

Kimya Motivasyonu İlişkili Değişkenler: KMYO Örneği

DOI: 10.26466/opus.578106

*

Serpil Özkurt Sivrikaya*

*Dr. Öğr. Üyesi, Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli Meslek Yüksek Okulu, Kocaeli/Türkiye
E-Posta: s_sivrikaya@yahoo.com ORCID: [0000-0003-0352-243X](https://orcid.org/0000-0003-0352-243X)

Öz

Motivasyon, bir amaca ulaşmada insanı harekete geçirici güçtür. Öğrencilerin kimya bilimini öğrenmeye olan motivasyonları, kimya eğitiminin başarı hakkında ip uçları verecektir. Öğrencilerin kimya motivasyonlarının incelendiği çalışmada 25 maddelik Kimya Motivasyon Ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğinin cronbach alpha katsayısı 0,931 olarak bulunmuştur. Araştırmada; gelir, cinsiyet, sınıf düzeyi, anne-baba eğitim düzeyi ve mezun olunan lisenin kimya motivasyonunu farklılaştırıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırma Kocaeli Meslek Yüksek Okulu Kimya programında öğrenim gören öğrenciler üzerinde yapılmıştır. Örneklem 125 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda cinsiyet ile gelir değişkeninin öğrencilerin kimya motivasyonlarını etkilediği görülmüştür. Sınıf düzeyinin, anne-baba eğitim düzeyinin ve mezun olunan lisenin kimya motivasyonunu farklılaştrmadığı belirlenmiştir. Bu sonuç; özellikle ülkemiz şartları ve kültürel açıdan değerlendirildiğinde kimya bölümünde öğrenim görenlerin kariyer, başarı, ücret, statü gibi farklılıklara yol açacağı ve kimyayı öğrenme motivasyonuna olumlu katkı yapacağı şeklinde yorumlanabilir. Kimya motivasyonu ile ilgili yapılacak çalışmaların nitel veya karma araştırma olarak kurgulanması önerilmektedir. Ayrıca; sınıf dışı ortamlarda (outdoor) eğitim verilmesinin öğrencilerin motivasyonunu arttıracağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Kimya, Motivasyon, Kimya motivasyonu, Önlisans, Kimya Öğrencileri.

Variables Associated with Chemistry Motivation: Case of KMYO

*

Abstract

Motivation is the driving force for reaching a goal. Students' motivation to learn chemistry will give clues about the success of chemistry education. In this study, 25-item Chemistry Motivation Scale was used. The cronbach alpha coefficient of the scale was found to be 0.931. In the study; income, gender, grade level, parental education level and whether the graduate high school chemistry differentiates chemistry motivation. The research was carried out on students who were studying at the Kocaeli Vocational School Chemistry program. The sample consists of 125 students. As a result of the study, it was seen that gender and income variable affected students' chemistry motivations. It was determined that the level of class, the level of parents' education and the high school did not differentiate the chemistry motivation. This result; When evaluated in terms of our country and cultural aspects, it can be interpreted that studying in chemistry department will lead to differences such as career, success, wage and status and will contribute to chemistry motivation. It is recommended that the studies to be carried out related to chemistry motivation should be designed as qualitative or mixed research. Also; It is considered that training in outdoor activities (outdoor) will increase the motivation of students. It is aimed to scale university students' leisure time activities.....In addition, it was studied to determine the order of preference of leisure time activities by scaling according to students gender, class, location type and socioeconomic level variables. Research was conducted in 20142015 academic year spring on a total of 1457 students from various faculties. 64.2% of respondents (N=936) were female, 35.8% (N=521) were composed of male students. The data collection tool which has been specifically developed for this study by the researchers.

Keywords: Chemistry, Motivation, Chemistry motivation, Associate, Chemistry students

Giriş

Motivasyon; insan davranışını yönlendiren itici güçtür (Aşan ve Aydın, 2006). Motivasyon; “insanların bir amacı gerçekleştirmeye yönelten istekleri doğrultusunda davranmaları ve çaba harcamaları” şeklinde tanımlanmaktadır (Koçel, 2011). İnsanların ihtiyaçları doğrultusunda onlara ulaşma çabalarını destekleyen ve harekete geçilmesini sağlayan motivasyon; bireylere ait düşünceler, umutlar, inançlar, beklentiler veya korkulardır (Eren, 2004). Belirtilen kavramlar ışığında motivasyon bir üründen ziyade bir süreci temsil etmektedir (Sharaabi-Naor, Kesner ve Shwartz, 2014).

İnsan davranışlarını ve tutumlarını şekillendiren motivasyonu açıklamaya yönelik çeşitli teoriler geliştirilmiştir. Bu teorilerden en çok bilineni Maslow’un ihtiyaçlar teorisidir. Bu teori motivasyonun kaynağını, bireyin tatmin edilmemiş ihtiyaçları olarak ifade eder. Bu nedenle bireyleri sahip olmak istedikleri şeyler daha çok motive eder, ancak bireylerin farklı özelliklere sahip olmaları onları motive eden şeylerin farklı olmasına da neden olmaktadır (Uçkun ve Üzüm, 2018).

Motivasyon, bireylerde olduğu gibi öğrenci davranışlarını, bu davranışların yönünü ve derecesini de etkiler. Aynı zamanda öğrenciye verilen eğitimin amacına ulaşmasında belirleyici bir güçtür. Öğrenmeye ilişkin yaşanan sorunların, disiplinsiz davranışların büyük bir kısmı motivasyona bağlıdır (Akbaba, 2006). Brophy’e (1988) göre, öğrenme motivasyonu “öğrencinin akademik etkinlikleri anlamlı ve değerli bulmaya ve bu etkinliklerde amaçlanan akademik yararları elde etmeye çalışma eğilimidir” (akt. Glynn, Taasoobshirazi ve Brickman, 2007).

Öğrencinin motivasyonu; öğrenme ihtiyacı açısından “kariyer için bu niteliğe sahip olmam gerekir”, hedef olarak “bunu mümkün kılmak istediğinden dolayı” veya değer açısından “dersi geçmenin güvenilirlik veya statü kazandırdığını düşünmesi” şeklinde öğrenmede etkisini gösterir. Bu tutumlar motivasyonun temelini oluşturur (Mubeen ve Reid, 2014). Bunların yanı sıra; bilim öğrenme motivasyonu, fen öğrenme davranışını harekete geçiren, yönlendiren ve sürdüren bir içsel güç olarak tanımlanabilir. Motive olan öğrenciler, soru sorma, ders çalışma, derslere, laboratu-

vara ve çalışma gruplarına katılım gibi davranışlarda bulunarak akademik açıdan olarak başarılı olurlar (Glynn, Brickman, Armstrong ve Taasobshiraz 2011).

Motivasyon içsel ve dışsal olarak iki açıdan incelenebilir. Kendi iyiliği için içinden gelerek bir şeyler yapma içsel motivasyon unsurudur (Glynn vd., 2007; Sakar ve Uluçınar Sağır, 2018). İçsel motivasyon öğrenmeye ilişkin mutluluğun kişiyi tatmin etmesine dayalıdır. İçsel motivasyonda istek, ihtiyaç ve beklentiler bireylere özgüdür ve istek, ihtiyaç ve beklentiler bireyler tarafından seçilir. Merak etme, hayal kurma gibi eylemler içsel motivasyon kaynaklarını oluşturur (Lepper ve Hodell, 1989; aktaran Eskiçioğlu, Alpat, 2017). Bireyin bir şeyleri bir amaç için yapması dışsal motivasyon unsurudur (Glynn vd., 2007). Dışsal motivasyon kaynakları övgü, ödüllendirme ve iyi not beklentisi olarak sayılabilir (Mubeen ve Reid, 2014). Motivasyonun bir diğer unsuru olarak hedef yöneliminden söz edilebilir. Öğrenme hedefine sahip öğrenciler anlama ve öğrenmeye istekli olarak içerik ve becerilerini geliştirirken, performans odaklı hedeflere sahip öğrenciler eğitimcilerini etkilemeye çalışırlar (Glynn vd., 2007). Öğrencilerin gerçekleştireceği aktiviteler için düzenleme aksiyonlarını yerine getirebilmelerine olanak sağlayan yeteneklerine olan inançları öz yeterlik olarak ifade edilebilir (Bandura, 1995). Bazı öğrenciler de öğrenme üzerinde kontrol sahibi olmak isteyebilirler, bu durum öz belirleme olarak ifade edilmektedir (Glynn vd., 2007). Örnek olarak seçimlik dersleri veya proje konularını kendi istekleri doğrultusunda belirlemek verilebilir. Diğer bir motivasyon unsuru olan başarı motivasyonu; bir amacı gerçekleştirmek, belirlenen bir görevin tamamlanması ile elde edilen sonuçtan haz alma şeklinde ifade edilebilir (Ergin ve Karataş, 2018). Cassidy ve Johnson (2002) motivasyon ve başarı performansı ile değerlendirilme kaygısı arasında olumsuz bir ilişki belirlemişlerdir. Yenice, Saydam ve Telli (2012) ise öğrencilerin fen bilimlerini öğrenmelerine ilişkin motivasyonları ile aldıkları not arasında pozitif yönlü bir ilişki tespit etmişlerdir. Somut bir amaca ulaşmada yardımcı olan kariyer motivasyonu dışsal motivasyon sürecinin bir ögesidir. Kimya öğrenmenin gelecekte iyi bir iş bulmaya yardımcı olacağı düşüncesinin öğrenciyi motive etmesi sürecidir.

Dışsal motivasyon unsurları ve pekiştiriciler öğrencilerin öğrenme etkinliklerini kendi iyiliklerini düşünerek gerçekten yapmadıkları için eleştirilebilir (Mubeen ve Reid, 2014). Öğrencinin kendini düşünerek içinden

gelerek motive olması dışsal motive unsurlardan daha önemlidir. Bilim adamı olmak, merak etmek, araştırmak ve bu eylemleri yaparken sıkılmadan devam etmek için gerekli olan enerjiyi içsel motivasyon unsurları ortaya çıkarır.

Bilim öğrenmede motivasyon başarının kapısını açan anahtara benzetilebilir. Bu açıdan öğrencilerin motive edilmesine yardımcı olacak eğitimcilerin, öğrencilerin motivasyonlarına etki eden değişkenleri belirlemeleri önem taşımaktadır (Sakar ve Uluçınar Sağır, 2018). Motivasyonun eğitimci ve öğretim ortamı tarafından kontrol edilebildiğini belirtmek mümkündür. Eğitimciler, motive olmuş öğrencileri kolayca belirleyebilirler (Mubeen ve Reid, 2014). Öğrenme ortamı tek başına eğitime ve öğretime odaklı değildir, öğrenciler sunulan eğitim ortamında içsel motivasyonlarını tetikleyici unsurlara ihtiyaç duyarlar ve içsel motivasyon ile öğretimin etkililiği arasında yüksek düzeyli bir ilişkinin varlığı ortaya konmuştur (Ergin ve Karataş, 2018).

Kimya motivasyonu farklı araştırmacılar tarafından çeşitli boyutlarda incelenmiştir (Bandura, 1995; İlhan, Yıldırım ve Sadi-Yılmaz, 2012) kimya motivasyonunu iç ve dış motivasyon, amaca yönelim, öz yeterlik, öz belirleme, değerlendirilme kaygısı boyutlarıyla incelemişlerdir. Şen ve Yılmaz (2014), kimya motivasyonunu içsel motivasyon, öz yeterlik, öz belirleme, başarı ve kariyer motivasyonu boyutları ile incelemişlerdir. Yenice, Saydam ve Telli (2012) ise fen öğrenmeye yönelik motivasyonu öz yeterlik, aktif öğrenme stratejileri, fen öğrenmenin değeri, performans amacı, başarı amacı, öğrenme ortamındaki özendiricilik olarak altı boyutta incelemişlerdir. Dede ve Yaman (2008) fen öğrenmeye yönelik motivasyonu kendini aşma, keşif ve bilgiyi kullanma olarak üç boyutta incelemişlerdir. Deniz Çeliker vd. (2015) ise fen öğrenmeye yönelik motivasyonu; araştırma yapmaya, performansa, iletişime, işbirlikli öğrenmeye, katılıma yönelik motivasyon olarak beş boyutta araştırmışlardır. Çetin-Dindar ve Geban (2015)' nın Türkçe' ye uyarladıkları kimya motivasyon ölçeği öz yeterlik, endişe, dışsal ve içsel motivasyon olmak üzere dört boyut içermektedir.

Cassady ve Johnson (2002) ise motivasyona yönelik olarak duygusalılık, bilişsel kaygı, performans ve cinsiyet ile akademik performans arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Kimya dersinin zorluğu, müfredat, öğretim

süresi, motive edici olmayan öğretim metotlarının kullanımı, kariyer imkanlarının az olması gibi konularla da kimya öğrenme motivasyonu ilişkisinin incelenmesi önerilmektedir (Salta ve Koulouglotis, 2011).

Fen bilimleri veya kimya öğrenmeye ilişkin motivasyonun araştırıldığı çalışmalar ve örneklemelerinin, lisans ve lisansüstü öğrencileri, öğretim elemanları, (İlhan vd., 2012), lise ve üniversite öğrencileri (Şen ve Yılmaz, 2014), ilköğretim öğrencileri (Yenice, Saydam ve Telli, 2012), lise öğrencileri (Alkan ve Koyuncu, 2017), ilköğretim öğrencileri (Uzun ve Keleş, 2010), ilköğretim öğrencileri (Yılmaz ve Huyugüzel Çava, 2007), kimya öğretmenliği bölüm öğrencileri (Eymur ve Geban, 2011), fen bilgi öğretmenliği öğrencileri (Sakar ve Uluçınar Sağır, 2018), ilköğretim birinci kademe öğrencileri (Kara, 2008), ilköğretim öğrencileri (Akpınar, Batdı ve Dönder, 2013), ortaokul öğrencileri (Eskicioğlu ve Alpat, 2011) olduğu görülmüştür. Yapılan çalışmalar incelendiğinde ön lisans öğrenci üzerinde kimya motivasyonuna ilişkin yapılmış çalışmalara pek rastlanılmamıştır.

Bu araştırmanın amacını; önlisans kimya bölümü öğrencilerinin kimya motivasyonlarına etki eden faktörleri incelemek oluşturmaktadır. Bu açıdan fen bilimleri eğitimi ve yüksek öğretim literatürüne katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Öğrencilerin kimya motivasyonlarını etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla nicel araştırma modeli benimsenmiştir. Araştırma tarama yöntemi ile yürütülmüştür. Araştırma problemini cinsiyet, gelir düzeyi, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, sınıf, mezun olunan lise gibi demografik değişkenler kimya motivasyonunu etkiler mi? ifadesi oluşturmaktadır.

Araştırmanın ana kütlelerini Kocaeli Meslek Yüksekokulu'nda kimya bölümünde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme gönüllü olarak katılmayı tercih eden öğrenciler dahil edilmiştir. Araştırmanın örneklemi 125 öğrencidir. Veriler 2018-2019 güz yarı yılında toplanmıştır. Anket öğrencilere bizzat araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Anketin tamamlanması 15-20 dakika sürmüştür.

Araştırmanın ilk bölümünde kimya motivasyon ölçeği ikinci bölümünde demografik sorular yer almaktadır. Demografik sorular ise; cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyi, gelir, mezun olunan lise ve sınıf olarak altı tanedir.

Kimya Motivasyon Ölçeği; Glynn vd. (2011)' nin geliştirmiş olduğu fen motivasyon ölçeğinin Türkçe' ye uyarlaması Şen ve Yılmaz (2014) tarafından yapılmıştır. Ölçek yirmi beş maddeden ve beş boyuttan oluşmaktadır. Ölçek 5' li likert tipinde hazırlanmıştır.

Verilerin analizinde SPSS 21 programı kullanılmış, anlamlılık düzeyi 0,05 kabul edilmiştir. Faktör analizi yapılmış; Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı 0,897; X^2 değeri 1555,998 bulunmuştur. Barlett Sphericity testinin serbestlik derecesi 300 olarak bulunurken, p değeri 0,000 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlar yeterli örneklem hacmine ulaşıldığını göstermektedir. Yapılan normallik testi sonucuna göre verilerin ($p = 0,001 < 0,05$) normal dağıldığı görülmüştür.

Bulgular

Araştırma örneğine ilişkin demografik bilgiler aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 1. Değişkenlere ilişkin betimsel istatistikler

Değişkenler	N	%	Değişkenler	N	%
<i>Cinsiyet</i>			<i>Gelir düzeyi</i>		
Erkek	50	40,0	2000 TL ve altı	43	34,4
Kadın	75	60,0	2001-3000TL	36	28,8
<i>Anne eğitim durumu</i>			3001-4000TL	25	20,0
İlköğretim	101	80,8	4001-5000TL	10	8,0
Lise	19	15,2	5001 TL ve üzeri	11	8,8
Yükseköğretim	5	4,0	<i>Baba eğitim durumu</i>		
<i>Sınıf</i>			İlköğretim	80	64,0
1.Sınıf	88	70,4	Lise	34	27,2
2.Sınıf	37	29,6	Yükseköğretim	11	8,8
<i>Mezun olunan lise</i>					
Anadolu lisesi	27	21,6			
Meslek lisesi	91	72,8			
Diğer	7	5,6			

Öğrencilere ait demografik değişkenler incelendiğinde; öğrencilerin % 60,0'sının kız öğrenci olduğu, % 80,8'inin anne eğitim durumunun ilköğretim olduğu, % 64,0' ünün baba eğitim durumunun ilköğretim olduğu, % 70,4' ünün birinci sınıfta öğrenim gördüğü, % 34,4' ünün gelir düzeyinin 2000 TL ve altı olduğu görülmüştür. Öğrencilerin % 72,8' inin meslek lisesinden mezun olduğu da görülmektedir.

Kimya motivasyon ölçeği 25 madde ve 5 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin en yüksek faktör yük değeri 0,794; en düşük faktör yük değeri 0,497' dir. Faktör yük değeri 0.30' a kadar yeterli büyüklük olarak kabul edilebilmektedir (Büyüköztürk, 2002).

Kimya motivasyon ölçeğinin alt boyutları; içsel motivasyon, öz yeterlik, öz belirleme, başarı motivasyonu, kariyer motivasyonudur. Ölçeğin ilk boyutuna ait özdeğer oranı 9,588; ikinci boyutunun özdeğer oranı 2,063; üçüncü boyutunun öz değer oranı 1,393; dördüncü boyutunun özdeğer oranı 1,232 ve beşinci boyutun özdeğer oranı 1,053' tür. Kimya motivasyonunun açıkladığı toplam varyans oranı 61,318' dir.

Öğrencilerin kimya motivasyon ölçeğinin Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmıştır ve α katsayısı 0,931 olarak bulunmuştur. Güvenirlik katsayısı değeri $\alpha < 0,40$ olduğunda ölçeğin güvenilir olmadığı, $0,41 < \alpha < 0,60$ olduğunda ölçeğin düşük güvenilirlikte olduğu, $0,61 < \alpha < 0,80$ olduğunda ölçeğin orta güvenilirlikte olduğu, $0,81 < \alpha < 1,00$ olduğunda ölçeğin yüksek güvenilirlikte olduğunu belirtmek mümkündür (Yaşar, 2014). Ölçeğin α katsayısı 0,70 üzerinde olduğundan ölçeğin güvenilir olduğu belirtilebilir (Büyüköztürk, 2002). Ölçek ve alt boyutları arasındaki korelasyon katsayıları Tablo 2' de gösterilmiştir.

Korelasyon katsayısı -1 ile + 1 arasında yer almaktadır. 0.00-0.49 arası düşük, 0.50-0.69 arası orta, 0.70-1.0 arası yüksek düzeyde bir ilişkiyi ifade eder. Kimya motivasyonu ve alt boyutları arasında yüksek korelasyon olduğu görülmektedir.

Tablo 2. Ölçek ve boyutları arasındaki korelasyon katsayıları

Boyutlar	İçsel motivasyon	Özyeterlik	Özbelirleme	Başarı motivasyonu	Kariyer motivasyonu	Kimya motivasyonu
İçsel motivasyon	1	0,551**	0,586**	0,486**	0,566**	0,816**
Özyeterlik		1	0,594**	0,638**	0,637**	0,838**
Özbelirleme			1	0,599**	0,623**	0,828**
Başarı motivasyonu				1	0,607**	0,790**
Kariyer motivasyonu					1	0,812**
Kimya motivasyonu						1

** $p < 0,01$

Cinsiyet ile kimya motivasyonuna ilişkin bulgulara ulaşmak amacıyla elde edilen verilere t testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 3' te gösterilmiştir.

Tablo 3. Cinsiyet ile kimya motivasyonu ve boyutlarına ilişkin analiz

Boyutlar	Cinsiyet	N	ss.	t	F	p
Kimya motivasyonu	Erkek	50	16,32	-2,36	,052	,023
	Kadın	75	14,63			
İçsel motivasyon	Erkek	50	5,53	-3,07	1,943	,004
	Kadın	75	4,38			
Özyeterlik	Erkek	50	4,35	-1,30	,075	,200
	Kadın	75	4,07			
Özbelirleme	Erkek	50	3,86	-,63	,104	,524
	Kadın	75	3,22			
Başarı motivasyonu	Erkek	50	3,22	-2,13	,067	,036
	Kadın	75	3,11			
Kariyer motivasyonu	Erkek	50	2,96	-2,39	,162	,021
	Kadın	75	2,66			

Cinsiyetin kimya motivasyonunda farklılık yaratıp yaratmadığının incelendiği t-testi sonucuna göre varyansların eşit olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre cinsiyet ile kimya motivasyonu arasında ($p = 0,023 < 0,05$), cinsiyet ile içsel motivasyon arasında ($p = 0,004 < 0,05$), cinsiyet ile başarı motivasyonu arasında ($p = 0,036 < 0,05$), cinsiyet ile kariyer motivasyonu arasında ($p = 0,021 < 0,05$) anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Cinsiyet ile kimya motivasyonu arasındaki farklılık; ortalamalar incelendiğinde erkek öğrencilerin ortalamalarının (ort= 95,88) kız öğrencilerden (ort= 102,50) düşük olduğu görüldüğünden kız öğrenciler lehinedir. Cinsiyet ile içsel motivasyon arasındaki farklılık; ortalamalar incelendiğinde erkek öğrencilerin ortalamalarının (ort= 27,20) kız öğrencilerden (ort= 29,93) düşük olduğu görüldüğünden kız öğrenciler lehinedir. Cinsiyet ile başarı motivasyonu arasındaki farklılık; ortalamalar incelendiğinde erkek öğrencilerin ortalamalarının (ort= 14,78) kız öğrencilerden (ort= 16,01) düşük olduğu görüldüğünden kız öğrenciler lehinedir. Cinsiyet ile kariyer motivasyonu arasındaki farklılık; ortalamalar incelendiğinde erkek öğrencilerin ortalamalarının (ort= 14,90) kız öğrencilerden (ort= 16,12) düşük olduğu görüldüğünden kız öğrenciler lehinedir.

Sınıf ile kimya motivasyonuna ilişkin bulgulara ulaşmak amacıyla elde edilen verilere t testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 4' te gösterilmiştir:

Tablo 4. Sınıf ile kimya motivasyonu ve boyutlarına ilişkin analiz

Boyutlar	Sınıf	N	ss.	t	F	p
Kimya motivasyonu	1.sınıf	88	16,32	-,417	,049	,673
	2.sınıf	37	14,63			
İçsel motivasyon	1.sınıf	88	5,53	-,385	,013	,702
	2.sınıf	37	4,38			
Özyeterlik	1.sınıf	88	4,35	-,458	,131	,650
	2.sınıf	37	4,07			
Özbelirleme	1.sınıf	88	3,86	,144	,003	,884
	2.sınıf	37	3,22			
Başarı motivasyonu	1.sınıf	88	3,22	-,901	,062	,353
	2.sınıf	37	3,11			
Kariyer motivasyonu	1.sınıf	88	2,96	-,111	,582	,907
	2.sınıf	37	2,66			

Sınıfın kimya motivasyonunda farklılık yaratıp yaratmadığının incelendiği t-testi sonucuna göre varyansların eşit olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre sınıf ile kimya motivasyonu ve alt boyutları arasında ($p>0,05$) anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Baba eğitim düzeyi ile kimya motivasyonuna ilişkin bulgulara ulaşmak amacıyla elde edilen verilere Anova testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 5' te gösterilmiştir:

Tablo 5. Baba eğitim düzeyi ile kimya motivasyonu ve boyutlarına ilişkin analiz

Boyut	Baba Eğitim Düzeyi	N	ss.	F	p
Kimya Motivasyonu	İlköğretim	80	15,32		
	Lise	34	15,11	,426	,654
	Yükseköğretim	11	19,80		
İçsel motivasyon	İlköğretim	80	5,13		
	Lise	34	3,79	,560	,573
	Yükseköğretim	11	7,47		
Özyeterlik	İlköğretim	80	3,95		
	Lise	34	4,37	,084	,920
	Yükseköğretim	11	5,61		
Özbelirleme	İlköğretim	80	3,51		
	Lise	34	4,58	1,603	,205
	Yükseköğretim	11	2,57		
Başarı motivasyonu	İlköğretim	80	3,05		
	Lise	34	3,48	,133	,875
	Yükseköğretim	11	3,68		
Kariyer motivasyonu	İlköğretim	80	2,97		
	Lise	34	2,55	,143	,867
	Yükseköğretim	11	2,93		

Baba eğitim düzeyinin kimya motivasyonunda farklılık yaratıp yaratmadığının incelendiği Anova testi sonucuna göre ($p>0,05$); baba eğitim düzeyi ile kimya motivasyonu ve alt boyutları arasında istatistiksel olarak bir anlamlılık görülmemiştir.

Anne eğitim düzeyi ile kimya motivasyonuna ilişkin bulgulara ulaşmak amacıyla elde edilen verilere Anova testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 6’da gösterilmiştir:

Tablo 6. Anne eğitim düzeyi ile kimya motivasyonu ve boyutlarına ilişkin analiz

Boyut	Anne Eğitim Düzeyi	N	ss.	F	p
Kimya Motivasyonu	İlköğretim	101	16,19		
	Lise	19	13,16		
	Yükseköğretim	5	14,44	,071	0,931
İçsel motivasyon	İlköğretim	101	5,20		
	Lise	19	4,31		
	Yükseköğretim	5	4,66	,310	,734
Özyeterlik	İlköğretim	101	4,34		
	Lise	19	3,34		
	Yükseköğretim	5	4,72	,204	,815
Özbelirleme	İlköğretim	101	3,77		
	Lise	19	3,79		
	Yükseköğretim	5	4,54	,739	,480
	İlköğretim	101	3,35		

Başarı motivasyonu	Lise	19	2,50	,449	,639
	Yükseköğretim	5	2,50		
Kariyer motivasyonu	İlköğretim	101	2,92	,022	,978
	Lise	19	2,48		
	Yükseköğretim	5	3,03		

Anne eğitim düzeyinin kimya motivasyonunda farklılık yaratıp yaratmadığının incelendiği Anova testi sonucuna göre ($p>0,05$); anne eğitim düzeyi ile kimya motivasyonu ve alt boyutları arasında istatistiksel açıdan bir anlamlılık görülmemiştir.

Gelir ile kimya motivasyonuna ilişkin bulgulara ulaşmak amacıyla elde edilen verilere Anova testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 7’de gösterilmiştir

Tablo 7. Gelir ile kimya motivasyonu ve boyutlarına ilişkin analiz

Boyut	Gelir	N	ss.	F	p
Kimya Motivasyonu	2000 TL ve altı	43	12,88	3,141	,017
	2001-3000TL	36	14,49		
	3001-4000TL	25	13,94		
	4001-5000TL	10	8,21		
	5001 TL ve üzeri	11	27,84		
İçsel motivasyon	2000 TL ve altı	43	4,31	1,453	,221
	2001-3000TL	36	4,96		
	3001-4000TL	25	3,84		
	4001-5000TL	10	4,40		
	5001 TL ve üzeri	11	9,08		
Özyeterlik	2000 TL ve altı	43	3,54	2,474	,048
	2001-3000TL	36	4,10		
	3001-4000TL	25	3,81		
	4001-5000TL	10	2,59		
	5001 TL ve üzeri	11	7,02		
Özbelirleme	2000 TL ve altı	43	3,53	2,606	,039
	2001-3000TL	36	3,84		
	3001-4000TL	25	3,60		
	4001-5000TL	10	2,05		
	5001 TL ve üzeri	11	5,00		
Başarı motivasyonu	2000 TL ve altı	43	2,89	2,763	,031
	2001-3000TL	36	2,71		
	3001-4000TL	25	3,29		
	4001-5000TL	10	2,36		
	5001 TL ve üzeri	11	4,96		

Kariyer motivasyonu	2000 TL ve altı	43	2,44	2,618	,038
	2001-3000TL	36	2,51		
	3001-4000TL	25	2,76		
	4001-5000TL	10	2,37		
	5001 TL ve üzeri	11	4,61		

Gelirin kimya motivasyonunda farklılık yaratıp yaratmadığının incelendiği anova analizi sonucuna göre; gelir ile kimya motivasyonu arasında ($p=0,017 < 0,05$), gelir ile özyeterlik arasında ($p=0,048 < 0,05$), gelir ile özbelirleme arasında ($p=0,039 < 0,05$), gelir ile başarı motivasyonu arasında ($p=0,031 < 0,05$), gelir ile kariyer motivasyonu arasında ($p=0,038 < 0,05$), anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılığın kaynaklandığı gelir grubunu belirlemek için yapılan Scheffe testi sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 8. Gelir ile kimya motivasyonu ve boyutları arasındaki farklılık

Boyut	Gruplararası eşleşme		Ortalama farkı	p
Kimya Motivasyonu	2000 TL ve altı	5001 TL ve üzeri	17,276*	0,026
	2000 TL ve altı	5001 TL ve üzeri	4,071*	0,004
Özyeterlik	2001-3000 TL	5001 TL ve üzeri	3,492*	0,015
	3001-4000 TL	5001 TL ve üzeri	4,419*	0,006
	4001-5000 TL	5001 TL ve üzeri	4,409*	0,015
	2000 TL ve altı	5001 TL ve üzeri	3,522*	0,006
Özbelirleme	3001-4000 TL	5001 TL ve üzeri	2,745*	0,042
	4001-5000 TL	5001 TL ve üzeri	4,245*	0,010
	2000 TL ve altı	5001 TL ve üzeri	3,224*	0,003
Başarı motivasyonu	2001-3000 TL	5001 TL ve üzeri	3,085*	0,005
	3001-4000 TL	5001 TL ve üzeri	2,883*	0,012
	4001-5000 TL	5001 TL ve üzeri	3,863*	0,005
	2000 TL ve altı	5001 TL ve üzeri	2,606*	0,006
Kariyer motivasyonu	2001-3000 TL	5001 TL ve üzeri	2,909*	0,003
	3001-4000 TL	5001 TL ve üzeri	2,829*	0,006
	4001-5000 TL	5001 TL ve üzeri	3,009*	0,014

Gelir ile kimya motivasyonu arasındaki ilişkinin hangi grupta farklılık yarattığına ilişkin yapılan Scheffe testine göre tabloda belirtilen gelir grupları ile 5001 TL ve üzeri gelir arasındaki anlamlı farklar görülmektedir. Elde edilen sonuçlar; tabloda gösterilen gelir gruplarının en yüksek

gelir düzeyi olan 5001 TL ve üzeri gelire göre farklılaştığını göstermektedir.

Mezun olunan lisenin kimya motivasyonuna ilişkin bulgulara ulaşmak amacıyla elde edilen verilere Anova testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 9'da gösterilmiştir:

Tablo 9. Gelir ile kimya motivasyonu ve boyutları arasındaki farklılık

Boyut	Mezun Olunan Lise	N	ss.	F	p
Kimya Motivasyonu	Anadolu lisesi	27	13,68021	,003	0,997
	Meslek lisesi	91	16,54436		
	Diğer	7	10,95010		
İçsel motivasyon	Anadolu lisesi	27	3,93538	1,304	,275
	Meslek lisesi	91	5,37961		
	Diğer	7	3,45722		
Özyeterlik	Anadolu lisesi	27	3,56622	,035	,966
	Meslek lisesi	91	4,32730		
	Diğer	7	5,32291		
Özbelirleme	Anadolu lisesi	27	3,71913	,947	,391
	Meslek lisesi	91	3,73888		
	Diğer	7	4,82553		
Başarı motivasyonu	Anadolu lisesi	27	3,20256	,673	,512
	Meslek lisesi	91	3,20721		
	Diğer	7	3,38765		
Kariyer motivasyonu	Anadolu lisesi	27	2,55091	,039	,962
	Meslek lisesi	91	2,91650		
	Diğer	7	3,30944		

Mezun olunan lisenin kimya motivasyonunda farklılık yaratıp yaratmadığının incelendiği Anova testi sonucuna göre ($p>0,05$); mezun olunan lise düzeyi ile kimya motivasyonu ve alt boyutları arasında istatistiksel açıdan bir anlamlılık görülmemiştir.

Tartışma

Bilim öğrenme, içten gelen bir istek olmalıdır. Kişisel özellikler, eğitim müfredatı, eğitim ortamı, eğitimcinin tutumu, kariyer olanakları gibi koşullar öğrencilerin fen öğrenmeye olan isteklerini ve motivasyonlarını etkileyecektir. Kimya bilimini meslek olarak tercih etmiş, mezun olduktan

sonra kimya teknikeri unvanını alacak öğrenciler üzerinde yapılan pek fazla kimya öğrenme motivasyonunu konu alan araştırmaların yapılmamış olduğu görülmüştür. Bu açıdan yürütülen araştırma sonucunda toplanan verilere göre; kimya motivasyonu ve alt boyutları arasında yüksek düzeyde korelasyon olduğu bulunmuştur.

Kimya motivasyonunu etkilediği düşünülen demografik değişkenlerden cinsiyet ile kimya motivasyonu ile kimya motivasyonuna ait alt boyutlardan içsel motivasyon, başarı motivasyonu ve kariyer motivasyonu arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Belirtilen boyutlar cinsiyet açısından incelendiğinde kız öğrencilerin içsel motivasyon, kimya, başarı ve kariyer motivasyonunun erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Kız öğrencilerin kimya motivasyonlarının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu Eymur ve Geban (2011)' nin bulgularıyla örtüşmektedir. Cinsiyet ve içsel motivasyona ilişkin elde edilen bulgular da Güvendik (2010)' in bulgularıyla paraleldir ve yine aynı çalışmayla ilgili olarak bir benzerlik de cinsiyet ile öz yeterlik boyutunda her hangi farklılık bulunmamasıdır.

Sınıf, anne ve baba eğitim düzeyinin, mezun olunan lisenin kimya motivasyonunda ve alt boyutlarında farklılaşmaya yol açmadığı da görülmektedir. Gelir, kimya motivasyonu etkilemektedir. Kimya motivasyonu, öz yeterlik, öz belirleme, kariyer ve başarı motivasyonu arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Sonuçlar; yüksek gelir düzeyinin kimya motivasyonunu farklılaştırdığını göstermektedir. Daha düşük gelir düzeyleri daha yüksek kimya motivasyonuna neden olmaktadır. Bu sonuç; özellikle ülkemiz şartları düşünüldüğünde ve kültürel açıdan değerlendirildiğinde kimya bölümünün kariyer, başarı, ücret, statü gibi farklılıklara yol açtığı ve kimyayı öğrenme motivasyonuna olumlu katkı yaptığı şeklinde yorumlanabilir.

Sonuç ve Öneriler

Öğrencilerin motivasyonlarını artırıcı teknikleri bulmak eğitimcilerin görevidir. Öğrencileri motive edecek sınıf dışı ortamlarda (outdoor) eğitim verilmesi meraklarını artırıcı, görsel hafızalarını geliştirici, farklı bir ortam öğrenmeye isteklilik yaratabilir. Eğitim sisteminin ve eğitim koşullarının

bu tarz imkanları sağlayacak şekilde yeniden tasarlanması önerilmektedir.

Farklı meslek yüksekokullarında fakat aynı bölümde öğrenim gören öğrencilerin kimya motivasyonları karşılaştırılması mümkündür. Aynı ölçek kimya, biyoloji, fizik hatta organik kimya motivasyonu gibi daha spesifik kavramların ölçülmesinde kullanılabilir. Araştırma nicel olarak kurgulanmıştır. Nicel araştırmalar, araştırılan kavramlar arasında bir ilişki olup olmadığını; bir ilişki varsa yönünü göstermektedir. Oysaki nitel araştırmalar ilgili değişkenlere ilişkin “nasıl, niçin, neden” sorularının cevaplarını bulmaya yardımcı olur. Kimya motivasyonu, nitel araştırma olarak kurgulanabilir hatta karma araştırmaya konu olabilir.

EXTENDED ABSTRACT

**Variables Associated with Chemistry Motivation:
Case of KMYO**

*

Serpil Özkurt Sivrikaya
Kocaeli University

Various theories have been developed to explain motivation that shapes human behaviors and attitudes. The most well-known of these theories is Maslow's theory of needs. This theory expresses the source of motivation as the unsatisfied needs of the individual. For this reason, individuals are motivated by what they want to have more, but the fact that individuals have different characteristics also causes the things that motivate them to be different.

Motivation affects student behavior, direction and degree of these behaviors as in individuals. It is also a decisive force in achieving the purpose of the education given to the student. Most of the problems related to learning and undisciplined behaviors depend on motivation.

According to Brophy (1988), learning motivation is "the student's tendency to find academic activities meaningful and valuable and to try to achieve the academic benefits that are intended in these activities"

Motivation can be examined in two ways as internal and external. It is an intrinsic motivation factor for doing something for its own good. Intrinsic motivation is based on the satisfaction of the happiness of learning. It is an external motivation element for an individual to do something for a purpose.

Chemistry motivation has been examined by various researchers in various dimensions (Bandura, 1995; İlhan, Yıldırım and Sadi-Yılmaz, 2012). Şen and Yılmaz (2014) examined chemistry motivation in terms of intrinsic motivation, self-efficacy, self-determination, success and career motivation. Yenice, Saydam and Telli (2012) examined motivation towards science learning in six dimensions as self-efficacy, active learning strategies, value of science learning, performance aim, achievement goal, and encouragement in learning environment. The chemistry motivation scale adapted by Çetin- Dindar and Geban (2015) to Turkish includes four dimensions: self-efficacy, anxiety, external and internal motivation.

A quantitative research model was adopted to determine the factors that affect students' chemistry motivation. The research was conducted with

screening method. Do demographic variables such as gender, income level, mother education level, father education level, class, high school graduated affect the motivation of chemistry? expression.

The main population of the research consists of students studying in chemistry department at Kocaeli Vocational School. Students who prefer to participate voluntarily were included in the sample. The sample of the study is 125 students. Data were collected in the fall semester of 2018-2019. The questionnaire was administered to the students by the researcher. The survey took 15-20 minutes to complete.

Chemistry Motivation Scale; Glynn et al. (2011) was developed by Şen and Yılmaz (2014). The scale consists of twenty-five items and five dimensions. The scale was prepared in a 5-point Likert type.

SPSS 21 program was used in the analysis of the data and significance level was accepted as 0.05. Factor analysis was performed; Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) coefficient was 0.897; X² value was found to be 1555,998. The degree of freedom of the Barlett Sphericity test was found to be 300, with a p value of 0,000. The results show that sufficient sample volume is reached.

A significant difference was found between gender and chemistry motivation and intrinsic motivation, success motivation and career motivation among demographic variables that were thought to affect chemistry motivation. When the dimensions mentioned were examined in terms of gender, it was determined that female students had higher intrinsic motivation, chemistry, achievement and career motivation than male students. It is in line with the findings of Eymur and Geban (2011) that female students have higher chemistry motivation than male students. Findings related to gender and intrinsic motivation are also in line with the findings of Güvendik (2010), and a similarity regarding the same study is that there are no differences in gender and self-efficacy dimension.

It is also seen that class, mother and father education level does not lead to differentiation in chemistry motivation and sub-dimensions of the graduated high school. Income affects chemistry motivation. Significant differences were found between chemistry motivation, self-efficacy, self-determination, career and success motivation. Results; It shows that high income level differentiates chemistry motivation. Lower income levels lead to higher chemistry motivation. This result; it can be interpreted that chemistry department causes dif-

ferences such as career, success, wage, status and makes a positive contribution to the motivation to learn chemistry especially when the conditions of our country are considered and evaluated in terms of culture.

It is the duty of educators to find techniques to increase students' motivation. Providing education in outdoor environments that will motivate students can increase their curiosity, improve their visual memory, and create a willingness to learn a different environment. It is recommended that the education system and educational conditions be redesigned to provide such opportunities. It is possible to compare the chemistry motivation of the students studying in different vocational schools but in the same department. The same scale can be used to measure more specific concepts such as chemistry, biology, physics or even organic chemistry motivation. The research was designed quantitatively. Quantitative research is used to determine whether there is a relationship between the concepts studied; indicate the direction if there is a relationship. Chemistry motivation can be constructed as qualitative research and may even be the subject of mixed research.

Kaynakça / References

- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 343-361.
- Akpınar, B., Batdı, V. ve Dönder, A. (2013). İlköğretim öğrencilerinin fen bilgisi öğrenimine yönelik motivasyon düzeylerinin cinsiyet ve sınıf değişkenine göre değerlendirilmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 2(1), 15-26.
- Alkan, F. ve Koyuncu, N. (2017). Analyzing the relationship between chemistry motivation with chemistry laboratory anxiety through structural equation modeling. In *The Eurasia Proceedings of Science, Technology, Engineering & Mathematics (EPSTEM)* (p. 83-89), 26-29 October 2017, Antalya, Turkey.
- Aşan, Ö. ve Aydın, E. M. (2006). *Örgütsel davranış*. (Ed. H. Can). Denizli: Arıkan Yayınevi.
- Bandura, A. (1995). *Self-efficacy in changing societies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: temel kavramlar ve ölçek geliştirme kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 32, 470-483.

- Cassady, J. C. ve Johnson, R. E. (2002). Cognitive test anxiety and academic performance. *Contemporary Educational Psychology* 27, 270-29.
- Çetin-Dindar, A. ve Geban, Ö. (2015). Fen bilimleri motivasyon ölçeğinin Türkçe'ye ve kimyaya uyarlanması: Geçerlilik çalışması. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 5(1), 15-34
- Deniş Çeliker, H., Tokcan, A. ve Korkubilmez, S. (2015). Fen öğrenmeye yönelik motivasyon bilimsel yaratıcılığı etkiler mi?. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(30), 167-192.
- Eren, E. (2004). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. Kırklareli: Beta Basım.
- Ergin, A. ve Karataş, H. (2018). Üniversite öğrencilerinin başarı odaklı motivasyon düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(4), 868-887.
- Eskicioğlu, A. P. ve Alpat, Ş. (2017). Ortaöğretim öğrencilerine yönelik kimya dersi motivasyon ölçeğinin geliştirilmesi. *JOTCSC*, 2(2), 185-212.
- Eymur, G. ve Geban, Ö. (2011). Kimya öğretmeni adaylarının motivasyon ve akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(161), 246-255.
- Glynn, S. M., Brickman, P., Armstrong, N. ve TaasoobshıRAZ, G. (2011). Science motivation questionnaire II: validation with science majors and nonscience majors. *Journal of Research in Science Teaching*, 48(10), 1159-1176.
- Glynn, S. M., Taasoobshırazı, G. ve Brickman, P. (2007). Nonscience majors learning science: a theoretical model of motivation. *Journal of Research in Science Teaching*, 44(8), 1088-1107.
- Güvendik, F. (2010). *Kimya motivasyon ölçeğinin uyarlanması ve yapı geçerliğinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İlhan, N., Yıldırım, A. ve Sadi Yılmaz, S. (2012). Kimya motivasyon anketi: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(18), 297-310.
- Kara, A. (2008). İlköğretim birinci kademedeki eğitimde motivasyon ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması. *Ege Eğitim Dergisi*, 9(2), 59-78.
- Koçel, T. (2011). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Mubeen, S. ve Reid, N. (2014). The measurement of motivation with science students. *European Journal of Educational Research*, 3(3), 129-144.

- Sakar, D. ve Uluçınar-Sağır, Ş. (2018). Fen bilgisi eğitimi öğrencilerinin bilişötesi öğrenme stratejileri, kimya laboratuvar endişeleri ve kimya motivasyon düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelemesi. *Karaelmas Journal of Educational Sciences*, 6, 62-74.
- Salta, K. ve Kouloughlotos, D. (2011). Students' motivation to learn chemistry: The Greek case. *New Perspectives In Science Education*, 02.03.2019 tarihinde http://conference.pixel-online.net/science/common/download/Paper_pdf/292-SSE20-FP_SaltaNPSE-2012.pdf adresinden erişilmiştir.
- Sharaabi-Naor, Y., Kesner, M. ve Shwartz, Y. (2014). Enhancing students' motivation to learn chemistry. *Journal of Education*, 2(2), 100-123.
- Şen, Ş. ve Yılmaz, A. (2014). Lise ve üniversite öğrencilerinin kimyaya yönelik motivasyonlarının incelenmesi: Karşılaştırmalı bir Çalışma. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(10), 17-37.
- Uçkun, S. ve Üzüm, B. (2018). *Geçmişten geleceğe yönetim teorileri ve uygulamaları*. Kocaeli: Umuttepe Yayınları.
- Uzun, N. ve Keleş, Ö. (2010). Fen öğrenmeye yönelik motivasyonun bazı demografik özelliklere göre değerlendirilmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 1-16.
- Yaşar, M. (2014). İstatistiğe yönelik tutum ölçeği: geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(2), 59-75.
- Yenice, N., Saydam, G. ve Telli, S. (2012). İlköğretim öğrencilerinin fen öğrenmeye yönelik motivasyonlarını etkileyen faktörlerin belirlenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 13(2), 231-247.
- Yılmaz, H. ve Huyugüzel-Çava, P. (2007). Reliability and validity study of the students' motivation toward science learning (SMTSL) questionnaire. *Elementary Education Online*, 6(3), 430-440.

Kaynakça Bilgisi / Citation Information

- Özkurt-Sivrikaya, S. (2019). Kimya motivasyonu ile ilişkili değişkenler: KMYO örneği. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 13(19), 1310-1330. DOI: 10.26466/opus.578106