaların çoğunluğunun Marmara Bölgesi’nde ve İç Anadolu Bölgesi’nde yapılmış olduğu tespit edilmiştir. Bu bölgelerde daha çok çalışma yapılmasının sebebinin bölgelerde bulunan şehirler olduğu düşünülmektedir. Marmara Bölgesi’nde İstanbul ilinin, İç Anadolu Bölgesi’nde Ankara ilinin bulunması; bu şehirlerde diğer şehirlere göre köklü üniversitelerin daha fazla bulunması ve büyükşehir oldukları için nüfustan kaynaklı daha fazla çalışma grubuna ulaşabilme imkânıyla daha fazla bilimsel çalışmanın yapılmasına olanak sağladığı düşünülmektedir (Ahi ve Kıldan, 2013; Yeşilyurt, 2018).

İncelenen çalışmaların yapıldığı illere bakıldığında, en fazla çalışmanın İstanbul ilinde yapılmış olduğu, daha sonra Ankara ve İzmir illerinin geldiği görülmektedir. En fazla çalışmanın İstanbul ilinde yapılmasının sebebi olarak İstanbul’un büyükşehir olmasından kaynaklı nüfusunun kalabalık olduğu ve bu yüzden yapılan çalışmalarda yoğunluğun bu şehirde olduğu düşünülmektedir. Ayrıca bu illerde köklü üniversitelerin bulunmasının da bu şehirlerde daha çok bilimsel çalışma yapılmasını arttırdığı düşünülmektedir (Ahi ve Kıldan, 2013; Yeşilyurt, 2018).

Çalışmalarda kullanılan veri toplama araçları incelendiğinde; en fazla kullanılan veri toplama aracının ölçekler olduğu görülmüştür. Ölçekleri, formlar takip etmektedir. Ölçek ve formların daha fazla kullanılmasının sebebinin, nicel araştırmalarda daha kolay ve pratik veri toplama imkânı sağlaması olduğu düşünülmektedir. En az kullanılan veri toplama araçlarının ise mülakat, kurgusal senaryo tekniği ve odak grup tartışması olduğu görülmektedir. Bu nitel veri toplama araçlarının ise daha fazla zaman alan veri toplama araçları olmasından kaynaklı olarak daha az kullanıldığı düşünülmektedir.

Araştırmalarda verilerin analizinde kullanılan yöntemlere bakıldığında; en fazla içerik analizinin, daha sonra betimsel analizin kullanıldığı görülmektedir. İncelenen çalışmaların çoğunluğunun nitel olması elde edilen verilerin analizinde nitel veri analiz yöntemlerinin kullanılmasını da zorunlu kılmaktadır. Araştırmacıların sıklıkla içerik analizini tercih etmelerindeki sebebin, birbirine benzeyen verileri belirli tema ve kavramlar içerisinde bağlantı kurarak okuyucuların daha rahat anlayacağı şekilde düzenlemeye ve yorumlamaya olanak sağlaması olduğu düşünülmektedir. Bu düşünceyi destekleyen çalışmalar da mevcuttur (Karabekmez vd., 2018).

Bu araştırma ile Türkiye’de “toplumsal cinsiyet” kavramı üzerine yapılan bilimsel çalışmalar çeşitli değişkenler açısından analiz edilmiş ve bu doğrultuda çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Türkiye’de 2007-2020 yılları arasında yapılan bilimsel çalışmaların incelenmesi sonucunda bu yıllar arasında 14 yüksek lisans tezi, 4 doktora tezi ve 14 bilimsel makale olmak üzere toplam 32 adet lisansüstü bilimsel çalışma yapıldığı belirlenmiştir. Ancak 13 yılda toplumsal cinsiyet kavramı üzerine yapılan çalışmaların nicelik olarak yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu konuda yapılacak çalışmaların arttırılmasının bilimsel çalışmalara daha fazla katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Toplumsal cinsiyet eğitimi konusunda eğitimin temel uygulayıcıları olan öğretmenlere hizmet içi eğitimler, öğretmen adaylarına eğitim fakültelerinde dersler ve ebeveynlere konferanslar vasıtasıyla bilinç kazandırılabilir ve bu konuda çocukları desteklemeleri hususunda teşvik edilebilirler.

Gelişimin en kritik aşaması ve cinsiyet algısının kazanılmasında en elverişli süreç olarak kabul edilen okul öncesi dönemde de araştırmalara yer verilmesi önerilmektedir. Bu sayede yapılacak yeni araştırmalar okul öncesi alan yazınına katkı sağlayıp yeni araştırmacılara da yol gösterici olacaktır.

İnceleme sonucunda doğu illerinde yapılmış olan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Güney Doğu Anadolu ve Doğu Anadolu Bölgelerinde de toplumsal cinsiyet kavramına yönelik çalışmaların yapılması önerilmektedir.

**KAYNAKÇA**

- Ahi, B. ve Kıldan, O. (2013). Türkiye’de okul öncesi eğitimi alanında yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi (2002-2011). *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(27), 23-46.
- Almiray Söylemez, E. (2019). *Okul öncesi eğitime devam eden çocukların toplumsal cinsiyet algılarının resimlerle incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Manisa Celal Bayar Üniversitesi.
- Arabacıoğlu, B. ve Bahçeli, P. (2017). Çocukların cinsiyet kalıp yargıları ile ebeveynlerinin toplumsal cinsiyet algıları arasındaki ilişki. *Current Research in Education*, 3(3), 95-104.
- Ata Doğan, S., Atış Akyol, N. ve Güney Karaman, N. (2018). Beş yaş çocuklarının cinsiyet kalıp yargı düzeyleri ve evdeki cinsiyet rollerine ilişkin görüşleri. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(3), 53-65.
- Balcı, E. ve Sel, B. (2017). İlkokul Türkçe ders kitaplarında yer alan çocuk edebiyatı ürünlerinde toplumsal cinsiyet eşitsizliğine ilişkin bir araştırma. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 21, 723-740.
- Bayramoğlu, L. (2015). *Okul öncesi dönem çocuklarının cinsiyet rollerine ilişkin algılarının incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Doğu Akdeniz Üniversitesi.
- Budak, H. ve Küçükşen, K. (2017). Türkiye’nin sosyal transformasyon sürecinde Y kuşağının “Toplumsal Cinsiyet Rolü” tutumları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(66), 562-564.
- Carter, D. B. ve Patterson, C. J. (1982). Sex roles as social conventions: The development of children’s conceptions of sex-role stereotypes. *Deveelopmental Psychology*, 18, 812-824.
- Çiftçi, M. ve Özgün, Ö. (2011). Okul öncesi dönemdeki çocukların oyuncak tercihlerinin ve akran etkileşimlerinin ebeveyn cinsiyet rolleri algısı bağlamında incelenmesi.



*E-Journal of New World Sciences Academy*, 6(3), 2247-2249.

- Çoban, M. ve Koyuncu, M. (2019). Türkiye’de eğitim alanında toplumsal cinsiyet üzerine yapılmış çalışmalara toplu bir bakış. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(64), 589-590.
- Demirel, E. (2010). *Sosyal bilgiler ders kitaplarında cinsiyet ayrımcılığı* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Demirtaş, S. (2019). *Ergenlerde toplumsal cinsiyet algısı* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Dökmen, Z. (2009). *Toplumsal cinsiyet*. Remzi Kitabevi.
- Durmaz, N. (2019). *Ortaokul öğretmenlerinin ergenlik dönemi öğrencilerine dair toplumsal cinsiyet algısı: İstanbul örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Durmaz, C. (2020). *Y ve Z kuşağının turizm işletmelerine yönelik mesleki cinsiyet algılarının incelenmesi: Samsun ili örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Eccles, J. S. (1987). Gender roles and women’s achievement-related decisions. *Psychology of Women Quarterly*, 11(2), 135-172.
- Ecevit, Y. ve Karkıner N. (2011). *Toplumsal cinsiyet sosyolojisi*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Gökcan, M. (2018) *Meslek seçiminde toplumsal cinsiyetin rolü: Bir ölçek geliştirme çalışması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Hill J. P. ve Lynch M. E. (1983). The intensification of gender-related role expectations during early adolescence. J. Brooks-Gunn, A. C. Petersen (Eds.). *Girls at puberty: Biological and psychosocial perspectives* (p. 201–228) içinde. Plenum.
- Kaçar, E. (2019). *48-72 aylık çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargıları ile ebeveynlerinin toplumsal cinsiyet algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Akdeniz Üniversitesi.

- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri* (11. Baskı). Tek Işık Web Ofset.
- Karabekmez, S., Yıldırım, G., Akamca, G. Ö., Ellez, A. M. ve Üner Bulut, A. N. (2018). Okul öncesi dönemde mesleklere ilişkin toplumsal cinsiyet algısı. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 470-473.
- Karaçalı Taze, H. (2018). *Toplumsal cinsiyet perspektifinden bir sosyal bilgiler ünitesi tasarımı ve öğretimi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Katz, P. A. ve Ksanskak, K. R. (1994). Developmental aspects of gender role flexibility and traditionality in middle school childhood and adolescence. *Developmental psychology*, 30, 272-282.
- Keser, P. ve Özer, G. (2020). Annelerinin ev içi ve ev dışı rollerine yönelik okul öncesi çocukların görüşlerinin toplumsal cinsiyet açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 18(39), 377-413.
- Kılıç, A., Beyazova, A., Akbaş, H., Zara, A. ve Serhatlı, İ. (2014). Okul çağı çocuklarının toplumsal cinsiyet algıları: Gündelik yaşam örnekleriyle cinsiyetçiliğin benimsenme durumuna ve esneyebilme olasılığına dair bir araştırma. *Sosyoloji Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 124-129.
- Kılavuz, T. (2019). *İlkokulda cinsiyet ayrımcılığının yeniden üretimi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Mersin Üniversitesi.
- Martin, C. L. (1993). New directions for investigating children’s gender knowledge. *Developmental Review*, 13, 184-204.
- Menekşe, F. (2019). *3-6 yaş arası okul öncesi çocukların oyuncak tercihleri ve cinsiyet kalıp yargıları ile ebeveynlerinin toplumsal cinsiyet algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Ticaret Üniversitesi.
- Özcan, A. (2012). *Toplumsal cinsiyet eğitiminin üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rol tutumlarına etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Erciyes Üniversitesi.

- Ruble, D. N. ve Martin, C. L. (1998). Gender development. W. Damon ve N. Eisenberg (Ed.), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development* (p. 933–1016) içinde. John Wiley & Sons, Inc..
- Saral, E. (2018). *Yetişkinlerde cinsiyet algısı ile algılanan ebeveyn ilişkisinin ve çocukluk çağı ebeveyn tutumu ilişkilerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Üsküdar Üniversitesi.
- Signorella, M. L., Bigler, R. S. ve Liben, L. S. (1993). Developmental differences in children's gender schemata about others: A meta-analytic review. *Developmental Review, 13*(2), 147–183.
- Simmons, R. G. ve Blyth, D. A. (1987). *Social institutions and social change. Moving into adolescence: The impact of pubertal change and school context*. Aldine de Gruyter.
- Söylemez, A. (2010). *Ders kitaplarında cinsiyetçilik ilköğretim ve ortaöğretim İngilizce ders kitaplarındaki resimlerdeki cinsiyet temsilleri üzerine bir çalışma* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Stoddart, T. ve Turiel, E. (1985). Children's concepts of cross-gender activities. *Child Development, 56*(5), 1241–1252.
- Ülker, F. ve Tanrısevşin, I. (2019). Yaratıcı dramının ergenlerin toplumsal cinsiyet rolleri tutumu üzerindeki etkisi. *İleri Eğitim Çalışmaları Dergisi, 1*(1), 53-67.
- Ünlü, A. (2012). *Bazı değişkenlere göre okulöncesi çocuklarının cinsiyet rolü davranışlarının incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Vatandaş, C. (2007). Toplumsal cinsiyet ve cinsiyet rollerinin algılanışı. *Sosyoloji Konferansları Dergisi, 35*, 30-37.
- Wach, E. (2013). *Learning about qualitative document analysis, IDS Practice Paper In Brief 13*, <https://opendocs.ids.ac.uk/opendocs/bitstream/handle/20.500.12413/2989/PP%20InBrief%201%093%20QDA%20FINAL2.pdf?sequence=4> adresinden 18.09.2020 tarihinde alınmıştır.

- Yağın Güder, S. (2014). *Çocukların anne babalarına yönelik algılarının toplumsal cinsiyet bağlamında incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Yeşilyurt, F. (2018). Türkiye’de eğitim-öğretim alanında yapılan bilgisayar oyunları konulu lisansüstü tezlerin incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 9(16), 1506-1524.
- Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Türk Eğitim Derneği*, 23(112), 7-17.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayınları.
- Yıldız, S. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin toplumsal cinsiyete yönelik sınıf içi algıları ve bir ölçek geliştirme çalışması* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Yorgancı, F. (2008). *İlköğretim ders kitaplarında toplumsal cinsiyet rollerinin inşası* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Afyon Kocatepe Üniversitesi.

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

Gönderilme Tarihi / Submission Date: 22/07/2022

Kabul Tarihi / Accepted Date: 02/09/2022

## Bir Üniversitede Öğrenim Gören Hemşirelik Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları<sup>1</sup>

Aykut AYDIN<sup>2</sup> ve Aylin AYDIN SAYILAN<sup>3</sup>

### Öz

Bu çalışmada, hemşirelik öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının belirlenmesi amaçlandı. Tanımlayıcı nitelikte olan araştırmanın evrenini 2021-2022 yılı bahar döneminde bir üniversitenin hemşirelik bölümünde eğitim gören 408 öğrenci oluşturdu. Araştırmada örneklem seçimine gidilmemiş olup, çalışmaya 312 öğrenci alındı. Veriler, bilgi formu” ve Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutum Ölçeği kullanılarak toplandı. Sayı ve yüzdeler hesapları, aritmetik ortalama, Mann Whitney U testi, Kruskal Wallis Testi ve Spearman korelasyon analizi kullanılarak, istatistiksel anlamlılık  $p<0.05$  düzeyinde kabul edildi. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş ortalamasının  $21.29\pm 1.99$  (min.18; mak.29), %81.1’inin kadın olduğu, Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutum Ölçeği toplam puan ortalamasının  $162.75\pm 19.93$  olduğu saptandı. Kadın olan, çekirdek aile tipine sahip ve Marmara Bölgesi’nde yaşayan öğrencilerin ölçek puan ortalamalarının istatistiksel anlamlı olarak daha yüksek olduğu belirlendi. Bu çalışmada, hemşirelik öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin eşitlikçi bir tutum sergiledikleri görüldü. Müfredat programında, kadınların toplumdaki önemli rollerinin ön plana çıkarılmasına ilişkin derslerin bulunması ve farkındalık yaratılması önerilebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Hemşire, Öğrenci, Toplumsal cinsiyet, Cinsiyet rolleri, Tutum

<sup>1</sup> Bu çalışmada Kırklareli Üniversitesinin 24.05.2022 Tarih ve E-69456409-199-49843 Sayılı Etik İzin Belgesi mevcuttur.

<sup>2</sup> Dr.Öğr. Üyesi; Kırklareli Üniversitesi, İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi, Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Bölümü, Kırklareli, Türkiye.

E-mail: [aykutaydin@klu.edu.tr](mailto:aykutaydin@klu.edu.tr)

ORCID: 0000-0003-2834-1416

<sup>3</sup> Doç. Dr.; Kırklareli Üniversitesi Sağlık Bilimler Fakültesi Hemşirelik Bölümü, Kırklareli, Türkiye.

E-mail: [aylin.sayilan@klu.edu.tr](mailto:aylin.sayilan@klu.edu.tr)

ORCID: 0000-0003-0576-8732

**Atf İçin / For Citation:** AYDIN SAYILAN, A. & AYDIN, A. (2022). Bir üniversitede öğrenim gören hemşirelik öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED*, Cilt/Volume 4, Sayı/Issue 7, 727-744. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usbed>

**The Attitudes toward Societal Gender Roles of Nursing Students at a University****Abstract**

The purpose of this study was to determine nursing students' attitudes toward societal gender roles. The population of this descriptive type of research consisted of 408 students at a university nursing department in the year 2021-2022 in spring term. No sample selection was performed in the research, and 312 students were included in the study. Data were collected using an information form and the Gender Role Attitude Scale (GRAS). Number and percentage calculations, arithmetic mean, the Mann Whitney U test, the Kruskal Wallis test, and Spearman correlation analysis were employed.  $p < 0.05$  was regarded as significant. The mean age of the students participating in the research was  $21.29 \pm 1.99$  years (min 18; max 29) and 81.1% were women. The mean total GRAS score was  $162.75 \pm 19.93$ . Mean scale scores were significantly higher among women, students with nuclear families, and those living in the Marmara region of Turkey. Students in the nursing department exhibited equalitarian attitudes regarding societal gender roles. We recommend that courses be included in the curriculum emphasizing the importance of women's roles in society, together with the creation of awareness.

**Key Words:** Nurse, Student, Societal gender, Gender roles, Attitude

**GİRİŞ**

Bir toplumun önde gelen öğeleri olan kadın ve erkeğin, biyolojik farklılıklarına dayanan sınıflandırmaya cinsiyet denilmektedir. Toplumsal cinsiyet ise, bireylerin cinsiyetine göre şekillenen, toplumun kültürel görüşleri, değerleri, imaj ve beklentileriyle oluşan bir kavram olarak nitelendirilmektedir (Seçgin ve Tural, 2011; United Nations, 2022). İlk kez 1950'li yılların başında ortaya çıkan bir kavram olan toplumsal cinsiyet, bir kimlik olarak nitelendirilmiş, kadın ve erkek olarak ayrılmış, bu ayrımla birlikte, toplumun algısında, düşüncesinde farklılıklar oluşmaya başlamıştır (Akın, 2007). Yirminci yüzyılın sonu yirmi birinci yüzyılın ilk on yılında toplumsal cinsiyet rollerinin hem erkekler hem de kadınlar arasında geniş sosyal ve ekonomik değişimlerle birlikte, daha eşitlikçi bir hale geldiği bildirilmektedir. Buna karşılık, erkeklerin ev işlerine katılımı 1960'lardan itibaren artmasına rağmen, 1990'ların ortalarında en üst seviyelere ulaşmış; ancak sonraki on yılda çok az değişim göstermiştir (Crompton ve Lyonette, 2008).

Toplumsal cinsiyet kavramı aynı zamanda, kalıplaşmış birtakım algılara da neden olmakta, kadın ve erkeklerden beklenen rolleri de içermektedir. Toplumsal cinsiyete göre kadın ve erkek rolleri, geleneksel ve eşitlikçi roller olarak ayrılmaktadır. Geleneksel rolde, erkeklerin cesur, güçlü ve sert olması, geliri kontrol eden ve hane reisi konumunda



bulunması beklenmektedir. Kadınlar ise, şefkatli, anlayışlı ve anaç olup, temel görevi annelik olan, ev işleriyle ilgilenen, çalışma hayatında pasif rol üstlenen konumundadır. Diğer bir rol olan eşitlikçi rolde ise, aile, meslek, evlilik, sosyal ve eğitime ilişkin yaşamlar arasında erkek ve kadının eşit sorumluluk aldığı belirtilmektedir (Aydin Ozkan ve Kucukkelepce, 2019; Kömürcü, Yıldız, Toker, Karaman, Genç Koyucu, Durmaz ve Aydın, 2016; Zeyneloğlu ve Terzioğlu, 2011).

Toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumun, yüksek eğitim seviyesinde olan, çalışan ve çocuk sahibi olmayan eşlerde daha eşitlikçi bir düzeyde olduğu, ev işi sorumluluk paylaşımlarının da arttığı bildirilmektedir (Arends-Toth ve van de Vijver, 2007; Kroska, 1997). Bununla birlikte, ev işlerine daha çok zaman ayrılan ve sorumluluk paylaşılmayan evlerde bireylerin düşük refah düzeyine sahip oldukları saptanmıştır (Sweeting, Bhaskar, Benzeval, Popham ve Hunt, 2014). Aynı zamanda, eşitlikçi tutuma sahip ailelerde yaşam kalitesi ve psikolojik iyilik hallerinin de yüksek olduğu vurgulanmaktadır (Glass ve Fujimoto, 1994; Paul ve Mouser, 2009).

Özellikle gelişmekte olan ülkelerde, geleneksel tutumun benimsendiği toplumlarda, yaşanan olumsuzluklar kadınları daha çok etkilemektedir (Kömürcü ve ark., 2016). Gelişmekte olan ülkeler arasında yer alan ülkemizde de ataerkil görüşün daha çok görüldüğü bilinmektedir. Bu geleneksel görüşte, erkek evin reisi konumunda olup, kadın ise onun istek ve emirlerine uyan konumundadır. Kadının bu görüşte temel rolleri eş ve annelik üzerinedir. Bu nedenle kadın, bireysel kimliğine ulaşmada güçlükler yaşamakta; bu görüş aynı zamanda toplumsal cinsiyet eşitsizliğine neden olmaktadır (Celebi Cakiroglu ve Harmanci Seren, 2022; Karaçay Yıkar, Doğan, Aydıngülü, Arslan ve Nazik, 2020).

Toplumsal cinsiyet rollerindeki eşitsizlik nedeniyle kadınlar daha düşük eğitilmiş olmakta, bu nedenle kadın istihdamı ve kadının elde ettiği gelir oranı azalmaktadır (Şimşek, 2011). Toplum tarafından tanımlanan ve biçimlendirilen cinsiyet rolleri ve beklentilerden dolayı artan eşitsizlik sonucunda cinsiyet ayrımcılığı artmaktadır.

Cinsiyete bağlı eşitsizliklerin görülebildiği alanlardan biri olarak da nitelendirilen sağlık alanında, özellikle sağlık bilgilerine erişim ve sağlık hizmetlerinden yararlanma, yeterli

beslenme gibi konularda sorun yaşandığı belirtilmektedir. Aynı zamanda kadın ve erkek arasında yaşanan toplumsal eşitsizlik, kadınların; sosyal, ekonomik ve kültürel olarak güçsüz kalmalarına, bunun sonucunda, istenmeyen gebelikler yaşamalarına, şiddet olayları deneyimlemelerine ve cinsel yolla bulaşan enfeksiyonlara maruz kalmalarına da neden olmaktadır (Basar, 2017; Sezgin, 2015).

Literatürde, cinsiyete bağlı beklentilerin, sağlık profesyonellerinin hastaya yaklaşımını etkileyebileceği üzerinde de durulmakta, cinsiyet faktörünün sağlık profesyonelinin karar vermesi üzerinde etkili olabileceği belirtilmektedir. Yapılan çalışmalarda kadınların abartmaya daha eğilimli olduğu, bu nedenle tedavide buna ilişkin önyargıların rol oynayabileceği, erkek hastaların da aksine daha güçlü görünme eğiliminde olabilecekleri bildirilmektedir (LeResche, 2011; Siddiqui ve ark., 2015). Bununla birlikte yapılan çalışmalarda, sağlık profesyonellerinin kendi cinsiyetinden olana daha yakın olduğu, onların tedavi gereksinimlerine daha duyarlı oldukları da saptanmıştır (Weisse, Sorum, Sanders ve Syat, 2001; Weisse, Sorum ve Dominguez, 2003).

Sağlık alanında en büyük grubu oluşturan ve çoğunlukla kadınlardan oluşan hemşirelik, hasta ve sağlıklı bireyle en çok zaman geçiren ve cinsiyet ayırmaksızın herkese hizmet eden bir meslektir. Aynı zamanda hemşirelik, geleneksel olarak bir kadın mesleği olarak görülmüş, bu doğasından dolayı da erkek mizacına uygun olmayan bir meslek olarak da nitelendirilmiştir. 2000'li yıllardan itibaren bu meslekte erkek öğrencilerin oranının artması, cinsiyetçi algının değişmesinde önemli bir adım olmuştur (Aydın, Özen-Bekar, Yılmaz-Gören ve Sungur, 2016; Cho ve Jang, 2021).

Yaşamın birçok alanını etkileyebilecek bir değer olan ve dünyanın birçok ülkesinde de - özellikle Konfüçyüs etkisine sahip Kore, Çin, Japonya gibi Asya kültürleri- görülen ataerkilliğin, toplumumuzda da hâkim olduğu alanlar bilinmekte; bunların başında toplumsal cinsiyete bakış açısındaki farklılıklar gelmektedir (Bingöl, 2014; Cho ve Jang, 2021; TUSİAD, 2022). Hemşireler öncelikle; bu kavramın farkında olmalı, eşitlikçi bir tutum sergilemeli, eşitsizlik nedeniyle yaşanacak adaletsizliklerin önünde durmalıdır. Geleceğin hemşireleri olacak öğrencilere bu kavramın benimsetilmesi önem taşımaktadır. Literatürde, hemşirelik öğrencilerine toplumsal cinsiyete yönelik bir ders verilmesinin

tutumlarını olumlu yönde değiştirdiği bildirilmekte; eğitim içeriğine eklenmesinin, hizmet içi eğitim faaliyetlerinde yer almasının yaşanacak eşitsizlikleri azaltacağı üzerinde durulmuştur (Gönenç, Topuz, Yılmaz Sezer, Yılmaz ve Büyükkayacı Duman, 2018).

Bu bilgiler ışığında, çalışmada, hemşirelik öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının belirlenmesi amaçlandı.

#### *Araştırma Soruları*

- Hemşirelik öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine yönelik tutumları nelerdir?
- Hemşirelik öğrencilerinin cinsiyet rollerine yönelik tutumları yetiştikleri bölgeye göre farklılık göstermekte midir?
- Hemşirelik öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine yönelik tutumları sosyodemografik ve ailesel özelliklere göre farklılık göstermekte midir?

## **YÖNTEM**

### **Amaç ve Araştırmanın Tipi**

Bu çalışmada, hemşirelik öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının belirlenmesi amaçlandı. Tanımlayıcı tipteki çalışmanın yazım aşamasında STROBE kontrol listesi kullanılmıştır.

### **Evren-Örneklem**

Çalışmanın evrenini, Türkiye'nin batısında bir üniversitede öğrenim gören 408 hemşirelik öğrencisi oluşturdu. İlgili tarihte araştırmaya katılmayı kabul eden, dahil edilme kriterlerini karşılayan tüm öğrenciler araştırma kapsamına alındı. 23-27 Mayıs 2022 tarihlerinde gerçekleştirilen çalışmada, örneklem sayısı 312'dir. Çalışmaya katılım oranı %76,47 olarak belirlenmiştir.

### **Araştırmaya Dahil Edilme Kriterleri**

- Gönüllü olan,
- 18 yaş ve üstü olan,
- Hemşirelik öğrencisi olan,

- İletişim ve iş birliğine açık olan,
- Soruları tam ve eksiksiz cevaplamış olan öğrenciler çalışma kapsamına alındı.

#### **Araştırmaya Dahil Edilmeme Kriterleri**

Araştırmaya dahil edilme kriterlerini karşılamayan öğrenciler dahil edilmemiştir.

#### **Verilerin Toplanması ve Veri Toplama Araçları**

Çalışma için gerekli etik kurul ve kurum izni alındıktan sonra Google Forms web uygulaması ile online anket formu hazırlanmış ve WhatsApp yoluyla araştırmanın amacı açıklanarak öğrencilerin akıllı telefonlarına gönderilmiştir. Veri toplama formunun doldurulması yaklaşık 10-15 dakika sürmüştür.

**1. Bilgi Formu:** Konu ile ilgili literatür incelemesi (Aydin Ozkan ve Kucukkelepce, 2019; Zeyneloğlu ve Terzioğlu, 2011) yapılarak hazırlanan formda; yaş, sınıf, cinsiyet, medeni durum, kardeş varlığı, varsa sayısı, aile tipi, yaşanan bölge (ailesi ile), yaşadığı yer (ailesi ile birlikte), anne ve baba öğrenim düzeyi ve çalışma durumu toplam 13 soru bulunmaktadır.

**2. Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutum Ölçeği (TCRTÖ):** 2011 yılında Zeynel ve Terzioğlu tarafından geliştirilen, 38 maddeden oluşan ölçek, üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarını değerlendirmek amacıyla kullanılmaktadır. Ölçeğini eşitlikçi cinsiyet rolü, kadın cinsiyet rolü, evlilikte cinsiyet rolü, geleneksel cinsiyet rolü, erkek cinsiyet rolü alt boyutları bulunmaktadır. 5’li Likert tipindeki ölçek maddeleri “Kesinlikle Katılmıyorum” ve “Tamamen Katılıyorum” arasında değişim göstermektedir. Ölçeğin en yüksek puanı 190, en düşük puanı 38’dir. Yüksek puan eşitlikçi tutum, düşük puan ise geleneksel tutum lehine değerlendirilir. Ölçeğin aslında Cronbach Alfa katsayısı 0.920 olup; bu çalışmada ise, 0.942 olarak bulunmuştur.

### **Veri Analizi**

Veriler Google formlardan Microsoft Excel tablosu oluşturulup, istatistiksel analiz için Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) 23 programına aktarıldı. Verilerin analizinde sayı ve yüzdeler hesapları, aritmetik ortalama gibi tanımlayıcı istatistiksel yöntemlerin yanı sıra, Kolmogorov-Smirnov dağılım testi, normal dağılım göstermeyen değişkenlerin karşılaştırılması Mann Whitney U testi, Kruskal Wallis Testi ve Spearman korelasyon analizi kullanıldı.  $p < 0.05$  düzeyi anlamlı kabul edildi.

### **Etik İzin**

Çalışma için Kırklareli Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü Etik Kurulu'ndan izin alındı (Sayı: E-69456409-199-49843-PR0400R0/2022) ve kurumdan resmi izinler alındıktan sonra, araştırma kriterlerine uyan ve araştırmaya katılmayı kabul eden hemşirelik öğrencilerine, araştırmanın amacı açıklanarak online onamları alındı.

### **BULGULAR**

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş ortalaması  $21.29 \pm 1.99$  (min.18; mak.29) olup, %26'sı ikinci sınıf öğrencisi, %81.1'i kadın ve %97.1'i bekar, %95.5'inin kardeşi olduğu bulundu. Öğrencilerin %56.6'sı Marmara bölgesinde, %86.5'i çekirdek ailede, %47.8'i il merkezinde yaşamaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin %48.7'sinin annesi ilkokul mezunu, %42'sinin babası ilkokul mezunu, %68.6'sının annesi çalışmamakta ve %81.7'sinin babası çalışmaktadır.

Çalışmamızda öğrencilerin Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum Ölçeği toplam puan ortalamasının  $162.75 \pm 19.93$  (min.86; mak.190) olduğu saptandı. Öğrencilerin eşitlikçi cinsiyet rolü alt boyut puan ortalamasının  $25.21 \pm 3.78$  (min:8; mak.30), kadın cinsiyet rolü alt boyut puan ortalamasının  $16.48 \pm 5.93$  (min.8; mak.39), evlilikte cinsiyet rolü alt boyut puan ortalamasının  $10.76 \pm 3.44$  (min.8; mak.28), geleneksel cinsiyet rolü alt boyut puan ortalamasının  $16.34 \pm 6.06$  (min.8; mak.33) ve erkek cinsiyet rolü alt boyut puan ortalamasının  $10.42 \pm 3.66$  (min.6; mak.23) olduğu bulundu (Tablo 1).

**Tablo 1. Öğrencilerin Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum Ölçeği ve Alt Boyutları Puan Ortalamaları**

Ölçek	Ort.± SS	Min-Mak
Eşitlikçi cinsiyet rolü	25.21±3.78	8-30
Kadın cinsiyet rolü	16.48±5.93	8-39
Evlilikte cinsiyet rolü	10.76±3.44	8-28
Geleneksel cinsiyet rolü	16.34±6.06	8-33
Erkek cinsiyet rolü	10.42±3.66	6-23
Ölçek Toplam	162.75±19.93	86-190

Tablo 2’de öğrencilerin bazı tanımlayıcı özelliklerine göre Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum Ölçeği puan ortalamaları yer almaktadır. Cinsiyet değişkenine göre TCRTÖ puan ortalamaları incelendiğinde kadın öğrencilerin ölçek puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu görüldü ( $p<0.05$ ). Aile tipi ile TCRTÖ puan ortalamaları karşılaştırıldığında çekirdek aile tipinde yaşayan öğrencilerin ölçek puanlarının anlamlı olarak daha yüksek olduğu saptandı ( $p<0.05$ ). Öğrenim görülen sınıfa göre TCRTÖ puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu, yapılan ileri analiz sonucunda bu farklılığın birinci – üçüncü sınıf ile ikinci – dördüncü sınıflar arasında olduğu bulundu ( $p<0.05$ ). Kardeş varlığı, medeni durum, anne ve babanın çalışma durumu, anne ve babanın öğrenim durumları, aile ile yaşanan yer ve TCRTÖ puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadı ( $p>0.05$ ). Yaşanılan bölgeye göre TCRTÖ puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu bulundu. Marmara bölgesinde yaşayan öğrencilerin ölçek puanlarının, diğer bölgelerde yaşayan öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksek olduğu belirlendi. Yaş ve kardeş sayısı ile ölçek toplam puanı arasında anlamlı bir ilişki bulunmadı (Tablo 2).



**Tablo 2. Öğrencilerin Bazı Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Toplumsal Cinsiyet Rollerine Tutum Ölçeği Puan Ortalamaları**

Özellik	n(%)	TCRTÖ Medyan (25.-75. Persentil)
<b>Cinsiyet</b>		
Kadın	253	57.0 (49-72)
Erkek	59	78.0 (63-92)
p<0.05		
<b>Sınıf</b>		
1.Sınıf <sup>a</sup>	78 (25)	57.5 (47-76)
2. Sınıf <sup>b</sup>	81 (26)	64 (51-80)
3. sınıf <sup>c</sup>	75 (24)	66 (56-81)
4. sınıf <sup>d</sup>	78 (25)	55 (49-65)
p<0.05 (c>a, b>d)		
<b>Medeni durum</b>		
Bekar	303 (97.1)	60 (51-99)
Evli	9 (2.9)	61.0 (50-76)
p>0.05		
<b>Kardeş varlığı</b>		
Evet	299 (95.8)	61.0 (50-76)
Hayır	13 (4.2)	54.0 (42-78)
p>0.05		
<b>Aile tipi</b>		
Çekirdek	270 (86.5)	66.0 (55-89)
Geniş	42 (13.5)	60.0 (49-74)
p<0.05		
<b>Aile ile birlikte yaşanılan bölge</b>		
Marmara Bölgesi <sup>a</sup>	186 (59.6)	92.0 (60-111)
Ege Bölgesi <sup>b</sup>	28 (9.0)	57.5 (49-77)
Akdeniz Bölgesi <sup>c</sup>	21 (6.7)	62.0 (51-74)
İç Anadolu Bölgesi <sup>d</sup>	17 (5.4)	76.0 (50-100)
Karadeniz Bölgesi <sup>e</sup>	16 (5.1)	75.0 (56-90)
Doğu Anadolu Bölgesi <sup>f</sup>	22 (7.1)	57.0 (49-71)
Güneydoğu Anadolu Bölgesi <sup>g</sup>	22 (7.1)	69.0(54-80)
p<0.05 (c>b, g>f, a>d)		
<b>Aile ile birlikte yaşanılan yer</b>		
İl merkezi	149 (47.8)	59.0 (49-76)
İlçe	110 (35.3)	60.0 (53-74)
Köy	53 (17.0)	65.0 (53-84)
p>0.05		

Annenin öğrenim durumu		
Okur yazar değil	29 (9.3)	60.0 (48-80)
Okur yazar	17 (5.4)	71.0 (55-106)
İlkokul+ortaokul	152 (48.7)	61.0 (52-74)
Lise	86 (27.6)	60.0 (46-74)
Üniversite ve üstü	28 (9.0)	57.0 (52-80)
		p>0.05
Babanın öğrenim durumu		
Okur yazar değil	5 (1.6)	93.0 (70-97)
Okur yazar	9 (2.9)	64.0 (49-97)
İlkokul+ortaokul	131 (42)	61.0 (52-75)
Lise	116 (37.2)	59.0 (49-73)
Üniversite ve üstü	51 (16.3)	61.0 (50-83)
		p>0.05
Annenin çalışma durumu		
Evet	98 (31.4)	61.5 (50-78)
Hayır	214 (68.6)	60.5 (50-75)
		p>0.05
Babanın çalışma durumu		
Evet	255 (81.7)	61 (52-78)
Hayır	57 (18.3)	55 (45-73)
		p>0.05
Yaş (ort. ±s.s.)	21.29±1.99	r=-0.010 p=0.858
Kardeş sayısı (ort. ±s.s.)	2.25±1.64	r=-0.059 p=0.297

## SONUÇ

### Tartışma

Araştırmaya katılan öğrencilerin, toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının eşitlikçi olduğu saptandı. Konuyla ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında, bizim sonucumuza benzer şekilde eşitlikçi tutuma sahip olduğu görülmektedir (Aydın ve ark., 2016; Karasu ve ark., 2017; Başar ve Demirci, 2018; Alan Dikmen ve Marakoğlu, 2019; Karaçay Yıkar ve ark., 2020; Gökşin ve Erzincanlı, 2020). Literatür, çalışma sonucumuzu

desteklemekte olup, her kesime hizmet veren hemşirelik öğrencilerinin, eşitlikçi tutumlarının toplumsal cinsiyet ayrımcılığını azaltması hizmet alanlarının geniş olması ve etkileme gücü açısından oldukça önem taşıdığı düşünülmektedir.

Cinsiyet değişkenine göre TCRTÖ puan ortalamaları incelendiğinde, kadın öğrencilerin eşitlikçi tutumlarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu görüldü. Cho ve Jang'ın (2021) 195 hemşirelik öğrencisiyle çevrimiçi gerçekleştirdikleri çalışmada, erkek öğrencilerin, kadınlara göre daha çok geleneksel yapıya eğilimleri olduğu, ataerkil aile kültürünü daha çok benimsedikleri bildirilmiştir. Turan ve ark..nın (2021) kadın ve erkek hemşirelik öğrencilerinde toplumsal cinsiyete yönelik görüşlerini değerlendirdikleri çalışmada da, erkek öğrencilerde toplumsal cinsiyet algısının kadınlara göre farklılaştığı, aynı zamanda mesleki algıyı da etkilediği vurgulanmıştır (Turan, Öner ve Atasoy, 2021). Benzer şekilde Fernández-Feito ve ark. nın (2019) gerçekleştirdikleri çalışmada da, özellikle erkek hemşirelik öğrencilerin toplumsal cinsiyete ilişkin bakış açılarında kadınlara göre geleneksel olduğu, bu farklılığın profesyonel değerleri etkileyebileceği, akademik eğitim sırasında bu öğrencilere odaklanılması gerektiğinin altı çizilmiştir. Özpulat'ın (2017) gerçekleştirdiği çalışmada da, kız öğrencilerin toplumsal cinsiyete ilişkin eşitlikçi tutumlarının erkek öğrencilere göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmektedir. Hemşirelik mesleğinin genelinde kadın öğrencilerin yer almasının bu farklılığın ortaya çıkışında bir etken olabileceği düşünülebilir.

Aile tipi ile TCRTÖ puan ortalamaları karşılaştırıldığında çekirdek aile tipinde yaşayan öğrencilerin eşitlikçi tutumlarının daha yüksek olduğu saptandı. Karaçay Yıkar ve ark. nın (2020) yaptıkları çalışmada, aile tipi ile ölçek puanları arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Başar ve Demirci'nin (2018) çalışmasında ise, bu çalışma sonucuna benzer şekilde çekirdek aile tipinde yaşayanlarda, eşitlikçi tutumun anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuş, çekirdek ailede yaşayan öğrencilerin geniş aile tipinde yaşayanlara göre daha eşitlikçi bir tutuma sahip oldukları görülmüştür. Gönenç ve ark. nın (2018) çalışmasında ise, çekirdek aile tipine sahip hemşirelik ve ebelik öğrencilerinin eşitlikçi tutumlarının geniş aile tipine sahip olan öğrencilerden daha düşük olduğu bildirilmiştir. Aktaş ve Polat Külcü'nün (2020) hemşirelik öğrencilerinde gerçekleştirdikleri çalışmada, çekirdek aile tipine sahip öğrencilerin eşitlikçi tutumlarının

daha yüksek olduğu saptanmıştır. Örneklemeden kaynaklanabilecek bu farkın, daha çok geniş aile aleyhinde olması, geniş ailelerde yaşayan bireylerin, daha çok sorumluluk üstlenmeleri, daha fazla ev ihtiyaçlarını karşılama gibi durumlar nedeniyle geleneksel tutumlar sergiledikleri ve geleneksel rolleri içselleştirebildikleri düşünülebilir.

Öğrenim görülen sınıfa göre TCRTÖ puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu, yapılan ileri analiz sonucunda bu farklılığın birinci – üçüncü sınıf ile ikinci ve dördüncü sınıflar arasında olduğu bulundu ( $p<0.05$ ). Başar ve Demirci'nin (2018) çalışmasında, toplumsal cinsiyete ilişkin sınıflar arası bir fark olmasa da, yaş arttıkça geleneksel tutuma eğilimin arttığı bildirilmektedir. Turan ve ark.nın (2021) gerçekleştirdikleri kalitatif çalışmada, temel farklılığın birinci ve dördüncü sınıf, erkek öğrencilerde saptandığı, bu öğrencilere göre, kadın ve erkek doğasının birbirinden tamamen farklı olduğu, kadınların duygusal erkeklerin ise mantıklı bakış açısına sahip olduğu belirtilmiştir. Bir diğer çalışmada ise, toplumsal cinsiyete ilişkin sınıflar arası farkın gelişebileceği, bu farkın müfredata dayalı derslerden kaynaklanabileceği bildirilmektedir (Kargin, Aytıp, Hazar ve Yüksekol, 2021). Özpulat ve Özvarış'ın (2019) çalışmasında ise sınıflar arası herhangi bir fark olmadığı görülmüştür. Bu çalışmada da, ders içeriklerine ilişkin farkın, toplumsal cinsiyete ilişkin tutum üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir.

Bu çalışmada, kardeş varlığı, medeni durum, anne ve babanın çalışma durumu, anne ve babanın öğrenim durumları ve aile ile yaşanan yer ile TCRTÖ puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadı ( $p>0.05$ ). Gönenç ve ark. nın (2018) çalışmasında da, medeni durum, erkek kardeş varlığı, en uzun yaşanan yer, anne ve babanın çalışma ve öğrenim durumları, gibi değişkenlere ilişkin anlamlı fark saptanmamıştır. Bir diğer çalışmada ise, ailenin gelir düzeyi, doğum yeri, ailesiyle birlikte iken yaşadığı bölge, anne-baba eğitim durumuna göre anlamlı farklılıklara görülmemektedir (Elgün ve Yeniçeri Alemdar, 2017). Yapılan farklı çalışmalarda anne eğitim düzeyi lise ve üzeri olan öğrencilerde eşitlikçi tutumun yüksek (Aktaş ve Külcü Polat, 2020); anne eğitim durumu okur-yazar olmayanlarda ise eşitlikçi tutumun düşük olduğu görülmüştür (Can, Erenoğlu ve Tambağ, 2018). Özpulat ve Özvarış (2019) çalışmasında ise, babaları lisans ve üstü eğitim seviyesine sahip olan öğrencilerin eşitlikçi tutumlarının, babaları ilköğretim ve altı olan

öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Bu farklılıkların örnekleme yer alan öğrencilerin bireysel ve çevresel farklılıklarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Yaşanılan bölgeye göre TCRTÖ puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu bulundu. Marmara bölgesinde yaşayan öğrencilerin eşitlikçi tutumlarının, diğer bölgelerde yaşayan öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksek olduğu belirlendi. (Tablo 2). Özpulat ve Özvarış (2019) çalışmasında, Marmara Bölgesi'nde yaşayan öğrencilerin eşitlikçi tutumlarının, Ege Bölgesi'nde yaşayanlardan yüksek bulunmuştur. Aynı çalışmada Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde yaşayan öğrencilerin toplumsal cinsiyet puan ortalamaları diğer bölgelere göre anlamlı olarak daha düşük saptanmıştır. Başar ve Demirci'nin (2018) gerçekleştirdikleri çalışmada, bölgesel farklılığa rastlanılmamış olup, mevcut ikamet yerindeki çeşitlilik arttıkça eden öğrencilerin daha eşitlikçi bir tutuma sahip oldukları görülmüştür. Benzer şekilde Karaçay Yıkar ve ark. nın (2020) çalışmasında da, yaşanılan yer ile ölçek toplam puanı arasında bir ilişkiye rastlanılmamıştır. Toplumsal cinsiyetin, etnik köken, bölgesel farklılıklar gibi durumlardan etkilenebileceği bir gerçektir. Yapılan bir çalışmada, bölgesel farklılıklar olduğu, erkek egemen olan, geleneksel kontrol altında ve cinsiyetler arası eşitsizliği besleyen anlayışların da günümüzde halen görüldüğü bildirilmektedir (Ökten, 2009). Diğer çalışmalarda ise, daha çok kentsel ve kırsal ayrımların toplumsal cinsiyet üzerinde farklılık yarattığı belirtilmekte; kırsal bölgede yaşayanlarda tutumların daha geleneksel olduğu vurgulanmaktadır (Kaya ve Uysal, 2015; Pınar, Taşkın ve Eroğlu, 2008). Marmara bölgesinde daha eşitlikçi bir tutumun ortaya çıkmasında, bu farklılıkların rolünün olduğu düşünülebilir.

### **Araştırmanın Kısıtlılıkları**

Araştırma bulguları, tek bir merkezden elde edilen, bir sağlık bilimleri fakültesinin hemşirelik bölümünde okuyan öğrencilerin verdikleri cevaplarla sınırlıdır. Hemşirelik öğrencilerinin daha çok kadınlardan oluşması, verdikleri yanıtların öz bildirimlerine dayanması, whatsapp uygulaması olmayanların sorulara erişememesi, internet bağlantısının olmaması diğer kısıtlılıklardır.

### Öneriler

Bu çalışmanın sonuçları, öğrencilerin cinsiyet rollerine karşı eşitlikçi bir tutuma sahip olduklarını göstermektedir. Ayrıca bu çalışma, öğrencilerin cinsiyet rollerine yönelik tutumlarının, cinsiyetlerine, aile tipine ve yaşadıkları bölgeye göre farklılık gösterdiğini saptamıştır.

Hemşireler, tüm toplum kesimine ulaşabilir olmaları nedeniyle eşitlikçi bakış açılarının geliştirilmesinde kritik bir rol oynamaktadırlar. Ayrıca, hemşirelerin cinsiyete karşı tutumu hizmet verdiği hastaların tutumunu da etkileyen bir faktör olarak karşımıza çıkabilmektedir.

Çeşitli faktörlerden etkilenen bir özellik gösteren toplumsal cinsiyete karşı tutuma ilişkin farkındalık yaratılması, özellikle hemşirelik gibi her kesime hitap eden bir meslekte eşitlikçi tutumun yaygınlaştırılması ve gereken önlemlerin alınması büyük önem taşımaktadır.

Bu nedenle, gelecekte bu mesleği üstlenecek, geleceğin anne babaları da olacak olan, hemşirelik öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine karşı tutumları son derece önemlidir. Aynı zamanda, sağlıkta yaşanacak eşitsizliklerin azalması, kadınlara eşitlikçi bir tutumla yaklaşılmasının da önü açılmış olacaktır.

İleride yapılacak çalışmalarda, müfredatlar arası farklılığın göz önünde bulundurulması, bu farklılığın toplumsal cinsiyet üzerindeki rolünün saptanması, azaltılması amacıyla girişimlerin uygulanıp, etkinliklerinin değerlendirilmesi, aynı zamanda değişkenlerin yol açtığı farklılığı derinlemesine inceleme imkanı sağlayacak olan nitel araştırmalara yer verilmesi önerilmektedir.

### KAYNAKÇA

- Akın, A. (2007). Toplumsal cinsiyet (gender) ayırıcılığı ve sağlık. *Toplum Hekimliği Bülteni*, 26(2), 1-9.
- Aktaş, D., & Polat Külcü, D. (2020). Hemşirelik öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rolleri ile kadına ilişkin namus algıları arasındaki ilişki. *Türkiye Klinikleri Tıp Etiği – Hukuku – Tarihi Dergisi*, 28(1), 1-9.



- Alan Dikmen, H., & Marakoğlu, K. (2019). Hemşirelik öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rolleri ile kadına yönelik şiddete ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Genel Tıp Dergisi*, 29(2),73-79.
- Arends-Toth, J., & van de Vijver, F. J. R. (2007). Cultural and gender differences in gender-role beliefs, sharing household task and child-care responsibilities, and well-being among immigrants and majority members in the Netherlands. *Sex Roles*, 57, 813–824.
- Aydin Ozkan, S., & Kucukkelepce, D. S. (2019). Do university students' personality traits affect their attitudes towards gender roles? *Perspective in Psychiatric Care*, 55(4), 562-569.
- Aydın, M., Özen-Bekar, E., Yılmaz-Gören, Ş., & Sungur, M. (2016). Hemşirelik öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 223-242.
- Basar, F. (2017). Social gender inequality: Its effect on women's health. *Acibadem University Journal of Health Sciences*, 3, 131–137.
- Başar, F., & Demirci, N. (2018). Attitudes of nursing students toward gender roles: a cross-sectional study. *Contemporary Nurse*, 54(3), 333-344.
- Bingöl, O. (2014). Toplumsal cinsiyet olgusu ve Türkiye'de kadınlık. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 16(Özel Sayı I), 108-114.
- Can, R., Erenoğlu, R., & Tambağ, H. (2018). Hemşirelik öğrencilerinin cinsiyet eşitliğine bakışı. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırma Dergisi*, 7(4), 3039-3058.
- Celebi Cakiroğlu, O., & Harmanci Seren, A. K. (2022). Psychometric properties of the Gender Role Attitudes Scale among Turkish nursing students and factors affecting their attitudes. *Perspective in Psychiatric Care*, 58(2), 706-714.
- Cho, S., & Jang, S. J. (2021). Do Gender Role Stereotypes and Patriarchal Culture Affect Nursing Students' Major Satisfaction? *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(5), 2607.
- Crompton, R., & Lyonette C. (2008). Who does the housework? The division of labour within the home. In: Park A, Curtice J, Thomson K, Phillips M, Johnson M, Clery E, editors. *British social attitudes (24th report)* London: Sage, 53–80.

- Elgün, A., & Yeniçeri Alemdar, M. (2017). A study oriented on the communication faculty students' attitudes towards gender roles: Ege University sample. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 3(3), 1054-1067.
- Fernández-Feito, A., Basurto-Hoyuelos, S., Palmeiro-Longo, M. R., & García-Díaz, V. (2019). Differences in professional values between nurses and nursing students: a gender perspective. *International Nursing Review*, 66(4), 577-589.
- Glass, J., & Fujimoto, T. (1994). Housework, paid work, and depression among husbands and wives. *Journal of Health and Social Behavior*, 35, 179–191.
- Gökşin, İ., & Erzincanlı, S. (2020). Hemşirelik öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine yönelik tutumları ile bakım davranışları arasındaki ilişki. *Türkiye Klinikleri Journal of Nursing Sciences*, 12(1), 49-55.
- Gönenç, İ. M., Topuz, Ş., Yılmaz Sezer, N., Yılmaz, S., & Büyükkayacı Duman, N. (2018). Toplumsal cinsiyet dersinin toplumsal cinsiyet algısına etkisi. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 7(1), 22-29.
- Karaçay Yıkar, S., Doğan, S. D., Aydıngülü, N., Arslan, S., & Nazik, E. (2020). Hemşirelik öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının belirlenmesi: Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi örneği. *Ordu Üniversitesi Hemşirelik Çalışmaları Dergisi*, 3(2), 104-113.
- Karasu, F., Göllüce, A., Güvenç, E., & Çelik, S. (2017). Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 8(1), 21-27.
- Kargin, M., Aytop, S., Hazar, S., & Yüksekol, Ö. D. (2021). The relationship between gender role stress and self-esteem in students of faculty of health sciences. *Perspective in Psychiatric Care*, 57(1), 363-370.
- Kaya, F. Ş., & Uysal, V. (2015). Günümüzde dindarlık ve toplumsal cinsiyet rolü algıları üstüne bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(36), 646-662.
- Kömürcü, N., Yıldız, H., Toker, E., Karaman, Ö. E., Genç Koyucu, R., Durmaz, A., & Aydın, N. (2016). Nursing and midwifery students' attitudes about gender role in

- society and the perceptions of honor related to women. *International Refereed Journal of Gynaecological Diseases and Maternal and Child Health*, (5), 1-1.
- Kroska, A. (1997). The division of labor in the home: a review and reconceptualization. *Social Psychology Quarterly*, 60(4), 304–322.
- LeResche, L. (2011). Defining gender disparities in pain management. *Clinical Orthopaedics and Related Research*, 469(7), 1871–1877.
- Ökten, Ş. (2009). Toplumsal Cinsiyet ve İktidar: Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nin Toplumsal Cinsiyet Düzeni. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(8), 302-313.
- Özpulat, F. (2017). Hemşirelik öğrencilerinin şiddet eğilimleri ile toplumsal cinsiyet algıları arasındaki ilişki. *Başkent Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2(2), 151-161.
- Özpulat, F., & Özvarış, Ş. B. (2019). Akşehir sağlık yüksekokulu öğrencilerinin özyeterlilik düzeyleri ve toplumsal cinsiyet algılarının belirlenmesi. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi (STED)*, 28(2), 98-107.
- Paul, K. I., & Moser, K. (2009). Unemployment impairs mental health: meta-analyses. *Journal of Vocational Behavior*, 74(3), 264–282.
- Pınar, G., Taşkın, L., & Eroğlu, K. (2008). Başkent üniversitesi öğrenci yurdunda kalan gençlerin toplumsal cinsiyet rol kalıplarına ilişkin tutumları. *Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Dergisi*, 15(1), 47–57.
- Seçgin, F., & Tural, A. (2011). Sınıf öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları. *e Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 26(4), 2446-2458.
- Sezgin, D. (2015). Health and medicalization in gender perspective. *Journal of Sociological Research*, 18(1), 153-186.
- Siddiqui, A., Belland, L., Rivera-Reyes, L, Handel, D., Yadav, K., Heard, K., Eisenberg, A., & Hwang, U. A (2015). A multicenter evaluation of the impact of sex on abdominal and fracture pain care. *Medical Care*, 53(11), 948–953.

- Şimşek, H. (2011). Toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin kadın üreme sağlığına etkisi: Türkiye örneği [Effects of gender inequalities on women's reproductive health: The case of Turkey]. *Dokuz Eylül University Medicine Journal*, 25(2), 119–126.
- Sweeting, H., Bhaskar, A., Benzeval, M., Popham, F., & Hunt, K. (2014). Changing gender roles and attitudes and their implications for well-being around the new millennium. *Social psychiatry and psychiatric epidemiology*, 49(5), 791-809.
- Turan, Z., Öner, Ö., & Atasoy, I. (2021). Male and female nursing students' opinions about gender and nursing as a career in Turkey: A qualitative study. *Nurse Education in Practice*, 53, 103078.
- TUSİAD. (2022). Erişim: <https://www.tusiad.org/tr/yayinlar/raporlar/item/3667-turkiyede-toplumsal-cinsiyet-esitsizligi-sorunlar-oncelikler-ve-cozum-onerileri>. Erişim tarihi: 12.06.2022.
- United Nations. Gender equality and women's rights. Erişim: <https://www.ohchr.org/en/topic/gender-equality-and-womens-rights/> Erişim tarihi: 11.06.2022.
- Weisse, C. S., Sorum, P. C., Sanders, K. N., & Syat, B. L. (2001). Do gender and race affect decisions about pain management? *Journal of General Internal Medicine*, 16(4), 211-217.
- Weisse, C. S., Sorum, P. C., & Dominguez, R. E. (2003). The influence of gender and race on physicians' pain management decisions. *Journal of Pain*, 4(9), 505-510.
- Zeyneloğlu, S., & Terzioğlu, F. (2011). Development and psychometric properties gender roles attitude scale. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(40), 409-420.

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

Gönderilme Tarihi / Submission Date: 19/08/2022

Kabul Tarihi / Accepted Date: 08/09/2022

## Klasik Sosyal Kuram ve Din: Karl Marx ve Emile Durkheim'in Din Yaklaşımları

*İbrahim YENEN<sup>1</sup>*

### Öz

Bu makalenin amacı, klasik sosyal kuramın öncü kurucularından Karl Marx ve Emile Durkheim'in toplumsal bir olgu olarak din hakkındaki yaklaşımlarını değerlendirmektir. Dinin sosyal kuramın konusu olması, modern dünyada dinin doğası ve rolünün ne olacağı sorusuna cevap aranması sebebiyledir. Bu amaçla Karl Marx'ın farklı makale ve kitaplarında yer alan yazıları ile Emile Durkheim'in din hakkında kaleme aldığı temel eseri incelenmiştir. Çalışmanın ilk bulgusu her iki sosyal kuramcının sosyal bilim yaklaşımlarının farklı olmasına rağmen din hakkındaki yaklaşımlarının nicel anlamda benzer olduğudur. Çünkü Marx ve Durkheim açısından din, sosyal bir gerçeklik olarak birincil bir olgu değildir. Marx için din, ekonomi politiğin koşullarına bağlı olarak şekillendiği için Durkheim için de ahlakın önemli bir bileşeni olduğu değerlendirilmeye alınmıştır. Marx açısından dinin temel anlam ve işlevi, gerçekliği tersine çevirerek gösterilmesini sağlayan bir ideoloji olarak ortaya çıkmaktadır. Durkheim açısından ise din, sıradan nesne ve sembollerin toplum tarafından kutsallaştırılması ve bu kutsalın etrafında sosyal bütünlüğün sağlanması işlevini yerine getirmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Sosyal Kuram, Din, Karl Marx, Emile Durkheim, İdeoloji, Kutsal

## Classical Social Theory and Religion: The Religion Approach of Karl Marx and Emile Durkheim

### Abstract

The aim of this article to evaluate to approaches of Karl Marx and Emile Durkheim who are the of pioneers of classical social theory about religion as a social phenomenon. The fact that religion is the subject of the social theory is due to the search for an answer to the question of what will be the nature and role of religion in the modern world. Fort his purpose the writings of Karl Marx in different articles and books and main work of Emle Durkheim about religion were examined. The first finding of study is that although social

<sup>1</sup> Doç. Dr.; Kastamonu Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Felsefe Din Bilimleri Bölümü, Kastamonu, Türkiye  
E-mail: [yenenibrahim@gmail.com](mailto:yenenibrahim@gmail.com) ORCID: 0000-0002-4407-948

**Atf İçin / For Citation:** YENEN, İ. (2022). Klasik sosyal kuram ve din: Karl Marx ve Emile Durkheim'in din yaklaşımları. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED*, Cilt/Volume 4, Sayı/Issue 7, 745-758. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usbed>

science approaches of social theorists are different their approaches to religion are quantitatively similar. For, for Marx and Durkheim, is not a primary phenomenon as a social reality. For Marx religion was taken into consideration as an important component of morality for Durkheim, as it was shaped depending on the conditions of political economy. For Marx the basic meaning and function of religion emerges as an ideology that enables it to be shown by reversing reality. For Durkheim, religion fulfills sanctifying ordinary objects and symbols by society and providing social integrity around this sacred.

**Key Words:** Social Theory, Religion, Karl Marx, Emile Durkheim, Ideology, Sacred.

## GİRİŞ

Sosyal kuram, toplumsal yasa, çıkarım, varsayım ve hipotezleri kapsayan ve en genel anlamda sosyal gerçekliğin belirli yönlerini açıklamayı amaçlayan sistematik iyi oluşturulmuş önermeleri ifade etmektedir. Sosyal kuram araştırmacının belirli bir zaman diliminde gerçekleştirdiği sistematik gözlem sonucunda elde ettiği kanıtlar ile desteklenen ve toplumsal olguların görünenin dışındaki gerçek nedenlerini açıklamayı amaçlayan nitelikli önermelerdir. En genel anlamıyla sosyal kuram siyaset, ekonomi, aile inanç ve eğitim gibi sosyal olguların toplumsal gerçekliklerini sistematik bir şekilde açıklamaya yönelmiş önermelere işaret etmektedir. Robert Nisbet, *Sosyolojik Düşünce Geleneği* isimli eserinde sosyolojiyi diğer sosyal bilim disiplinlerinden ayırt eden temel kurucu fikirlerin “cemaat, otorite, statü, kutsal ve yabancılaşma” olduğunu ifade etmektedir (Nisbet, 2013: 7). Hatta kutsal kavramının diğer kavramlar arasındaki yerini “*sosyolojinin üstlendiği eşsiz rol ya da insan ve toplumun tabiatı hakkındaki temel öncüller konusunda başka hiçbir kavram kutsal kavramı kadar anlamlı değildir*” sözleri ile vurgulamaktadır (Nisbet, 2013). Kutsal kavramının bu ayrıcalıklı öneme sahip olmasının esas unsurlarından birisi de kavramın zıddını teşkil eden seküler/lik düşüncesinin sadece dinin değil toplum, devlet ve ekonomik sistemin yenilenen içeriğinin açığa çıkarılmasında kavramsal bir çerçeve sunmasında yatmaktadır. Benzer şekilde George Ritzer de sosyoloji kuramının gelişimine sebep olan sosyal güçleri sıralarken “siyasal devrimler, endüstri devrimi, sosyalizmin ortaya çıkışı, feminizm, kentleşme ve bilimin gelişimi’nin yanı sıra dini hayatın değişimini de saymaktadır (Ritzer, 2013: 15). Modern toplum ile birlikte ortaya çıkmaya başlayan bu dini değişimin kökenleri aslında Rönesans ile başlayan ve Aydınlanma düşüncesi ile belirginleşen bir sürecin içinde ortaya çıkmıştır. Modern Batı medeniyetinin temel dönüşüm noktalarından Reform dönemi ile

ortaya çıkan ve Fransız Devrimi ile keskinleşen ortak kanaat, dinin kurumsal bir müessese olarak reddedilmesidir. Fakat kurumsal bir yapı olarak olumsuzlanan din, kendisine doğal hukukun sınırları ve bireyci rasyonalizmin yaygınlığı çerçevesinde yer bulabilmiştir. Çünkü özellikle Aydınlanma düşünürleri açısından dini düşünce, insan, toplum ve sosyal hayat hakkında geliştirilmiş birtakım önermelere dayanmaktadır. Üstelik bu kutsal önermelerin, modern bilim ve felsefenin ulaştığı gerçeklik seviyesinden oldukça uzak olduğu kabul edilmektedir. Yine Aydınlanma düşüncesinin kökeninde insanlığın aklın kullanımının yaygınlaşmasıyla yeni oluşan toplumda dinin işlevini kaybedeceği ve hatta ortadan kalkacağı varsayımı bulunmaktadır. Ancak Aydınlanma düşüncesinin varsayımının gerçekleşmediği 19. Yüzyıl boyunca yaşanan gelişmeler dolayısıyla anlaşılmıştır. Çünkü modern toplumun oluşmaya başlamasıyla din, sadece bireyci bir rasyonalizmin sınırları içinde kalmamış, sosyal hayatın bütünlüğünden ayrılmaz bir biçimde kolektif olarak etkinliğini devam ettirmiştir. Çünkü klasik sosyoloji kuramcılarının bireysel hayatlarında dinin olumlu bir belirleyiciliği olmamasına rağmen entelektüel ilgi alanlarında yer alması farklı bir noktaya işaret etmektedir. Bu nokta ise sosyolojik kuramcıların toplumu çözümlene yöntemlerinde dini temel bir değişken olarak ele alan metodolojik yaklaşımlarında görülmektedir. Dolayısıyla sosyolojinin din ilgisi ve vurgusu, özellikle on dokuzuncu yüzyıl başlarında cemaat ve otorite düşüncesiyle birlikte anlaşılabilir dinin yapısına ilişkin anlayıştaki değişimde ortaya çıkmaktadır (Nisbet, 2013: 21).

Bilimsel sosyolojik kuram, sosyal olguların eylem, etkileşim ve organizasyon ilişkiler çerçevesinde ortaya çıkan doğasının nasıl işlediğini anlamaya yönelik bir çabayı ifade etmektedir. Doğa bilimlerinde olduğu gibi sosyal bilimlerde de kuramların dayandığı ortak temel terimler bulunmaktadır. Sosyal kuram söz konusu olduğunda özellikle “kavram”, “önerme” ve “format” terimleri ön plana çıkmaktadır (Jonathan, Leonard, Caharles, 2010). Sosyolojik kuram, “kavram, önerme ve format” kavramları ile sosyal dünyanın işleyişinin çözümlenmesini gerçekleştirmeyi amaçlamaktadır. Öncelikle kavramlar, sosyal dünyanın belirli özellikleri ile tanımlanarak bir kategori içerisine yerleşmesini ifade etmektedir. Örneğin modern toplumsal yapının varlığı “burjuvazi, sosyal sınıf, tabakalaşma ve farklılaşma” gibi kavramların kullanılmasına bağlıdır. Çünkü



bu kavramların kullanılmadığı ve işlevselliğin olmadığı bir modern toplum türünden bahsetmek mümkün değildir. Ancak üzerinde tartışılan konunun daha belirgin bir şekilde ortaya çıkması için kavramların olabildiğince ortak anlamlara sahip olması beklenmektedir. Kavramlar genel sosyal olgular ile ilgili oldukları için soyut özelliklere sahiptir. Bu soyut özelliklerin zaman ve mekân çerçevesinde daha keskin ve işaret ettiği olguyu açıklama kapasitesine ulaşabilmesi için belirsizlikten uzak olması gerekmektedir. İkinci olarak önerme ise kısaca kavramların bir araya gelmesi ile oluşan ve üzerinde konuşulan olgu hakkında hüküm oluşturma sürecini ifade etmektedir. Örneğin modern toplumsal hayatın temel olgusu olarak aile kavramı tanımlandıktan sonra “Aile toplumun temelidir” cümlesini kurarak aile ve toplum hakkında hüküm inşa etmek önerme olarak kabul edilmektedir. Benzer şekilde “Eğitim, sosyal eşitsizliğin sürekliliğini sağlayan bir süreçtir.” cümlesi de eğitim ve toplum arasındaki ilişkinin belirli bir çerçevede hükme bağlanmasını göstermektedir. Son olarak format kavramı da önermelerin bir araya getirilerek sistemli bir şekilde düzenlenme biçimine işaret etmektedir. Birkaç çeşit format türü bulunmaktadır. Örneğin kavram ve önermeleri belirli bir sınıf ve kategori içerisinde tipoloji oluşturacak şekilde kullanarak oluşturulan format türü, analitik şemalar olarak isimlendirilmektedir. Analitik şemalar türü, sosyal olgunun dikkat çeken önemli özelliklerinin bir araya getirilerek belirli bir kalıba dönüştürülmesini içermektedir.

Yukarı açıklanan sosyal kuram kavramı çerçevesinde klasik sosyoloji kuramcıları olarak Karl Marx ve Emile Durkheim'in din olgusunu çözümlerken kullandıkları kavram, önerme ve formatlar genel olarak değerlendirilecektir. Marx ve Durkheim'in görüşlerinin ele alınması toplum çözümlerinin birbirleri ile farklılık göstermesi sebebiyledir. Marx'ın ekonomi-politik temelli çatışmacı yaklaşımına karşın Durkheim'in kültürel temelli yapısalcı bir yaklaşıma sahip olduğu kabul edilmektedir. Bu nedenle iki farklı kuramsal yaklaşımın din hakkındaki çözümlerine yansımaları incelenecektir.

### **Karl Marx'ın Din Yaklaşımı**

Marx'ın materyalist tarih düşüncesinde insan varlığını belirleyen temel unsur bilinç değil toplumsal varlıklarıdır. Buna göre hayatın maddi boyutunun ilk tezahürü olarak üretim biçimleri insan varlığının sosyal, siyasal ve düşünsel süreci üzerinde belirleyici bir

etkiye sahiptir. Çünkü Marx'a göre fikir, kavram ve bilinç gibi maddi olmayan çerçeveler insanın maddi eylemleriyle sıkı sıkıya bağlıdır ve hayatın gerçek yönünü oluşturmaktadır. Dolayısıyla siyaset, yasa, ahlak, din ve metafizik gibi zihinsel üretim kalıpları bu maddi üretim sürecinin sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Böylelikle insanların kavram, fikir ve düşünceleri kendi maddi hayat örgülerinin bir sonucudur. Marx genel anlamda hayatı belirleyen insanların düşünce, imge ve tasarımlarından oluşan bilinç değil bilakis insanların tecrübe ettikleri gerçeklerdir (Marx, Engels, 2009: 37). Bu yaklaşımının gereği olarak Marx, dini de fikir, inanç ve kutsal kaynaklı değil insanların kendi ürettikleri bir şey olarak değerlendirmektedir (Marx, 2008: 34). Dinin sosyal ve politik reel hayatın bir ürünü olması Marx'ın onu ikincil bir olgusu seviyesinde ele almasına neden olmuştur. Çünkü bu özelliği ile din, başlı başlıca belirleyici etkin bir faal olgu değildir. Daha da önemlisi ekonomi politiğin koşullarına bağlı olarak şekillendiği için din, Marx'ın sosyal çözümleme yaklaşımlarında birincil bir olgu olma özelliğine sahip değildir (Morris, 2004: 59).

Ancak insanın kendi hayat koşullarının bir ürünü olarak din, insan varlığını bütünleyen ve gerçekleştiren bir özelliğe de sahip değildir. Tam aksine insanın kendini gerçekleştirememiş ve varlığını tam idrak edememiş seviyesinin bir yansımasına işaret etmektedir. Marx'ın ifadeleriyle din "*henüz kendine erişmemiş ya da çoktan yitirmiş bulunan insanın sahip olduğu kendinin bilinci ve kendinin duygusunu*" oluşturmaktadır (Marx, 2009: 192). Ancak insan varlığının anlam üretme süreci, kendi dünyası dışında soyut bir anlama sahip olmadığı için bu varlığın maddi tezahürleri olarak ekonomi, siyaset, devlet ve toplum temelinde gerçekleşmektedir. Fakat toplum ve devlet mekanizmasının kendileri asli varlıkları dışında eşitsiz bir örgütlenme tabanında var oldukları için ters yüz edilmiş bir hayat/dünya oluşturmaktadır. Devlet ve toplum aynı zamanda gerçekliğin tersine çevrilmesinin meşruiyeti ve bilinci olarak dini üretmektedir. Çünkü Marx'ın temel varsayımların birisi insanlar ve hayatlarında tecrübe ettikleri ilişkilerin, *camera obscura* benzeri gerçekliği tersine çevirme işlevine sahiptir (Marx ve Engels, 2018: 44). Böylelikle insan gerçekliği tersine çevirerek oluşturduğu dünyanın devamlılığını sağlamak üzere dinin üretim sürecini bir ideoloji olarak gerçekleştirmiş bulunmaktadır (Özyurt, 2014: 225). Nihayetinde üretilmiş din vasıtasıyla insanın kendilik

bilincinden uzak yeni bir dünya kurulmaktadır. Bu sebeple Marx, doğrudan dinin kendisini değil din aracılığıyla oluşturulmuş bu dünyanın varlığına karşı çıkmaktadır. Marx, bu dünya ile savaşmak gerekliliğini kendi cümleleri ile şöyle ifade etmektedir:

*“Din bu dünyanın genel teorisini, onun ansiklopedik özetleme kitabını, onun halksal biçimdeki mantığını, onun tinselci point d'honneur'ünü (onur sorununu) kendinden geçmesini, ahlaksal onaylanmasını, görkemli tamamlayıcısını teselli ve aklanmasının evrensel temelini oluşturuyor., çünkü insansal öz gerçek gerçekliğe sahip bulunmuyor. Öyleyse dine karşı savaşım vermek, dolaylı olarak dinin tinsel aromasını oluşturduğu dünyaya karşı savaşım vermek anlamına geliyor.”* (Marx, 2009: 192).

Marx, reel politik ve ekonomik anlamda dinin sosyal hayatın gerçekliğini farklılaştırdığı gibi insanın psikolojik dünyasında da aynı işleve tekabül ettiğini savunmaktadır. Çünkü insan doğası ve varlığına aykırı olarak eşitsiz bir şekilde örgütlenmiş toplum ve devlet hayatında insanın kaçınılmaz olarak karşılaşacağı duygu hayal kırıklığı, ümitsizlik ve acı duymaktır. Dolayısıyla insan, hayatın bu acımasızlıkları karşısında kendisine korunaklı bir tinsel dünya yaratarak dini psikolojik bir sığınak olarak kullanmaktadır. Ancak Marx'a göre insanın bu tutum ve yönelişi iki özelliğe sahiptir. Birincisi dini sıkıntı ve üzüntü hali, aslında gerçekten var olan bir sorunun dışavurumu iken ikincisi sıkıntı ve sorunun varlığına karşı bir tepkisiz protesto özelliği taşımaktadır. Ancak gerçek sıkıntının sessiz bir protesto ile karşılanması insanları aldatıcı ve yanıltıcı bir mutluluk duygusuna sevk etmektedir. Çünkü insan, reel anlamda karşılaştığı maddi boyutları belirgin bir sorunu değiştirmek için mücadele etmesi gerekmektedir. Fakat dinin olduğu tinsel atmosferli bir dünyada verilmesi gereken bu mücadele yine insan üretimi din tarafından engellenmektedir. İnsanın siyasal ve toplumsal alanda veremediği bir anlamda özgürleşme mücadelesi kendi psikolojik dünyasında *camera obscura* etkisi yaratarak tahammül ve telafi etkisine bürünmektedir. Ancak Marx'a göre insan bu aldatıcı mutluluk duygusundan kurtularak gerçek mutluluk duygusuna erişmelidir. Bunun yolu ise insanların kendi hayatları üzerindeki yanılsamalardan vazgeçerek yanılsamayı gereksiz ve geçersiz kılacak bir dünya inşa etmeleri yolunda mücadele etmektir. Ancak bu yöntem ile insan kendi varlığını duyumsayarak kendi çevresinde dönmekle elde edeceği aydınlık ile özgürlüğünü başaracaktır. Bunu gerçekleştirmediği takdirde kendi dünyası etrafında dönen aldatıcı bir güneş olarak dinin aydınlattığını zannettiği bir tinsel atmosferde

varlığının gerçek amacına muhalif bir şekilde yaşamını sürdürecektir. Bu hayatın sürdürülmesi ise “insanın özyabancılaşmasının kutsal biçimlerinin” kendini tekrar ederek içinden çıkılmaz bir döngüyü yineleyecektir.

Marx’ın yaklaşımında dinin görünürde pozitif fakat içerikte yine negatif bir işleve sahip olduğu farklı alan, Batı tarihinde gerçekleşmiş olan reform hareketleridir. Reformu Almanya’nın devrimci geçmişi olarak tanımlayan Marx, bu devrimin rahiplerin beyninde gerçekleştiğini belirtmektedir (Marx ve Engels, 2008: 43). Reform döneminde Luther’in konumunu ise bağımlılıktan gelen köleliğinin yerine inanca bağlı köleliği ikame etmesiyle açıklamaktadır. Çünkü Luther, insanları Kilise’ye bağımlı inançlılar yerine kendi imanlarına bağlı inançlılar haline getirmiştir. Katolik Kilise’nin dini alan üzerinde kurduğu tahakküm alanını zayıflatmaya yönelik Luther’in, Kilise dışı dindarlar olarak *“laikleri papazlara dönüştürerek papazları laiklere dönüştürmüş oldu”*ğunu vurgulamaktadır. Laikler ve papazlar arasında gerçekleşen bu dönüşümün esas sonucu ise din duygusunun dıştan gelen kurumsal bir bağımlılık yerine insanın içinde oluşan bir gönül bağımlılığına dönüşmesidir. Reformun dinin doğası ve sosyal rolüne yönelik bu dönüştürücü etkisi Marx’a göre gerçek anlamda bir çözüm olmasa da sorunun kendisinin doğru bir şekilde tanımlanmış olmasını sağlamıştır. Çünkü gerçek sorun Kilise üyesi olmayan anlamında laik insanların Kilise mensubu olarak papazlar ile mücadelesi değil laik insanların kendi içlerindeki papaz ile yani papaz nitelikleri ile mücadelesidir.

Marx’ın din yaklaşımındaki gözlemlenen konulardan bir diğeri de Alman Yahudilerinin özgürleşmesi üzerine gerçekleştirdiği din, devlet ve sivil toplum ilişkileri hakkındaki görüşleridir. Marx, öncelikle Yahudi sorununun niteliğinin Yahudilerin yaşadıkları ülkelere göre farklılık gösterdiğini belirtmektedir. Örneğin bu sorun Almanya’da “teolojik”, Fransa’da “anayasalcılık” ve Kuzey Amerika’da ise “seküler” bir özellik ile ortaya çıktığını ifade etmektedir. (Marx, 2009: 13) Marx, Bruno Bauer’in sorunu teolojik olarak görme eğilimine karşı seküler olarak yani din ve devlet ilişkilerinin birbirinden bağımsızlaşması çerçevesinde ele almaktadır. En genel manada Yahudilerin ve hatta Hıristiyan ve diğer din mensuplarının özgürleşmesini, devletin dinden özgürleşmesi ile mümkün görmektedir. Çünkü öncelikle devletin özgürleşmesi varsa kendi dininden özgürleşerek gerçekleşebilecektir. Toplumun çoğunluğu kendisini din ile bağlantılı kabul

etse de devlet kendisini dinden özgür hale getirmelidir. Ancak devletin kendini dinden özgürleştirilmesi insan özgürlüğü için ilk adım olsa da yeterli değildir. Marx'a göre insanın kendi özgürlüğünü tam olarak gerçekleştirebilmesi için bireysel dünyasında da dinden bağımsız bir şekilde yaşamayı başarmasına bağlıdır. Marx'a göre insanın dinden politik olarak özgürleşmesi, dinin kamu hukukundan özel hukuk alanına doğru çekilmesiyle mümkündür. Böylece din, insanın bir üyesi olduğu devletin uygulama alanı dışına çıkacak ve bireylerin ortak yaşam alanı olarak sivil toplumun ve bireysel yaşam alanı olarak da özel hayatın sınırlarında kalacaktır (Marx, 2009: 20). Ancak bu noktada insanın devletten özgürleşmesini ifadesi olarak "yurttaş" kimliği ile dini bağlılığın göstergesi olarak "dindar" kimliği arasında bir çelişki hatta çatışma yaşanması muhtemeldir. Bu sebeple Marx, uzun vadede bu karşıtlığın çözülmesi için devletin "*dinin kaldırılmasına dinin yok edilmesine dek ilerlemesi*" (Marx, 2009: 20) gerektiğini düşünmektedir.

### **Emile Durkheim'in Din Yaklaşımı**

Emile Durkheim'in sosyal bir fenomen olarak dini bilimsel seviyede araştırma konusu haline getirmesinin iki sebebi vardır. Birincisi toplumsal nizamın tesis edilmesinde yeri geldiğinde hukuk normlarından bile daha etkili olabilen ahlak yasalarıdır. Çünkü din sosyal boyutları itibariyle ahlakın bir bölümünü meydana getirmektedir. İkincisi ise kendi yaşadığı dönem itibariyle hızla tebarüz etmeye başlayan modern toplumda dinin önemini kaybetmeye başlamasıyla oluşacak boşluğun nasıl ve ne ile doldurulacağına dair meraktır. Bu iki temel mesele Durkheim'i dini sosyolojik bir araştırma nesnesine dönüştürmesine sebep olmuştur. (Coser, 2011: 134)

Durkheim, önemli bir sosyal bir olgu olarak dini incelemek için, yaşadığı zamanın modern toplumundaki farklılaşmış görünümlerinin yerine basit ilişkiler ağının sade biçimde ortaya çıktığı ilkel toplumları tercih etmiştir. Ayrıca Durkheim, modern dönem din araştırmalarının merkezinde Tanrı kavramı olmasını eleştirerek esas kavramın kutsal olması gerektiği düşüncesinden hareket etmiştir (Durkheim, 2011: 14-18). Durkheim, genel metodolojik yaklaşımı gereğince dinin ne olduğunu tanımlamadan önce ne olmadığını ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır (Kösemihal, 1971: 100). Öncelikle, dinin "tabiatüstü" kavramı ile tanımlanamayacağını ifade etmektedir. Çünkü modern dönemler

boyunca tabiat kavramı doğa kavramı ile eşdeğer olarak değerlendirilmiştir. Doğa kavramı ise modern bilim literatüründe rasyonel düşünme ve araştırma alanına tekabül etmektedir. Dolayısıyla dini tabiatüstü kavramı ile tanımlamak ve araştırmak onun rasyonel dışı bir olgu olduğu anlamına gelecektir. Ayrıca herhangi bir sosyal olgunun tabiatüstü olarak değerlendirilebilmesi için doğal bir süreci tamamlaması gerekmektedir.

Ayrıca Durkheim din olgusunun merkezine Tanrı kavramının yerleştirilerek de araştırılmasına karşı çıkmaktadır. Çünkü ilk olarak Budizm, Hinduizm vb. dünya nüfusunun çoğunluğunun inandığı dinlerin büyük bir bölümünde Tanrı inancı yer almamaktadır. İkinci olarak din araştırmalarında Tanrı kavramında hareket edilirse insanların Tanrı ile kurdukları etkileşim ve bu etkileşimin sosyal sonuçlarına odaklanmak gerekecektir. Tanrı-insan etkileşiminin teknik olarak tanımlandığı ve ortaya çıktığı alan ise sadece ayinler olacağı için dinin sadece bir bölümünün incelenmesi anlamına gelecektir. Durkheim, din araştırmalarında kullanılan ancak doğrudan din ile bağlantılı olmadığını düşündüğü büyü kavramının kullanılmasını da iki nedenden dolayı olumlu bakmamaktadır. Birincisi din ve büyü tarih boyunca birbirleri ile genellikle uyum içerisinde değil rekabet halinde olan iki temel kavramdır. İkincisi ise dinin sosyal bir fenomen halinde ele alınmasının en önemli gerekçesi olarak inananlarının oluşturduğu cemaat birlikteliğinin büyüsel inançlarda ortaya çıkmamasıdır. Bundan dolayı büyü, bir inanç unsuru olarak değerlendirilmesine karşın toplumsal bir boyuta sahip olmadığı için din araştırmalarında merkez bir kavram olarak tercih edilmemelidir.

Durkheim, din tanımlamasını gerçekleştirmeden önce son olarak “din fenomeni” kavramını da analiz etmiştir. Çünkü din, sosyolojik araştırmalara sosyal bir fenomen olması dolayısıyla konu olabilmektedir. Durkheim’in metodolojik yaklaşımının bir gereği olarak fenomen kavramı, kendisini meydana getiren parçaların belirlenmesiyle anlaşılır hale gelebilecektir. Dolayısıyla sosyal bir fenomen olarak din “inanç” ve “ayin” kavramlarının varlığıyla bütünlüklü bir anlama sahip olacaktır. İnanç kavramı da kendi içerisinde “kutsal” ve “din dışı” kavramlarının bir araya gelmesiyle anlamlı bütünlüğünü sağlayacaktır. Bu noktada aslında inanç, doğrudan kutsalın kendisi ile ilgilidir. Ancak kutsalın anlamı din dışı olarak kabul edilen alanın sınırlarından kesin bir şekilde hatta yasaklarla ayrılmış olması ve soyut bir manaya bürünmesiyle belirgin hale gelecektir.

Aslında kutsal, inanca dair yasak ve kısıtlamalar ile sınırları keskinleştirilmiş ve bu sınırların dışında kalan alanın din dışı olarak tanımlandığı bir özel alan konusudur. Ayin kavramı ise büyü konusunda yukarıda açıklandığı gibi bir inancın bağlularının kendi kutsalları ile kurdukları ilişki biçiminin sosyal bir sisteme yani fenomene dönüşmesini ifade etmektedir. Ayin, inanç topluluğunun bir cemaate dönüşmesini sağlaması ve dinin toplumsal bir gerçeklik halini alması için vazgeçilmez bir kavramdır.

Durkheim dinin hangi kavramlar ile araştırma konusu olarak değerlendirilmemesi gerektiğini açıkladıktan sonra bir tanımı ortaya koymuştur. Ona göre din olgusu “*diğer olgulardan ayrılmış ve yasaklanmış kutsal şeylerle ilgili olan inançlar ve pratiklerden (herkesi kendisine bağlayan ve Kilise olarak isimlendirilen bir ahlaki topluluk) oluşan birleşik bir sistem*” dir (Durkheim, 2011: 44). Bu tanımda din ve dini fenomenlerin varlığı, sosyal hayatın dini ve dünyevi alan olarak ikiye ayrılmasına bağlanmıştır. Sosyal dünyanın dini veya dini olmayan fenomenleri ancak onlara inananlar tarafından atfedilen kutsallık dolayısıyla anlamlı hale gelmektedirler.

Bu noktada dini olmayan bir objenin kutsal olma sürecinin söz konusu olduğu anlaşılmaktadır. Kutsallaşma sürecinin temel malzemesi ise toplum tarafından ortak mana yüklenen sembol ve nesnelere atfedilen kutsallığın temsil ettiği din ise toplumsal bir genel kabulün yansıması kolektif bütünlük olarak ortaya çıkmaktadır. Bu kolektif bütünlük de belirli zaman sonra toplumun kendisi ile özdeşleşme yoluna girmektedir. Böylece dinin insanlara temas eden ve etkileyen sembolik gücü toplumdan kaynaklanmaktadır. Bu şekilde kutsal ve kutsallaşma döngüsü tamamlanmaktadır. Şöyle ki ilk önce herhangi bir özelliği olmayan sıradan bir nesne veya sembole toplum tarafından kutsallık atfedilmektedir. Daha sonra toplum, bu sembol ve nesnelere etrafında ortak bir inanç ve heyecan üreterek devamlılığını sağlamaktadır. En sonunda ise sembol ve nesnelere etrafında üretilen kutsallık anlayışı toplumun kendisi haline gelmektedir. Dolayısıyla kutsallar bütünü olarak din, semboller bütünü olarak toplumun kendisini keşfetmesine araçsal destek sağlayan bir sisteme dönüşmektedir. (Ritzer, 2013: 99) Aynı zamanda din, insanların bireysel tecrübelerinin çok ötesinde ortaya çıkan gerçekliğin toplumsal deneyimi olarak değerlendirilmektedir (Huther, 2013: 205). Böylelikle insanlar kendilerini aşarak toplumsal bir fenomene dönüşen uzak bir



“dışsal ve zorlayıcı” gücün varlığını toplum sayesinde hissetmektedirler (Jonahtan, 2010: 377).

Durkheim, dinin ne olduğunu tanımladıktan sonra dinin kaynağını sorununa yönelmiştir. Dinin kaynağı sorununa ise yine önce söz konusu kaynağın ne olmadığından başlamıştır. Durkheim’e göre dinin kaynağı “ruhçuluk/animizm” ve “tabiatçılık/natüralizm”de aranmamalıdır. Öncelikle Ona göre dinin kaynağı ruhçuluk değildir çünkü ruh ilk olarak bedenden ayrı bir varlık olarak değerlendirilmektedir. İkinci olarak ise ruhun kaynağı genellikle rüyalar kabul edilmektedir. Bu iki sebep dolayısıyla ruhçuluk, dinin toplumsal bir fenomen olarak değerlendirilmesine imkân vermeyeceği için dini kaynağı olarak kabul edilmemektedir. Tabiatçılık düşüncesinde dinin kaynağı insanın duyuları sayesinde tabiatın elde ettiği varsayılmaktadır. Hâlbuki Durkheim açısından tabiat, kutsal olma seviyesini elde edecek bir olağanüstülüğe sahip değildir. Ayrıca tabiat kutsalın kaynağı olarak kabul edilirse güneş, ay, dağ ve deniz gibi tabii olguların kutsalın merkezinde olması gerekecektir. Ancak insanlık tarihine bakıldığında bu tabii olguların kutsal kabul edilmeleri erken dönemlerde değil daha geç dönemlerde gerçekleşmiştir. Dolayısıyla dinin kaynağını Durkheim farklı bir kavramda aramış ve bu kavram “totem” olarak ortaya çıkmıştır.

Durkheim, dinin kaynağını etnolojik bir kavram olarak “totemizm” ile açıklamıştır. Durkheim, bu teorisini İskoç etnolog ve sosyal antropolog James George Frazer’ın (1854-1941) totem üzerine gerçekleştirdiği çalışmalarına dayandırmıştır. Frazer’ın çalışmalarına göre bir hayvan, bitki veya başka bir doğal varlık olabilen totem, asıl olarak klan hayatının exogamik bir temel özelliğini yansıtmaktadır. (Alıcı, 2010: 121) Çünkü Frazer, araştırma sonuçlarında Amerikan yerlilerinde yüksek bir oranda dış evlenme gerçekleştiren klan isimleri belirlemiştir. Farklı klanlar arasında çeşitli etkiler meydana getiren totem, Frazer tarafından “sosyolojik bir sistem”in temeli olarak değerlendirilmiştir.

Dinin kaynağı olarak kabul edilen totem inancı, toplumsal sistemin en basit şeklini gösteren klan yapısıyla birlikte varlık alanına sahip olmaktadır. (Tanyu, 1983:157) Bireyleri akrabalık gibi çok özel bir bağla birbirlerine bağlayan klanın belirgin özelliği

ise sadece kendisine ait bir totemin bulunmasıdır. Aynı kabileye bağlı her bir klanın ayrıca bir totemi bulunmaktadır. Klan üyeleri ya kendisini dünyaya getiren annenin ya beraber yaşadığı babanın ya da annenin hamile kalmasını sağlayan mitsel bir ata aracılığıyla totem sahibi olmaktadır. Kutsal düşüncesinin nesnel temsilcisi olarak totem, öncelikle bir “isim” ve “amblem” şeklinde işlev görmektedir. Bir isim olmakla birlikte totemin işlevi temsil anlamında “arma” görevini yerine getirmektedir. Aynı zamanda arma'nın aidiyet duygusunu ifşa etmesi bakımından klan üyeleri, üzerlerinde totemik bir işaret taşımaya ve kendilerini totemlerine benzetecek şekillere bürünmeye önem vermektedirler. Çünkü totemin en temel özelliği, “kutsal” ve “din dışı” olarak ikiye ayrılan varlık dünyasında “kutsal” olan şeylerin kendisine referansla belirlenmesidir. Örneğin Avustralya kabilelerinin ayinlerde kullandıkları ve genellikle odun ve taş parçalarından meydana gelen “çurunga”lar (Durkheim, 2011: 165) üzerlerine çizilen resimlerden dolayı kutsalı simgelen totem özelliği kazanmışlardır. Çurungalar sadece klan üyeleri değil klan topluluğunun tamamı açısından değerli olduğu için kendisine mahsus bir yerde muhafaza edilmektedirler. Çünkü çurunganın kaybolması klanın başına gelebilecek büyük bir felaketin habercisi olabilmektedir. Yukarıda belirtildiği gibi çurunga bu etki ve gücünü üzerine çizilen totem işaretlerinden almaktadır. Dolayısıyla herhangi bir taş veya tahta parçası, klan tarafından totem kabul edilen nesnenin kendi üzerine resmedilmesiyle kutsala dönüşmektedir. Bu anlamda ilkel insan ve topluluklar, birlikte yaşadıkları nesne ve varlıklara bir anlamda kutsalı yükleme işlemi gerçekleştirmektedirler.

## SONUÇ

Modern toplumun ortaya çıkmaya başladığı 19. Yüzyılın ikinci yarısından itibaren sosyal olguların içinde hayat bulduğu toplum koşullarına göre şekilleneceği anlaşılmıştır. Bu sebeple yeni toplumun politik, ekonomik ve kültürel kalıpları içinde inanç, din ve ritüel gibi kutsala dair konular da sosyal kuramcılarının ilgi alanları arasına dahil olmuştur. Özellikle dinin modern toplumda varlığı ve işlevi hakkında farklı perspektiflerden çözümlenmeleri gerçekleştirilmiştir. Çünkü dinin anlamı ve fonksiyonu modern öncesi klasik dünyada icra ve işgal ettiği alandan oldukça farklı olduğu anlaşılmıştır. Bu sebeple

klasik sosyal kuramcılarının temel ilgi alanlarından dinin modern toplumda doğasının ve oynayacağı rolün ne olacağı merak konusu olmuştur. Bu çerçevede sosyal kuramcı analizcilerin esas meselesi modern toplum ve insan ilişkilerinin analiz edilmesidir. Bu noktadan hareket edildiğinde Karl Marx, modern toplumun niteliğinin eşitsizliğe dayalı bir yapıda ortaya çıktığını ve bu eşitsiz sosyal hayatın değiştirilmesi gerektiğini savunmaktadır. Ayrıca sosyal eşitsizliğin üretilmesi ve devamlılığını doğrudan veya dolaylı yollardan sağlayan unsurlar da bulunmaktadır. Marx açısından din ve özellikle dini kurumlar (kilise) sosyal eşitsizliğin üretildiği ve devamlılığının sağlandığı yapılardır. Dinin eşitsiz sosyal hayatın destekçisi olması ise insanların gerçekliği görmesine engel olduğu hatta gerçekliğin tam tersi şekilde göstermesine sebep olduğu şeklindedir. Böylece Marx açısından din, sosyal gerçekliğin ortaya çıkmasını engelleyen bir yanıltıcı ve bu gerçekliği tersine çeviren bir ideoloji işlevi görmüştür.

Emile Durkheim modern toplumda dinin doğası ve rolüne ilişkin Marx'tan farklı olarak kültürel bir bakış açısına sahiptir. Öncelikle Durkheim, dini doğrudan din olması özelliğinden dolayı değil ahlakın bir parçası olması sebebiyle inceleme konusu haline getirmiştir. Çünkü sosyal anlamda ahlak, insanların bir toplum içinde birlikte yaşamalarını mümkün kılan prensipler manzumesini ifade etmektedir. Bu anlamda din tarih boyunca insanların ortak bir hayat yaşamalarını mümkün kılarak dayanışma ve bütünleşmeye bağlı bir toplumsal yapının varlığına katkı sağlamıştır. Ancak modern toplumun ortaya çıkmaya başlaması ile bu bütüncül sosyal yapıda kırılmalıklar başlamıştır. Bu noktada Durkheim, dinin modern toplumda tekrar sosyal birlik ve dayanışma sağlamanın imkânını ortaya koymaya çalışmıştır. Bunun gerçekleşmesi için de dini, kutsal kavramı merkezinde incelemiştir. Çünkü kutsalın ortaya çıkış süreci sosyal bir yol takip etmektedir. Bir anlamda toplum, hayatın sıradan unsurlarını özel anlam ve semboller ile kutsallaştırmaktadır. Aynı zamanda bu kutsallaşma süreci toplumun kendi varlığını pekiştirmesi ve sürekliliğine vurgu yapmasını sağlamaktadır.

**KAYNAKÇA**

- Alıcı M. (2010). "Mukayeseli Din Tarihçisi ve Antropolog James George Frazer (1854-1941)", Harun Güngör Armağanı, (Ed. Mustafa Ünal ve diğ.). Kesit Yayınları
- Coser A. L. (2011). Sosyolojik düşüncenin ustaları, (Çev.: Himmet Hülür ve diğ.). De Ki Yayınları.
- Durkheim E. (2011). Dini hayatın ilkel biçimleri, (Çev.: Fuat Aydın). Eskiyeeni Yayınları.
- Huther, J. C. (2013). Durkheim'i Anlamak, (Çev.: Sera Akyüz). İletişim Yayınları.
- Jonathan, H.T., Leonard, B., Charles, P. (2010). Sosyolojik teorinin oluşumu. (Çev: Ümit Tatlıcan). Sentez Yayıncılık.
- Kösemihal, N. Ş. (1971). Durkheim sosyolojisi. Remzi Kitabevi Yayınları.
- Marx, K., Engels, F. (2008). Din üzerine (Çev: Kaya Güvenç). Sol Yayınları.
- Marx, K. (2009). Hegel'in hukuk felsefesinin eleştirisi. (Çev: Kenan Somer). Sol Yayınları.
- Marx, K. (2009). Yahudi sorunu. (Çev: Yayın Kurulu). Sol Yayınları.
- Marx, K., Engels, F. (2009). Yazın ve sanat üzerine. (Yay. Haz: Muzaffer Erdost). Sol Yayınları.
- Marx, K., Engels, F. (2018). Alman ideolojisi. (Çev: Sevim Belli). Sol Yayınları.
- Morris, B. (2004). Din üzerine antropolojik incelemeler. (Çev: Tayfun Atay). İmge Kitabevi Yayınları.
- Nisbet, R. (2013). Sosyolojik düşünce geleneği. (Çev: Yusuf Kaplan). Paradigma Yayıncılık.
- Özyurt, C. (2014). Marx'ta yanılısama ve ideoloji olarak din. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Yıl: 7, Sayı: 2. s. 207-240
- Ritzer, G. (2013). Sosyoloji kuramları. (Çev: Himmet Hülür). De Ki Basım Yayım.
- Tanyu H. (1983). Totem, totemizm ve tabu üzerine yeni araştırmalar. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Yıl: 1983, Cilt: 26, s., 157

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

Gönderilme Tarihi / Submission Date: 10.08.2022

Kabul Tarihi / Accepted Date: 19.09.2022

## 2000'den Bugüne Türk Fotoğrafında Resim Sanatına Öykünme

*Işık SEZER<sup>1</sup> & Pınar BOZTEPE<sup>2</sup>*

### Öz

İnsani duyular ve bilinçle evrensel bir dil olarak ortaya çıkan sanat olgusu, her toplumun kendi değerleri ve sanatçıların özgün bakışları ile yeniden yorumlanmakta ve dönüşmektedir. Teknolojik ve sosyo-kültürel dönüşümlerin öncü ya da gizil yansımaları sanat eserlerinde biçim ve içerik olarak yorumlanır ve sonuçta yeni bir anlatım dili, estetik boyut gelişir. Sanat eserleri, disiplinler arası etkileşim, çok kültürlü paylaşımlar, alıntılama, öykünme vb. çağdaş estetik – teknik dile sahiptir. Fotoğraf ise bu özelliklerin en fazla görüldüğü sanat dallarından biridir.

Var olan gerçekliği saptama mottosuna sahip Türk fotoğraf sanatında Postmodernist yapıtların ortaya çıkışı, Şahin Kaygun'un 1980-90 yıllarında geleneksel yöntemlerle şekillenen öncü vizyonu dışında, 2000'li yıllar gibi geç bir tarihe sahiptir. Nazif Topçuoğlu'nun 2002'li yıllardan günümüze, ressam Balthus'un izlerini taşıyan ergen cinselliğinin ağırlıklı olarak yansıtıldığı kurgu fotoğraflarında, Caravaggio ışığının fotoğraf teknikleri ile tekrarlanması, Rembrandt eserlerinin, Jacques-Louis David'in Marat'ın Ölümü ya da empresyonist resim geleneğinin fotoğrafik yorumları, öncü vizyonunun temelini oluşturur. Sanatçı Emine Ceylan'ın 2009 yılında sergilediği 'Time Travel' serisinde, Leonardo da Vinci, Rosetti, Klimt, Zhang Xiaogang, Piatakhin vd. Rönesans'tan günümüze resim sanatının önemli sanatçılarının tanınmış eserleri, fotoğraf olarak yeniden yorumlanmıştır. Ceylan'ın kızı Asiye'yi model olarak kullandığı fotoğraflarında özgün resimlere biçimsel olarak bağlı kalınmakla birlikte, sanatçının kimliği küçük müdahalelerle yansımaktadır. Özlem Şimşek 2011 yılında başladığı 'Otoportre Olarak Modern Türkiye Resmi' serisinde, Türk resim sanatında yansıtılan kadın kimliklerini otoportre olarak yeniden yorumlarken, kadın kimliği, sanat ve kadın ilişkisini sorgulamaktadır.

Bu makale kapsamında Postmodernist estetik ve teorileri çerçevesinde Türk Fotoğrafının resim sanatıyla olan diyaloglarını tarihsel ve kültürel vizyonda incelemek amaçlanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Postmodernizm, Resim Sanatı, Kurgu Fotoğraf, Türk Fotoğrafı

<sup>1</sup> Doç. Dr.; Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, Fotoğraf Bölümü, İzmir, Türkiye  
E-mail: [isik.ozdal@deu.edu.tr](mailto:isik.ozdal@deu.edu.tr) ORCID: 0000-0003-46295548

<sup>2</sup> Araş. Gör.; Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, Fotoğraf Bölümü, İzmir, Türkiye  
E-mail: [pinarboztepe@gmail.com](mailto:pinarboztepe@gmail.com) ORCID: 0000-0002-1760-7218

**Atf İçin / For Citation:** SEZER, I. & BOZTEPE, P. (2022). 2000'den Bugüne Türk Fotoğrafında Resim Sanatına Öykünme. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED*, Cilt/Volume 4, Sayı/Issue 7, 759-774. <https://dergipark.org.tr/pub/usbed>

## Emulation of the Art of Painting in Turkish Photography Since 2000

### Abstract

The phenomenon of art, which emerged as a universal language with human senses and consciousness, is being reinterpreted and transformed by the values of each society and the original gaze of the artists. The pioneering or hidden reflections of technological and socio-cultural transformations are interpreted as form and content in works of art and as a result, a new narrative language and aesthetic dimension develops. Works of art, interdisciplinary interaction, multicultural sharing, citation, emulation, etc. have contemporary aesthetic-technical language. Photography is one of the branches of art in which these features are seen the most.

The emergence of Postmodernist works in Turkish photographic art, which has the motto of determining the existing reality, has a history as late as the 2000s, apart from Şahin Kaygun's pioneering vision shaped by traditional methods in the 1980-90s. In Nazif Topçuoğlu's fictional photographs from 2002 to the present day, in which the adolescent sexuality bearing the traces of the painter Balthus is predominantly reflected, the repetition of the Caravaggio light with photographic techniques, the photographic interpretations of Rembrandt works, Jacques-Louis David's *The Death of Marat* or the impressionist painting tradition form the basis of his pioneering vision. In 2009, artist Emine Ceylan exhibited her 'Time Travel' series and included Leonardo da Vinci, Rosetti, Klimt, Zhang Xiaogang, Piatakhin et al. The well-known works of the important artists of the art of painting from the Renaissance to the present day have been reinterpreted as photography. Although Ceylan's photographs in which she uses his daughter Asiye as a model are formally adhered to the original paintings, the identity of the artist is reflected with small interventions. In her series 'Modern Turkish Painting as a Self-Portrait' that she started in 2011, Özlem Şimşek reinterprets the women's identities reflected in Turkish painting as self-portraits and questions women's identity, art and women's relationship.

Within the scope of this article, it is aimed to examine the dialogues of Turkish Photography with the art of painting in historical and cultural vision within the framework of Postmodernist aesthetics and theories.

**Key Words:** Postmodernism, The Art of Painting, Fiction Photography, Turkish Photography.

### GİRİŞ

1839 yılında fotoğrafın bulunuşu Avrupa'da büyük bir coşku ile karşılanmış ve kısa sürede dünyaya yayılmıştır. Gezgin fotoğrafçıların farklı coğrafyalara ait çok sayıda görseli, meraklı amatörlerin yoğun üretimi, sanatçıların deneysel yaklaşımları ile kısa sürede fotoğrafın teknik ve estetik sınırları belirlenmeye başlamıştır. Bu sürecin inşasında ve gelişiminde resim-fotoğraf ilişkisi oldukça önemlidir. Fotoğraf öncesi yaşamın gerçekliğini resim olarak saptamak mümkün iken, fotoğraf bu görevi üstlenerek resim sanatını özgürleştirmiştir. Fotoğrafın ticari başarısı pek çok ressamı bu alana yöneltmiş, görsel iki disiplinin kompozisyon, ritim, kurgu vb. ortak paylaşımları başlamıştır. Resim

sanatının perspektif kuralları, manzara, portre gelenekleri fotoğrafa doğrudan aktarılırken; fotoğrafın objektifler aracılığı ile geliştirdiği farklı bakış açıları, detay, fluluk, geniş açı vb., da resim sanatına etki etmiştir.

Fotoğrafın resim sanatı geleneklerine bağlı kalarak üretilmesi High Art / Pictorializm olarak tanımlanmıştır. Akım 1885-1915 yılları arasında etkin dönemini yaşamıştır. Bu geleneğe bağlı üretilen fotoğrafların öncelikle öykülerine uygun çizimleri yapılıyor sonra bu çizimler modeller aracılığı ile sahneleniyor ve fotoğraflanıyordu. Akımın öncü çalışmaları fotoğrafı en başta sanat aracı olarak algılayan ressam Oscar Gustave Rejlander'in eserlerinde görülmüştür. Rejlander "Two Ways of Life (Yaşamın İki Yolu 1857) adlı eserinde otuzdan fazla negatif bir araya gelmektedir ve Her biri önceden tasarlanmış, çizilmiş ve bu plana uygun görsellere dönüştürülerek birleştirilmiştir. Henry Peach Robinson'un "Fading Away" (1858) adlı (Weaver,1998:185-195) eseri de aynı yöntemle oluşturulmuştur. Robinson 28 yıl bu geleneğe uygun eserler üretmiştir. Fotoğrafın doğayı olduğu gibi, doğru şekilde yansıtması gerektiği görüşünü savunan Peter Henry Emerson, Natüralist resim geleneğini fotoğrafa uyarlar. 1889'da "Sanat Öğrencileri için Naturalistik Fotoğraf" (Hacking, 2015:164) adlı bir kitap yayımlayan Emerson aslında pictorial fotoğrafa yeni ve taze bir yaklaşım getirerek akımın güçlenmesini sağlamıştır. Resim eğitimi sonrası fotoğraf alanında eserler üreten Alvin Langdon Coburn, Edward Steichen, Gertrude Käsebier, ve Sarah Choate Sears gibi sanatçılar ve İngiltere'de The Linked Ring, Amerika'da Photo-Secession, Fransa'da Photo-Club de Paris gibi fotoğraf dernekleri sayesinde akım, tüm Avrupa ve Amerika'da tanınmıştır.

Tanınmış ressamlardan Delacroix, Courbet, Manet, Degas, Cézanne, Gauguin vd.1850'li yıllar ve sonrasında kendileri fotoğraf çekiyorlardı ya da başkalarına ait fotoğrafları, resimlerinde gerçekliğin doğrudan göstergesi olarak kullanıyorlardı. Paris'in boş sokaklarını, vitrinlerini, önemli meydan ve binalarını fotoğraflayan Eugene Atget'in en önemli müşterileri, ressamlardı. Resim ve fotoğraf arasındaki estetik ilişki, başlangıç döneminde yoğun yaşanmasına rağmen 1.Dünya savaşı sonrası avantgard sanat akımlarının deneyselliğinde son bulmuştur. 1950'li yıllarla birlikte resimde soyut sanatın yükselişine karşıt olarak Pop Art akımında, fotoğrafın yeniden temel alındığı ve resim sanatında yeni bir gerçeklik sorgulaması olarak ortaya çıkan Fotorealizm ile figür tekrarının resmin önemli bir parçası olmaya başlamıştır (Antmen, 2009:157). Fotorealizm



sanatçıların eserlerini meydana getirirken doğrudan gözlem yerine fotoğrafik kaynaktan yararlandıkları figüratif bir üsluptur. Fotorealizm var olan gerçekliği en detaylı hali ile, açıkça ve yorumsuz, içsel, üstü kapalı nitelikler ile ifade yolu bulur (Sarnof, 1993:11). Geçen süreç içerisinde özellikle 1970 yılında 22 Realist sanatçının bir araya geldiği New York'taki Whitney Museum of American Art Gallery'de "22 Realists" ismiyle ilk Fotorealist sergi açılmıştır. Bu sergide yer alan sanatçılardan bazıları Alfred Leslie, Arthur Elias, Audrey Flack, Charles Chuck Close, Donald Perlis, Donald James Wynn olmuştur. 1972 tarihinde Sidney Janis galerisinde düzenlenen "Sharp Focus Realism" sergisiyle Fotorealizm devamlılığını sürdürmüş ve bir sanat akımı olarak tanımlanmıştır. Fotorealistler dış dünyanın yansıması olan fotoğraftaki gerçekliği birebir tuvale aktararak yeniden yorumlamak ve sorgulamak istemişlerdir. Doygunluğu, netliği, keskinliği ve inanılmaz detayları ile gerçekliğin bir yansıması olan resimler, referans aldıkları fotoğrafı geride bırakmaktadır. Global anlamda dönüşen bu estetik vizyon, Türk Fotoğrafında da belli çerçevelerde kendisini göstermiştir.

Disiplinler arası çerçevede resim ve fotoğraf sanatının etkileşimini günümüz boyutunda değerlendirmek için Postmodernist akımın ortaya çıkışı ve etkileşim sürecine bakmak faydalı olacaktır. Bu bağlamda Modernist düşünce biçimleri ve Postmodernizme geçiş sürecinin yapısal özellikleri, İhab Hassan'ın çerçevelediği karşılaştırmalar eşliğinde değerlendirildiğinde sürecin ideolojik, sanatsal ve toplumsal boyutlarını anlamak mümkün olacaktır. Hassan 1985 yılında yayınladığı 'The Culture of Postmodernism' başlıklı makalesinde ele aldığı karşılaştırmalar sonucu ortaya çıkan tablo ile ilgili şöyle söylemektedir:

"... Retorik, dilbilim, edebiyat kuramı, felsefe, antropoloji, psikanaliz, siyaset bilimi hatta teoloji gibi pek çok alandaki fikirlerden yararlanıyor ve çeşitli hareketler, gruplar ve görüşlerle hizalanmış birçok yazardan (Avrupalı ve Amerikalı) faydalıyor. Yine de bu tablonun temsil ettiği ikilemler güvensiz ve müphem kalıyor. Farklılıklar değişir, ertelenir, hatta çöker, herhangi bir dikey sütündeki kavramların tümü eşdeğer değildir ve hem Modernizmde hem de Postmodernizmde tersine çevirmeler ve istisnalar boldur." (Hassan, 1985:124).

Hassan'ın Postmodernist vizyona bu denli geniş bakış ve çerçevesi, yerel vizyonda dönüşüm ve tümünden etkileşimleri öne çıkarmak üzere bir vizyon kazandırmaktadır. Bu

makalede bu türden bir yaklaşımla Türk Fotoğraf Sanatının söz konusu teoriler perspektifinde resim sanatıyla olan diyalogu ve dönüşümün sanatsal vizyona yansımalarını ortaya koymak amaçlanmıştır.

### **POSTMODERNİST VİZYON VE SANAT İLİŞKİSİ**

Kültürel, sosyal ve politik dönüşümün tezahürü olarak ortaya çıkan Postmodernizm, edebiyat, mimari ve sanat alanındaki tüm disiplinlerde global anlamda kendisini gösteren bir olgudur. Postmodern terimi ilk olarak 1934 yılında Frederico de Onis tarafından dönemin Güney Amerika şiirini tanımlamak üzere kullanılmıştır. Genel kullanımda terimin kökeni mimarının yarattığı somut çevre dolayısıyla mimarlık alanında gerçekleşmiştir. Postmodernizm, Modernist düşüncenin ilerlemeci bağlamından uzak bir anlayışa sahip olmaktadır. Bu anlamda Charles Jencks, mimarının Modernizm'in progresif yaklaşımıyla 1952 yılında gerçekleştirdiği yapı Pruitt-Igoe Binası'nın 1972 yılında yıkımını Modernizmin yıkılışına bağlamaktadır (Jencks, 1977:9). Modernizm; değişimin, şimdinin, deneysel yaratıcılığın önderliğinde dönüşmekte olan dünyanın ihtiyaçlarını karşılamış ve gelecek fikrini benimsemiştir. Postmodernist vizyonun tanımlanmasına ilişkin Habermas, Lyotard ve Jameson gibi teorisyen ve düşünürler anlatının Yapısalcı ve Postyapısalcı temelleri üzerine yoğunlaşmış ve kitle kültürü biçimlerinin hegemonyası üzerine tartışma ortamları yaratmıştır. Bu bağlamda tanımlamalarda kültürel konumlandırmalar üzerine baskın bir anlayışa işaret edilmiş ve dönüşümün ideolojik çerçevesi çizilmeye çalışılmıştır. Eleştirel vizyonda Modernizmin topyekün çerçevesi Postmodernizmde parçalı olarak karşılık bulmaktadır. Bu bağlamda fragmanlar halinde eklettik bir temsil arayışı, Postmodernist vizyonun kaosla sağladığı armoninin etkilerinde ortaya çıkmaktadır.

İdeolojiler, felsefi yaklaşımlar ve sosyo-politik çerçevede kapsamlı teoriler üretilmiş ve Fotoğrafın paradoksal yapısına yönelik tartışma ortamları oluşturulmuştur. Lyotard 'Postmodern Durum' adlı eserinin girişinde Modern terimini; Tinin diyalektiği, anlamın yorumbilimi ve öznenin özgürleşmesi bağlamında bir perspektiften değerlendirmektedir. Postmodern olanın ise meta-anlatılar çerçevesinde dilin meşrulaştırılması olarak önem kazanmasına dikkat çekmektedir. (Lyotard, 1997:14). Klasikten beslenerek Eklettizmi benimseyen mimariyle bağlantılı bir çıkış yapan Postmodernizm fenomeni, 1980'lerle beraber görsel sanatlarda kullanılmaya başlanmıştır. Beraberinde kitle iletişim araçlarıyla

onların temsil biçimlerinde ideolojik bir yapılanmayı ve dönüşümün temelleri atılmıştır. Bu temsil biçimlerine ve politikalarına ilişkin pek çok tartışma yaratmış ve teorilerin politik bir perspektife dayandığı konusu çeşitli teorisyenler tarafından dile getirilmiştir. Victor Burgin, görsel sanatlarda Postmodernizmi “Hümanist varsayımların eleştirisini içeren bir özne teorisiyle” ilişkilendirmektedir (Burgin, 1986: 39). Öte yandan Postmodern teori, her şeyin aynı zamanda kültürel olduğu fikrinden yola çıkarak her şeyi imge ve temsillerin yön verdiğini öne sürmektedir. Baudrillard’ın teorisi “Simulakrlar evreni” hakikat ve gerçekliğin Postmodern yaklaşımlarının bir parçasıdır. Calinescu Postmodernizmi açıklarken şöyle belirtir: “Eğer Postmodernizm gerçekten kendine has bir kültürel fizyonomi oluşturduysa, onu açıkça ve ikna edici bir şekilde betimleyebilmek gerekir: bu da terimin genellikle içinde yer aldığı bağlamların o büyük anlam enflasyonunu (hatta hiperenflasyonu) düşünürsek, hiçbir şekilde kolay olmayacaktır.” (Calinescu, 2013: 295). Yanı sıra Calinescu tarafından üzerinde ısrarla durulan bir diğer yazar olan İhab Hassan, 1971 yılında yazdığı “Postmodernizm: Para-Eleştirel Bir Bibliografya” makalesinde Modernizm-Postmodernizm arasında son derece net bir karşılaştırmayı ortaya koymuştur. Hassan’ın sistematik çalışmasında, Modernizmle öne çıkan kavramların Postmodernist karşılıkları ele alınmaktadır. Örneğin Modernist bilincin boyut kazandırdığı “kentleşme”, Postmodernizmde kozmos olarak, kentler veya ekolojik aktivizm olarak öne çıkmaktadır. Aynı şekilde “teknoloji”, genetik mühendislik ve yedek bilinç olarak bilgisayara karşılık gelmektedir. İroni, alegori gibi kavramlara değinildiğini ve absürt, parodi veya kurgunun yeni sanatsal formlara karşılık geldiğini görebilmekteyiz (Hassan, 1971:25). Yanı sıra Lyotard şöyle belirtmektedir: “Postmodern sanatçı veya yazar felsefecinin konumundadır. Yazdığı metin, ürettiği çalışma ilke olarak daha önceden yerleşmiş kurallar tarafından yönetilemez; benzer kategorilerin metne ya da çalışmaya uygulanmasıyla belirleyici bir yargıya göre yargılanamaz. Bu kurallar ve kategoriler sanat yapıtının kendisi için aradığı kural ve kategorilerdir.” (Lyotard, 1997:158).

Postmodern temsil, imge ve anlatıda sosyo-kültürel çalışmaların yansıması olarak ideolojik gerçekliklerin bir ürünü olarak karşımıza çıkmaktadır. Modernizme tepki olarak ortaya çıkmasıyla birlikte biriciklik ve Walter Benjamin’in ‘aura’ kavramı üzerinden tartışmalara odaklanılmıştır. “Frankfurt Okulu'nun bir üyesi olan Benjamin, Postmodernist düşüncenin genel olarak sorunsallaştırdığı bazı temalara atıfta bulunur:

özgünlük ve bağdaşıklık. Frankfurt Okulu, Postmodern teoriyi doğrudan etkiledi ve bu nedenle, 1930'larda Avrupa'da totaliter ideolojiler yükselirken Benjamin'in fotoğrafın örnekleme ve yeniden üretilebilirlik potansiyelini çerçevelemesi önemlidir” (Sartoris,2021:int.). Bu doğrultuda, teori ve pratikte özerkliğe yoğunlaşarak kendine mal etme (Appropriation) eylemi gibi yeni üretim biçimleri ve sanatsal ifade stratejiler ortaya çıkmıştır.

Modernizmin yüksek sanatı, klasik Kapitalizmin ve Emperyalizmin materyalist değerlerine, toplumun popüler beğeni ve değerlerine karşı bir protestoyu temsil ederken ve estetiği, gündelik dünyadan ayrı ve ona karşı üstün bir alan olarak inşa ederken Postmodernizm; anıtsallık, ciddiyet, bütünlük ve derinlikle ilgili Modernist kavramları ve bu estetik özerkliği reddeder (Shusterman, 1989: 608). Tüm bu Modernist ideallerin ötesinde Postmodern estetik; çoğulculuğu, multidisipliner vizyonu, yerel ve globalin birleştiği sanatsal dili, hatta bunlar arasında gerçekleşen muğlaklığı üslup olarak benimsemiştir. Evrensel bir kültür stratejisinin paralelinde estetik anlayışı yeniden tanımlar nitelikte bir metodolojik tutum sergilemiştir.

Modernist estetiği büyük ölçüde biçimlendiren fotoğraf sanatı, Walter Benjamin'in “mekanik yeniden üretim çağında sanat nesnesi ve aurası” görüşüyle biricik olanın temsiline yeni bir tartışma yaratmıştır. Fotoğrafın kendisi Modernizmle birlikte bu kadar etkili bir araçken yeni sosyal gerçekliklere tanıklığını estetik dönüşümün özne ve teknoloji diyalogları bağlamında sürdürmüştür. Hem kitlesel ve kültürel değeri hem de teknolojisinin geliştiği ölçüde yaratıcı performansa katkıları anlamında Postmodernist vizyonda rolüne güçlü bir biçimde yerleşmiştir. Her şeyden önce modernizmin yapıbozum çerçevesinde bir vizyonla Postmodernist düşünceye dahil olması, eleştirel ve söylemsel perspektifini dönüştürür. Fotografik bağlamda özgünlük, orjinalite, nesnellik ve özellikle yaratım süreçleri ile ilgili kavramlar hem teori hem de pratikte değişmiştir. Örneğin Sherrie Levine'in radikal bir biçimde ortaya attığı biriciklik ve özgünlük tartışmaları sanat eserinin paradoksal biçimde dönüşen değeri çerçevesinde var olmuştur. Dijitalleşen dünyanın yansımaları olan elektronik ya da bilgisayar temelli imge üretimi, fotoğrafın bilimle diyalogu, dolayısıyla algoritmik temelleri üzerinden şekillenmiştir. Öte yandan disiplinler arası çerçevede fotografik teknolojinin sunduğu imkanla gerçekleşen sanatsal dil postmodernizmin eklektik vizyonu ile biçimlenmiş, eleştirel ve teorik

düzyeyde özneyi vurgulamıştır. Özellikle “Big Brother” gibi özneyi seyreden ve sonuçlarını kapitalist kitle endüstrisi perspektifinde sunan temsiller özne temelinde Nihilist bir vizyon sergilemiştir. Seyir alışkanlıklarının dönüştüğü Postmodern estetik deneyimlerinde bireyin içselleştirilmesine yönelik bir söylem oluşturma çabası ortaya koyulmuştur.

Terry Barret, sanat üretiminde Postmodern stratejileri fotografik bağlamda sınıflandırmıştır. “‘Kendine mal etme’, ‘gerçek’ olanı simüle etme, kültürel etkilerin melezleşmesi, imgeleri ve kodları harmanlamak, bilinen bağlamları yeniden üretmek ve metinlerarasılık gibi farklı referanslara yoğunlaşmak” (Barret, 2022:327) vizyonu tanımlamaya yönelik dönüşümlerdir. Bu anlayışta yeni çağın özneye ilişkin stratejileri, kültürel, ideolojik ve sosyolojik çerçevede dönüşmüş ve yapılanmıştır. Kültürel pratiğin ayrıcalıklı bir sanat aracı olan fotoğraf teknolojisi Postmodernizmin göndergelerine doğrudan hizmet etmiş ve genişleyen formuyla farklı yaratıcılık stratejilerine sanatsal bir dil sağlamıştır.

Postmodernizmin sunduğu söylem ve stratejiler çerçevesinde Türk Fotoğrafının resim sanatıyla olan diyalogu, yerel bağlamda yukarıda belirtilen teoriler perspektifinde dönüşmüş ve global vizyonu takip etme eğiliminde kendisini göstermiştir. Bu sürecin yerel vizyona etkilerinin gecikmesi ya da ifadesel özgünlüğe yansımaları, resim ve fotoğraf tarihinin sınırları dahilinde bakıldığında somutlaştırılabilmektedir. Bu bağlamda tarihsel vizyonda Türk Fotoğrafının dönüşen yapısını, resim sanatına mal olmuş estetik stratejiler ekseninde ve etkileşimin öncüsü fotoğrafçıların yönelimleri doğrultusunda değerlendirmek faydalı olmaktadır.

## **TÜRK FOTOĞRAFINDA RESİM-FOTOĞRAF ETKİLEŞİMİ**

Türk fotoğraf sanatında, fotoğraf resim ilişkisine baktığımızda yukarıda örneklediğimiz kadar yoğun bir iş birliğine rastlamamaktayız. Fotoğrafın icadı ile birlikte Osmanlı İmparatorluğu döneminde İstanbul’da çok sayıda fotoğraf stüdyosu açılması, tüm Osmanlı topraklarının fotoğraflanması ve saray tarafından fotoğrafın desteklenmesine rağmen halkın fotoğrafa mesafeli olması, farklı ifade biçimlerinin doğmasını engellemiştir.

İstisna olarak, Osman Hamdi Bey'in resimlerinde kendini model olarak kullandığı ve bu projeleri gerçekleştirebilmek için öncelikle tasarımlarına bağlı olarak fotoğrafçı Pascal Sebah'a fotoğraf çektiirdiği bilinmektedir. Osman Hamdi Bey (1842-1910) Tanzimat Dönemi'nin resim, arkeoloji, müzecilik, sanat eğitimi gibi kültür-sanat yaşamının farklı alanlarında eserleri olan önemli bir ressamdır. Günümüzde varlığını Mimar Sinan Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi olarak sürdüren Sanayi-i Nefise Mekteb-i Alisi'nin de kurucusudur. İlk Türk ressamlarından birisidir ve Türk resminde figürlü kompozisyon kullanan ilk ressam olarak tarihe geçmiştir. Osmanlı İmparatorluğu Döneminde askeri okullarda verilen resim eğitiminin yanında fotoğraf dersleri de verilmiştir ve bu dönemde çekilen İstanbul manzara fotoğraflarının resim derslerinde referans olarak kullanıldığı bilinmektedir (Germaner, İnankur:2002).

Cumhuriyetin ilanı sonrasında fotoğrafa devlet eliyle büyük destek verilmiş, genç Türkiye Cumhuriyeti'nin tanıtımı için Matbuat Umum Müdürlüğü tarafından çok sayıda yayın, sergi düzenlenmiştir. Devlet tarafından Almanya'ya resim öğretmenliği eğitimi için yollanan Şinasi Barutçu, fotoğraf eğitimi de almıştır. Yurda döndükten sonra eğitim fakültelerinde fotoğraf derslerinin verilmesi, Türkiye'de fotoğraf derneklerinin kurulması ve fotoğraf dergiciliğinin başlatılmasında öncü olmuştur. 1950'li yıllardan sonra hızla gelişen basın fotoğrafçılığı ve ticari fotoğrafçılığa rağmen üniversitelerde fotoğraf bölümlerinin kurulması 1980'li yıllarda başlamıştır. Avrupa ve Amerika fotoğraf sanatında postmodernizm akımının tartışıldığı bir dönemde bizde henüz eğitim aşamasına geçilmesi günümüz Türk fotoğrafının kavranması adına önemli bir detaydır.

Bu dönemde ressam Nur Koçak, devlet bursuyla Paris'te yaşadığı yıllarda foto-gerçekçilik doğrultusunda çalışmaya başlamıştır. Batı'nın renkli kadın dergilerindeki reklam fotoğraflarından esinlenerek 1974'te başladığı "Fetiş Nesnelere / Nesne Kadınlar" dizisinde kadının kullanım nesnelere ya da kadının nesne olarak kullanımını konu edinmiştir. Amaçladığı fotografik görüntüyü yağlı boya yerine akrilik, fırça yerine de boya tabancası (air brush) kullanarak elde ederek nesnelere en ince ayrıntısına kadar betimlemiştir. Koçak, 1979'dan başlayarak kendi aile albümünden yararlandığı "Aile Albümü'nden", 1989'dan itibaren de kendi çektiği fotoğraflardan yararlandığı "Vitrinler" dizilerini gerçekleştirmiştir (wikiwand.com/tr/Nur\_Koçak).

Fotoğraf alanında ise 1980 sonrası Şahin Kaygun (1951-1993), grafik, resim ve fotoğraf tekniklerini birleştiren deneysel çalışmaları ile Türk fotoğrafında yeni görsel ifade biçimlerinin öncüsü olmuştur. 1991-1992 yıllarında üç sergi olarak düzenlediği “Eski Zaman Denizlerinde” adlı çalışmalarında yer alan çalışmalarında fotoğraflarda boyama, çizme, kazıma resim fotoğraf montajları vb. pek çok teknik kullanan sanatçı resim fotoğraf ilişkisine yeni yorumlar katmıştır (Kaygun, 1992). Sanatçının vizyonunu tekrar eden farklı sanatçıların olmayışı Türk fotoğrafında resim fotoğraf ilişkisinin sınırlı kalmasına neden olmuştur. Ancak 2000’li yıllarda az sayıda fotoğraf sanatçısının resim sanatına öykünme olarak gerçekleştirdikleri işleri sayesinde resim-fotoğraf ilişkisi yeni bir boyut kazanmıştır.

Mimar, fotoğrafçı ve yazar kimliği ile Nazif Topçuoğlu, (1953 Ankara) sahneye koyma/kurgu yöntemiyle ürettiği fotoğraflarının temelinde ressam Balthus’un (1908-2001) ergen kızların cinselliğini ön plana çıkaran erotik bakış açısını, pozlarını referans almıştır. Balthus, Expresyonizm, Sürrealizm, Metafizik resim akımlarında salınan vizyonunu “hayal dünyasının, düşlerinin rafine yansıması” olarak tanımlamaktadır. Topçuoğlu fotoğraflarında Balthus etkisini koruyarak resim tarihinin önemli eserlerini de yeniden yorumlamıştır. Bunlardan ilki Barok Sanat akımının öncüsü İtalyan ressam Caravaggio’nun “The Incredulity of Saint Thomas” (Aziz Thomas’ın Şüphesizliği) adlı tablosudur (Şekil 1). Eserde üç havari Hz. İsa’ya meraklı gözlerle bakmakta ve bir tanesi ise, İsa’nın yarasını parmağı ile incelemektedir. 2004-06 yılları arasında gerçekleştirdiği, Merak ve Tecrübe-Deneyim serisinde Topçuoğlu, öykündüğü eserin ışık-gölge kullanım özelliklerini fotoğrafında birebir tekrarlamış, genç kızların duruş ve bakış açılarını resme göre düzenlemiştir (Şekil 2). 2008 tarihli “Secret Garden” ve “Swing” fotoğraflarında İzlenimcilik resim akımının biçimsel özellikleri doğal ışık kullanımını tekrarlanmıştır. 2010-11 tarihli “Europa” adlı fotoğrafı ise hazreti İsa’nın çarmıhtan indirildikten sonra annesinin kollarında tasvir eden “Pieta” resim geleneğini Bellini’nin eserinden temel olarak fotoğraflamıştır.





Şekil 1. N.Topçuoğlu, 2006, Tableaux Serisi, Caravaggio, The Incredulity of Saint Thomas. 112x133 cm. Kaynak: <http://naziftopcuoglu.com/works/tableaux/>

Şekil 2. Caravaggio, The Incredulity of Saint Thomas, 1601-

Kaynak: <https://wannart.com/icerik/8417-isanin-kuskucu-havarisi-aziz-thomasin-supheciligi>

Emine Ceylan (1955 İstanbul) 1984 yılında başladığı fotoğraf serüveninde siyah beyaz fotoğrafları ile tanınır. Fotoğraflarında ağırlıklı olarak Yeni Nesnellik avangarde sanat akımının yalın, özneyi kadrajın tam ortasında doğrudan izleyiciye bakar şekilde değerlendiren bakış açısını kullanır. 2009 yılında İstanbul CDA (Casa Dell'Arte) sanat galerisinde açtığı 'Time Traveler' sergisinde resim tarihinin ikonik eserlerini fotoğraflarında yeniden canlandırmış ve yorumlamıştır. Winterhalter, Rosetti, Klimt, Fuseli, Vermeer (Şekil 4), Khrutsky, Rafael, Giorgione, Frida Kahlo, Picasso, Renoir, Tkachevs, Pavel Christiakov, Goya, Friedrich, Zhang Xiaogang, Konstantin Yuon, Andy Warhol, Balthus, Andrew Wyeth, Nikolai Piatakhin, Philip Maliavin, Margaret Cameron gibi 30 sanatçının bilinen eserlerini kızı Asiye'yi (Şekil 3) model kullanarak dekor, mekân, giysi düzeyinde neredeyse birebir tekrarlamıştır. Ceylan, kendisi ile yapılan bir röportajda "Bu yapıtlar hem dönemlerine hem gelecek zamanlara değer kazandırır." (emineceylan.com) diyerek sergisinin çıkış noktasını belirlemiştir.



Şekil 3. E. Ceylan, 2009, Time Traveler, Pearl Earrings Girl, After Vermeer,  
Kaynak: <http://www.emineceylan.com/tr/portfolio/time-travel-1>

Şekil 4. J. Vermeer, Pearl Earrings Girl 1665,  
Kaynak: <https://www.vermeer-foundation.org/>

Özlem Şimşek'in (1982 İstanbul) fotoğraf ve video temelli işlerinden "Self Portrait as Modern Turkish Art" (2014) serisinde, sanatçı, öncü Türk ressamlarının Meşrutiyet'ten Cumhuriyetin ilk yıllarına, tablolarındaki kadın kimliklerine bürünerek oluşturduğu fotoğraflarında, dönemin kadına bakışını günümüze taşımaktadır. Halil Paşa, Osman Hamdi Bey, İzzet Ziya, İbrahim Çallı, Halife Abdülmecid Efendi, Mihri Müşfik, Nazmi Ziya Güran, Namık İsmail, Hale Asaf (Şekil 5-6) vd. Türk ressamları eserlerinde yer alan genç modern ruhun coşkusunu taşıyan yeni kadın imgesi, Şimşek'in kendi bedenini kullanarak gerçekleştirdiği otoportrelerinde geçmişi kıyafet, makyaj, fotoğraf makinesi karşısında verilen poz-duruş ve dekor bağlamında günümüze taşıyarak biçimsel bir karşılaştırma sağlamaktadır. Aynı zamanda Şimşek, oto portreler aracılığı ile kimlik kavramını da tartışmaya açmakta, kimliğin politikalara bağlı olarak inşa edilebildiğini ve toplumsal yapıya etkisini, sanata etkisini sorgulamaktadır. Eserlerini "Uzanan Kadın (Halil Paşa'dan Sonra) 2012", şeklinde isimlendiren sanatçı bize, kendine mal ettiği kimliklerin asıl sahibini de açıklamaktadır. Postmodern ifade biçimlerinden biri olan kendine maletme-temellük yöntemini eserlerinin ana sunum yöntemi olarak belirleyen

sanatçı, bir kadın olarak kadın kimliğini geçmiş ve bugün üzerinden yorumlayarak yeniden tanımlamaktadır.



'Selfportrait as Hale Asaf' (After Hale Asaf), 2011, C print, 2011, 106x80cm, 3+1 Edition



Şekil 5. Ö.Şimşek, 2014, Self Portrait as Modern Turkish Art,

Kaynak: <https://ozlemsimsek.com/selfportrait-as-modern-turkish-art>

Şekil 6. Hale Asaf, Otoportre

Kaynak: <https://www.istanbulsanatevi.com/turk-ressamlar/hale-asaf-hayati-ve-eserleri>

Öte yandan, Postmodern söylemin farklı türden ifadeleri kesiştirdiğine değinen Aktulum, “Postmodern söylemi (yazıyı) geleneksel söylemden (yazıdan) ayıran en temel özellik onun metinler arasına yani farklı alanlara açılabilir olma özelliğidir” diye belirtmektedir (Aktulum, 2000:9). Bu bağlamda temsilin, alıntılamanın ötesinde sanatçının kendi evreni üzerinden farklı disiplinlerle diyalogu söz konusudur. Aynı zamanda gösterebilimsel çözümlene açısından yaklaşmak gerekirse, sanatsal temsilin dili anlamlandırma evreni üzerine kurulu ve belirli evreleri dahil eden bir süreci gerektirmektedir. Günay’ın yaklaşımıyla, “Görsel öğeler, kullanılan imgelerle gösterdiğinin yanında göstermek istediği ile de işlevi olan anlatım türleridir.” (Günay, 2002:159). Postmodernist Türk Fotoğrafının söylemi söz konusu dilin alıntılama prensiplerini disiplinler arası bir yöntemle, öznel bir ifadeyle ortaya koymuştur. Günay şöyle belirtmektedir: “Değişik görsel anlatım biçimleri ile oluşturulan tanıtımda bildirinin yerleştirildiği görsel uzam ve uzam içindeki kompozisyonda simgeler, yazılar ve diğer gösterge türlerinin yerleşimi, birbiriyle olan ilişki ve uyumu anlamlandırma açısından önemlidir. Bu uyum ve

düzenleme alıcı üzerinde olumlu etki yapmaktadır.” (A.g.e:159). İzleyici perspektifinden bakıldığında her iki disiplinin söylemsel bütünlüğü, güncel ortak değerler ışığında, farklı açılımlara ortam sağlamakta ve potansiyel bir estetiğe olanak vermektedir.

## SONUÇ

Postmodernist düşünce ve anlatı biçimleri, Türk fotoğrafında resim sanatına öykünmede hem söylemsel hem de anlatısal düzeyde etkili olmuştur. Postmodernizmin toplumsal ve ideolojik kökenleri, sanatçıya kimlik kavramını yeniden keşfetme, fotografik ve resimsel estetiğin dilini tartışma olanağı sağlamıştır. İzleyiciyi zamansallıktan uzak bir sahneleme eyleminin içine konumlandırmıştır. Gerçeklik kavramının anlatı stratejilerinde iki disiplin arasındaki kesişmeler, sanatçıyı yeni kurgusal yönelimlere ve temsillere yönlendirmiştir. Sanatçı, parçası olduğu zaman dilimini vizyonuna aktarırken, bulunduğu coğrafyanın dinamikleri doğrultusunda global olana adapte olma çabasıdadır. Bu süreçte Postmodern estetiğin global çerçevesi kapsamında Türk Fotoğrafının resim sanatıyla olan diyalogu söz konusu ideolojik, sosyo-politik ve kültürel perspektifte dönüşümlerle paralel biçimde incelenmeli ve tartışılmalıdır.

Türk fotoğraf tarihinde, resim-fotoğraf estetik paydaşlığı, Avrupa ve Amerikan fotoğraf sanatı kadar uzun soluklu yer almamaktadır. Ressam Osman Hamdi Bey'in resimlerinde kendini model olarak kullanabilmek için fotoğraftan yararlanması ve ressam Nur Koçak'ın Fotorealist akımının Türk resim sanatında öncülü olması ayrıcalıktır.

2000 yılı sonrasında ise Postmodern sanat akımının yaratı özgürlüğünde Nazif Topçuoğlu biçim ve içerik olarak Balthus'a öykünerek, sahne düzenlemesi ile özgün fotografik vizyonunu yaratmıştır. Topçuoğlu'nun kurgu fotoğrafları 1910'lu yılların fotoğraf akımlarından Pictorialist estetiği günümüze taşıyarak, tarihsel bakış açısıyla teknik ve estetik tartışmalara zemin hazırlamıştır. Referans aldığı tanınmış ressamların eserlerindeki kompozisyon ve ışık kullanımını fotoğraflarında çoğunlukla birebir bazen de çağrışım yaratacak şekilde kullanması ile de resim estetiğini fotoğrafın teknik olanakları sayesinde güncellemiştir.

Emine Ceylan; resim tarihinin ikonik eserlerini referans aldığı ve kendi kızını model olarak kullandığı fotoğraflarında, dijital teknolojiyi yetkinlikle kullandığı küçük görsel detaylar ile resim-fotoğraf ilişkisine kişisel yorumunu eklemiştir.

Özlem Şimşek ise Türk resim tarihindeki kadın kimliklerini kendine mal ederek oluşturduğu oto portreler aracılığı ile feminist teori bağlamında kadın sanat ilişkisini, iktidarın kadın kimliğini nasıl yönlendirdiğini erkek egemen sanatta kadın imgeleri üzerinden tartışmıştır.

Referans alınan fotoğraf sanatçıları yapıtlarında teknik ve estetik olarak 20.yüzyıl resim sanatının kompozisyon ve estetik değerlerini tekrarlamışlardır. Günümüz dijital fotoğraf olanakları ve photoshop teknikleri yardımcı unsur olarak kullanılmıştır.

### KAYNAKÇA

- Aktulum, K. (2000). *Metinlerarası İlişkiler*. Öteki Yayıncılık.
- Antmen, A. (2009). *20. Yüzyıl Batı Sanatında Akımlar*. Sel Yayıncılık.
- Barret, T. (2022). *Sanat Üretimi, Form ve Anlam*. (Çev. Ebru Berrin Alpay). Hayalperest Yayınları
- Burghin, C. (1986). *The End of Art Theory: Criticism and Postmodernity*. Macmillan.
- Calinescu, M. (2013). *Modernliğin Beş Yüzü*. (Çev: Sabri Gürses), Küre Yayınları
- Emine Ceylan Kişisel W. Sitesi, <http://www.emineceylan.com/tr/portfolio/time-travel-1>  
5.08.2022.
- Germaner, S. & İnankur, Z. (2002). *Oryantalistlerin İstanbul'u*. İş Bankası Yayınları
- Günay, D. (2002). *Göstergebilim Yazıları*, Multilingual Yayınları
- Hacking, J. (2015). *Fotoğrafın Tüm Öyküsü*. (Çev. Abbas Bozkurt), Hayalperest Yayınları
- Hassan, I. (1971). *Modernism and Postmodernism: Inquiries, Reflections and Speculations*. (Autumn,1971). pp.5-30, New Literary History. Vol: 3, No. 1. The John Hopkins University Press.
- Hassan, I. (1985). *The Culture of Postmodernism. Theory Culture. Society*, 2:119. <http://tcs.sagepub.com/content/2/3/119>. 15.03.2022.
- Jencks, C. (1977). *The Language of Post-Modern Architecture*. Rizzoli.
- Kaygun, Ş. (1992). *Şahin Kaygun Tüm Bir Yaşam*. Kültür Bakanlığı Yay.

Lyotard, J.F. (1997). *Postmodern Durum*. (Çev: Ahmet Çiğdem). Vadi Y.

Nazif Topçuoğlu Kişisel Web Sitesi, <http://naziftopcuoglu.com/works/tableaux/>

5.08.2022.

Özlem Şimşek Kişisel Web Sitesi, <https://ozlemsimsek.com/selfportrait-as-modern-turkish-art> 5.08.2022

Sarnof, R. (1986). "Return to Realism". İçinde: S. Hunter. (Ed.). *An American Renaissance: Painting and Sculpture Since 1940*, NY Abbeville Press.

Sartoris, G. (2021). *Postmodernist Photography*.  
<https://www.athwart.org/postmodernist-photography-douglas-crimp-and-the-1977-pictures-exhibition/>. 12.6.2022.

Shusterman, R. (1989). *Postmodernism and the Aesthetic Turn, Poetics Today*. Vol. 10, No. 3 (Autumn, 1989), pp. 605-622, Duke University Press.

Weaver, M. (1998). "Artistic Aspirations", Frizot, Michel. (Ed.). *A New History of Photography*, Könemann. [https://www.wikiwand.com/tr/Nur\\_Koçak](https://www.wikiwand.com/tr/Nur_Koçak)