



Ortaokul Öğrencilerinin Sorumluluk Algıları Üzerine Bir Araştırma

A Study on Secondary School Students' Perceptions of Responsibility

Fatih GÜDÜRÜ¹

doi: 10.38089/iperj.2021.74

Geliş Tarihi: 06.05.2021

Kabul Tarihi: 20.10.2021

Yayınlanma Tarihi: 30.11.2021

Öz: Değerlerimiz, insanların bir arada yaşamasına katkı sunan manevi yapı taşlarıdır. Değerler içinde yaşadığı toplumu şekillendiren ve yine aynı toplumu hâkim iradenin hedefleri doğrultusunda yüceltmeyi gaye edinen unsurlardır. Değerler farklı gruplar altında ifade edilse de misyon ve vizyonlarının ortak olduğu söylenebilir. Kültürel değerler, dini değerler, ahlaki değerler vb. şeklinde ifade edilen değerlerin kaynağı ve amacı ortaktır. Bu amaçlar genel olarak, “iyi insan”, “iyi vatandaş”, “iyi kul”, “iyi öğrenci”, vb. olarak karşımıza çıkmaktadır. Değerler eğitiminin maddi-manevi ilk başlangıç yeri ailedir. Aileden sonra bu süreç okul ile birlikte devam etmektedir. Okul, öğrencileri bilgilendirmenin yanında kendine ve topluma yararlı bir insan yetiştirmeye katkı sunar. Bu düşüncelerle çalışmada Afyonkarahisar ilinin İncehisar ilçesine bağlı Çalışlar Şehit Halil Kemal Efendi Ortaokulu öğrencilerinin sorumluluk algılarını belirlemek amacıyla durumsal bir araştırma yapılmıştır. Öğrencilerin sorumluluk algılarını etkilediği düşünülen farklı değişkenler ile öğrencilerin sorumluluk algılarının farklılaşma durumlarının araştırıldığı çalışmada yöntem olarak nicel araştırma yöntemlerinden tarama modelinde anket kullanılmıştır. Hazırlanan ankette öğrencilerin sorumluluk algısını tespit etmek için “Öğrenci Sorumluluk Ölçeği” ile öğrencilerin kişisel bilgilerini toplamaya yarayan 10 sordan oluşan bir form yer almaktadır. Uygulama sonucu bulgular frekans, bağımsız örneklem t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile yorumlanmıştır. Anket 106 öğrenci üzerinde uygulanmış ve öğrenci sorumluluk algıları; cinsiyet, yaş, sınıf, aile yapısı, kardeş sayısı, anne ve babanın eğitim durumları, ailenin maddi gelir durumu, günlük TV izleme sıklığı ve kitap okuma sıklığı gibi değişkenler açısından farklılaşma durumları incelenmiştir. Elde edilen bulgularda öğrenci sorumluluk tutumlarının özellikle; sınıf, yaş, annenin eğitim durumu, TV izleme sıklığı ve kitap okuma sıklığına bağlı olarak değişkenlik gösterdiği görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Değerler eğitimi, değerler öğretimi, farkındalık, sorumluluk, öğrenci sorumluluğu,

Abstract: Our values are spiritual building blocks that contribute to the coexistence of people. Values are the elements that shape the society in which they live and aim to glorify the same society in line with the goals of the dominant will. Although the values are expressed under different groups, it can be said that their mission and vision are common. The source and purpose of the values expressed as cultural values, religious values, moral values, etc. are common. These goals are generally defined as "good person", "good citizen", "good servant", "good student", etc. It appears as These purposes are generally seen as "good person", "good citizen", "good servant", "good student", etc. The first material and spiritual starting place of values education is the family. After the family, this process continues with the school. In addition to informing the students, the school contributes to raising a person who is beneficial to himself and the society. In this study, a research study, which was tried to describe the situation, was conducted to determine the responsibility perceptions of the students of Çalışlar Şehit Halil Kemal Efendi Secondary School in İncehisar district of Afyonkarahisar province. In the study in which different variables thought to affect students' perceptions of responsibility and the differentiation of students' perceptions of responsibility were investigated, questionnaire was used as a method in the survey model, one of the quantitative research methods. In the questionnaire prepared, there is a form consisting of 10 questions to collect the personal information of the students and the “Student Responsibility Scale” to determine the students' perception of responsibility. Results were interpreted by frequency, independent samples t-test and one-way analysis of variance (ANOVA). The questionnaire was applied to 106 students and students' perceptions of responsibility and difference was examined in terms of variables such as gender, age, class, family structure, number of siblings, and education status of parents, financial income of the family, frequency of daily TV watching and frequency of reading books. In the findings, it was seen that student responsibility attitudes vary depending on the class, age, education level of the mother, frequency of watching TV and frequency of reading books.

Key Words: Values education, values teaching, awareness, responsibility, student responsibility

¹ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye, fatihgdr20@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-3849-3977>

Giriş

Ailede başlayan eğitim yolculuğu okulda öğretim ile birlikte devam eder. Okullarda programlar ile yürütülen çalışmaların yanı sıra programa dayalı ve örtük olarak değerler eğitimi çalışmalarına yer verilir. İyi bir insan, iyi bir vatandaş yetiştirmek amacı ile yürütülen bu çalışmaların ortak amacı erdemli bir insan yetiştirmektir (Karauz ve Çokkaş, 2020: 38-39). Değerlerin sağlıklı toplumun kurulmasında yeri ve önemi büyüktür. Bu nedenle toplumun geleceği olarak görülen çocukların gelecekte sağlıklı bir toplum oluşturması için bir takım sorumlulukları kademeli olarak edinmesi ve üzerine düşeni yerine getirmesi çok önemlidir (Aydeniz, 2020:233; Altan, 2016:55).

Geleceğin teminatı olarak görülen çocukların sağlıklı bir toplum yapısı içinde yaşaması için ailede başlayan eğitimin, hayatın her aşamasında kişilik özelliklerine göre devam etmesi gerekir. Aksi halde her insanın kendi başına, varlık olarak, topluma katkı sunması veya toplumsal huzuru sürdürmesi mümkün değildir (Çabuk ve diğerleri, 2020: 498; Özcan, 2021: 292). İnsan, yaratılışı itibarıyla sosyal yönü bulunan bir varlıktır. İnsanlar bir arada yaşayarak toplumları oluştururlar. Toplumların hayatlarını sağlıklı ve güvenli bir şekilde sürdürmeleri için bir takım kurallara ihtiyaç vardır. Bu kurallar hemen hemen her toplumda yazılı metinlerden oluşan yasa ve kanunlarla belirlenir. Bu yazılı kurallar, toplumun genel düzeninin sağlanması ve korunmasının yanında bireylerden yeni nesillerin yetişmesi için bazı değerlerin gelecek kuşaklara aktarılması ve kazandırılmasını amaç edinir. Bunun yanında toplumu oluşturan insan gruplarının kültürel anlamda örf, adet, gelenek ve görenekleri çerçevesinde insanı erdemli olarak yetiştirme gayesi güden yazılı olmayan kurallar da mevcuttur. Genel anlamda “değer” olarak nitelendirilebilecek olan bu kazanımların insanlar tarafından benimsenmesi hemen hemen her toplumun amaçları arasındadır (Acar, 2017: 62).

Değer kelimesi, Türkçe Sözlükte “*üstün ve yararlı nitelik*” olarak tanımlanmaktadır (TDK: “Değer”, 2021). Ahlaki bir yaşama yön vermeyi vaat eden değerler, hedeflenen idealler olarak, bireylerin göstermesi gereken benimsenmiş davranış biçimlerini ifade ederler. Bireyin iş hayatı ve günlük yaşamının temel ögesi olan ve onun yaşamına anlam katan hedefler, seçimler, kararlar ve davranışlarına rehberlik eden inanışlar olarak da ifade edilebilir (Erdem, 2003: 56).

İnsana ait, insanı insan kılan ve onu diğer canlılardan ayıran değerler, insanı diğer canlılardan ayırmanın yanında insanın hedeflerine uygun bir biçimde kendini gerçekleştirebilecek duruma gelmelerine de katkı sunmakta, hayata anlam katmakta, yaşamın; sorumluluk, dürüstlük, hoşgörü, iyilik, merhamet gibi yanlarını çoğaltmaktadır. Bunlar da bireyin sosyalleşme ve toplumla uyumunu beraberinde getirmektedir (Kasapoğlu, 2013: 98).

Değerlerin gelecek nesillere aktarılmasında çeşitli yaklaşımlardan söz edilmiştir. Değerlerin doğrudan öğretimi, değerlerin analiz yoluyla kazandırılması, değer belirginleştirme vb. şeklinde devam eden sıralamada uygulama alanı olarak okul ortak noktalardan birini oluşturmaktadır. Okul bireyin erdemli bir kişi olması, insancıl değerleri taşıması noktasında bazı görevleri yerine getirmek için çaba sarf eden kurum olarak karşımıza çıkmaktadır (Meydan, 2014: 99; Kasapoğlu, 2013: 97).

Değerler eğitimi çalışmalarında öğrencilerden beklenen öncelikle planlı olarak yürütülen çalışmalara dâhil olmaları ve istenen değer davranışlarını sergilemesidir. Programsal açıdan bakıldığında öğrenci olarak ders kazanımlarını edinmesi ve hayatta uygulaması öğrenciden beklenmektedir. Bu düşüncelerden hareketle bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin sorumluluk algılarını belirlemek ve değerler eğitimi çalışmalarına yön vermek amaçlanmıştır.

Değerler Eğitimi ve Okul

Değerler, insanın hayatındaki davranışlarında etkili olup bireyin ilişkilerinde belirleyici bir rol oynamaktadır. Bundan dolayı bireyin her davranışında olumlu ya da olumsuz değer ile kesişen bir yön bulunur. Davranışların eğitiminde önemli role sahip olan değerler eğitiminin temellerinin, aile ortamında, küçük yaşlardan itibaren atıldığını ifade etmek mümkündür. Çocuğun okula başladığı andan itibaren çevresinin genişlemesi ile birlikte değerler eğitimi farklı şekillerde devam etmektedir (Aslanargun, 2007: 120).

Aileler çocuklarının değer alanındaki eğitiminden öncelikle sorumlu iken, aileden sonra okul toplumsal değerleri kazandırmaya çalışan önemli bir kurumdur. Okullarda değerler eğitimi vatandaş yetiştirme süreci içinde değerlendirilmektedir. Bu nedenle öğretmen veya öğretici rolünde bulunan

kimseler bilinçli ya da bilinçsiz olarak değerleri çocuklara aktarmaktadır (Kasapoğlu, 2013: 99). Öğrencilerin iyi birer vatandaş ve karakterli birer birey haline gelmeleri için onlara yardım etmek okulun sorumluluğundadır. Okulun, eğitim öğretim hedefleri ve değerleri ile öğrencilerin hedef ve değerleri arasındaki ilişkinin tutarlılık düzeyi hedeflere ulaşma düzeyini etkileyeceğinden belirlenecek eğitim öğretim hedeflerinde öğrencilerin ihtiyaçları göz önüne alınmalı ve düzeye uygun bir değerler eğitimi çalışma planı oluşturulmalıdır (Altan, 2016: 55-56).

Türk Milli Eğitim sisteminin genel amaçlarına bakıldığında öğrencilere kazandırılması gereken birçok değer göze çarpmaktadır. Bu konuda Milli Eğitim Temel Kanununda;

“Beden, zihin, ahlâk, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve girişime değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan, yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek” ifadelerine yer verilmektedir (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973).

Bu noktada “iyi insan”, “iyi vatandaş” yetiştirmek gayesi güden eğitim sisteminden, değerlerin tüm eğitim kademelerinde öğrencilere kazandırılması beklenmektedir. Bundan dolayı bir ders olarak değerleri işlemenin ötesinde, her derste değerlerin ortaya konulduğu, sonuçlarının tartışıldığı ortamların oluşturulması önemlidir (Gündüz, 2018: 1375).

Eğitim programlarında belirtilmesinin yanında değerler, öğretmenlerin sınıf içindeki öğrenme ortamını düzenlemesinde, etkinliklerini uygulama noktasında, konu ve içerik seçiminde, pekiştirilen davranışlarda, öğretim çerçevesinde, disiplin uygulamalarında, öğrencilere yönelik tutum ve davranışlarda yer verilmektedir. Çağdaş eğitim yaklaşımları, öğrencilere bilgiyi nasıl kazanacaklarından ziyade onlara nasıl bilgiye ulaşacaklarını öğreten bir anlayışı göstermektedir. Bu da bilginin öğrencinin kendisi tarafından ulaşılmasına imkân veren birçok öğrenme modelleri ve öğretim yöntemlerinin ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır (Kasapoğlu, 2013: 99-100).

Tüm bunlardan hareketle okulda programlı ya da örtük olarak sürdürülen değerler eğitimi çalışmaları ile öğretmene yüklenen görevlerin yanında, öğrencilerin de üstlenmesi gereken bazı sorumluluklar bulunmaktadır. Öğrencilerin bireysel hedeflerinden eğitim programlarında belirlenen hedeflere ulaşabilmesi amacı ile öğrencilerin başta ders kazanımlarını edinmek üzere, hayatına yön verecek bu süreçte gereken sorumluluğu üstlenmesi ve yürütülen çalışmalara katılım göstermesi gereklidir.

Sorumluluk

Sorumluluk değeri ile ilgili literatürde farklı tanımlar yer almaktadır. Bir tanımda bireyin kendisine ve kendisi dışındakilere önem-kıymet vermesi, üzerine düşen görevleri yerine getirmesi, sosyal olarak toplumsal sürece dâhil olması, sorunları çözmeye çalışması ve daha iyi bir hayat için gayret göstermesine değinilmiştir (Sezer ve diğerleri, 2017: 123). Farklı bir tanımda ise sorumluluk, *“çocukların kendi istekleri ile karar verip bir işe başlamaları, aldıkları görevi başarı ile yerine getirmeleri ve davranışlarının kendilerinde ve başkalarında yarattığı sonuçları üstlenmeleri”* olarak tanımlanmaktadır. Türk Dil Kurumu sözlüğünde ise sorumluluk kavramı; *“kişinin kendi davranışlarını veya kendi yetki alanına giren herhangi bir olayın sonuçlarını üstlenmesi, mesuliyeti”* olarak ifade edilmiştir (Özcan, 2021: 292).

Sorumluluk kelimesinin, farklı tanımları yapılmış ve her bir görüş bu kavrama farklı bir yönüyle yaklaşmıştır. Bundan dolayı sorumluluk, farklı içerik ve nitelik kazanmakta ve sorumluluk çeşitlerine yönelik farklı sınıflamalar ortaya çıkmaktadır. Sorumluluk türlerine ilişkin araştırma ve bulgular incelendiğinde bu çalışmalarda eğitimi ilgilendiren belli başlı sorumluluk türleri olarak kişisel, sosyal, vatandaş ve ortak sorumluluk türleri ele alınmıştır (Sezer, vd., 2017: 122). Ancak araştırmamızın konu ve kapsamını aşacağından çalışmada sadece kişisel ve sosyal sorumluluk türleri üzerinde kısaca durulmuştur.

Kişisel sorumluluk, *“bireyin kendisine karşı sağlıklı bir kimlik kazanmak, değerler edinmek ve nitelikli kişilerarası ilişkiler geliştirmesidir”* şeklinde tanımlanabilir. Bu tanımdan hareketle bireyin öncelikle kendi benliği ile barışık olarak sağlıklı bir kişilik oluşturması ve ondan sonra edindiği

değerler ile diğer insanlarla iletişime geçmesi gerekmektedir. Bu noktada değer edinme ve onu uygulamanın sağlıklı benlik algısı ile ilişkisi de ortaya çıkmış olmaktadır. Aksi halde sağlıklı bir benlik algısı bulunmayan bir bireyden kişisel veya kişilerarası sorumluluklarını üstlenmesini beklemek doğru bir yaklaşım olmaz. Kişisel sorumluluk, yaşamda amaçlar edinmek ve bu amaçlara ulaşmak için tüm sorumlulukları ve görevleri tamamıyla kabullenmek olarak ifade edilebilir (Özen, 2009: 24). Sorumluluk; “kişinin kendi benliğini ortaya koymak adına gayretleri, kendisi ve kendisi dışındakilerle saygıya dayalı bir iletişimi benimsemesi, kendi tercihlerinden sorumlu olması ve bu tercihlerin sonuçlarını kabul etmesi, kendi yaşamını kendinin yönetmesi gibi durumlardan oluşmaktadır. Her birey sosyalleşmeden önce kendi benlik algısı ve kişisel sorumluluklarının bilincinde olarak sosyalleşmeye geçmesi önem arz eder. Bireyin sosyalleşme çabası içinde olması ve sorumluluklar edinmesinde beklenti ve ihtiyaçlarını göz ardı etmemesi gereklidir. Aksi halde bireysel ve toplumsal alanda yaşanacak herhangi bir çatışma bireyin benliğine zarar verebilir.

Bireylerin, toplumsal yaşamın bir gereği olarak kendilerine olduğu kadar başkalarına karşı da sorumlulukları bulunmaktadır. Sorumluluk öğrencilerin öz disiplin kazanma süreci olarak değerlendirildiğinde, hayat boyu devam edecek ve izler taşıyacak kazanımları ailelerinden, arkadaşlarından, okuldan ve toplumdan edinirler (Sezer vd., 2017: 144). İnsanların diğer insanlara karşı sorumlulukları, sosyal sorumluluk kavramını akla getirmektedir. Sosyal sorumluluk, “*kişinin başka insanlara karşı sorumluluğunu*” ifade etmek için kullanılmaktadır. Farklı bir ifade ile sosyal sorumluluk, bireyin içinde yaşadığı topluma ait kurallara bağlılığını ve çevreye yarar sağlayacak faaliyetlerde bulunmasını gerekli kılar (Sezer vd., 2017: 123-128).

Konuya öğrenci sorumlulukları olarak bakıldığında ise birey olarak öz disiplin kazanmak ve gelecekte topluma katkı sağlayacak bireylerin yetişmesinde temelden alınması gereken sorumluluklar bulunmaktadır. Öğrencilerin ders kazanımlarını öğrenmek, okulda sosyalleşme sürecinde üzerine düşen bireysel ve toplumsal görevleri yerine getirmesi başta olmak üzere bireysel ve sosyal davranışlar edinmesi gerekmektedir. Öğretim programları ve nihayet uzak hedef olarak yasalarda belirlenen “iyi vatandaş” olmak için küçük adımlarla ilerlemesi ve hedeflerine ulaşması elzemdir. Ayrıca öğrencilerin diğer öğrenci ve öğretmenlerle ilişkilerinde sosyal sorumluluklarını yerine getirmesi değerler eğitimi kapsamında topluma sağlıklı bireylerin kazandırılmasında önem arz etmektedir.

Bu düşüncelerle araştırmada problem olarak öğrencilerin sorumluluklarını tam olarak yerine getirmediği varsayımından hareketle öğrencilerin sorumluluklarını etkilediği düşünülen değişkenlerin öğrenci sorumluluklarına etkisi araştırılmıştır. Ortaokul öğrencilerinin sorumluluk algıları belirlemek amacı ile yürütülen bu çalışmada öğrencilerin sorumluluk algıları; cinsiyet, sınıf, yaş, aile yapısı, anne-baba eğitim durumu, aile maddi durumu, kitap okuma sıklığı, TV izleme sıklığı gibi sosyo-demografik değişkenler ile farklılaşma durumları incelenmiştir.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırmada öncelikle gerekli literatür taramasının ardından değerler eğitimi ve sorumluluk ile ilgili çalışmalar incelenmiş, öğrencilerde sorumluluk tutumunun farklı faktörlerde belirlemeye yönelik tarama modelinin kullanılması uygun görülmüştür. Tarama modelinde anket tekniğinin uygulanmasına karar verilen araştırmada literatürdeki mevcut ölçekler araştırılmış ve amaca en çok hizmet edeceği düşünülen Kaya ve Doğan tarafından geliştirilen, geçerlik ve güvenilirlik testlerine tabi tutulan “Öğrenci Sorumluluk Ölçeği(ÖSÖ)”nin kullanılması uygun görülmüştür.

Çalışma Grubu

Araştırmada çalışma grubunun belirlenmesinde sürecinde kolay ulaşılabilir durum örnekleme yaklaşımı kullanılmıştır. Afyonkarahisar ili, İncehisar ilçesinde bulunan Çalışlar Şehit Halil Kemal Efendi Ortaokulundan 5, 6, 7 ve 8. sınıflar araştırma kapsamına alınmıştır. Araştırmaya toplam 106 öğrenci katılmıştır. Çalışma grubunu oluşturan bireylere ilişkin demografik bilgiler Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1: Çalışma grubu

Sınıf Düzeyi	Cinsiyet		Toplam
	Kız	Erkek	
5	11	11	22
6	14	17	31
7	10	15	25
8	14	14	28
Toplam	49	57	106

Buna göre araştırmaya 49 kız, 57 erkek öğrenci katılmıştır. Sınıf düzeyine göre 5. sınıflardan 22; 6. sınıflardan 31; 7. sınıflardan 25 ve 8. sınıflardan 28 öğrenci araştırmaya katılmıştır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada kullanılan veri toplama aracının faktör analizi ve iç tutarlık katsayısına ilişkin bulgular şu şekildedir; “Öğrenci sorumluluk ölçeğini geliştirmek ve ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğini incelemek amacıyla geliştirilen ölçek 516 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Ölçeğin geliştirilmesi aşamasında, yapı geçerliği için açımlayıcı faktör analizi tekniği kullanılmıştır. Ölçeğin güvenilirlik çalışması için iç tutarlık katsayısı olan Cronbach Alpha formülü kullanılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliği için kullanılan açımlayıcı faktör analizi çalışmasında ölçeğin toplam varyansının %52’sini açıklayan bir yapı elde edilmiştir. Açımlayıcı faktör analizi çalışmasına göre, toplam 13 madde 4 faktörde toplanmaktadır. Bulunan faktörler Derse Katılım, Okula Katılım, Ödev Bilinci ve Başarı Farkındalığı olarak isimlendirilmiştir. Güvenirlik çalışmasında iç tutarlık katsayısı, ölçeğin alt boyutlarının sırası ile, .82, .86, .87 ve .79 bulunmuştur. Ölçeğin 2 hafta ara ile yapılan test-tekrar test güvenilirlik çalışmasında .78 ($p < .001$) korelasyon bulunmuştur.” (Kaya ve Doğan, 2014).

Ölçeğin gelişme aşamasında .78 cronbach alpha güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Çalışmamızda ise 106 öğrenci üzerinde uygulanmış ve ölçeğe ilişkin cronbach alpha güvenilirlik katsayısı .76 olarak hesaplanmıştır.

Araştırmada kullanılan ölçeğin başında 10 adet sorudan oluşan kişisel bilgi formu yer almaktadır. Araştırmada kullanılan ölçek ise likert tipinde hazırlanmış öğrencilerin sorumluluk tutumlarını belirlemeye yönelik 13 adet sorudan oluşmaktadır. Kişisel bilgi formu öğrencilerin; cinsiyet, yaş, sınıf, kardeş sayısı, aile maddi durumu, aile yapısı, anne-baba eğitim durumu, TV izleme sıklığı, kitap okuma sıklığı gibi farklı değişkenlerden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan “Öğrenci Sorumluluk Ölçeği” ise öğrencilerin derse katılım, okula katılım, ödev bilinci ve sorumluluk farkındalığı gibi yapıları ölçen dört faktörden oluşmaktadır. “Öğrenci Sorumluluk Ölçeği” likert tipi sorulardan (1-Hiçbir Zaman, 2-Bazen, 3-Sık sık, 4-Her zaman) oluşturulmuş toplamda 13 adet sorudan oluşmaktadır. Ölçek alınan izinler doğrultusunda okulların yüzyüze devam ettiği tarihlerde hazırlanmış ve uygulanmıştır.

Verilerin Analizi ve Yorumu

Araştırmada uygulanan ölçek ile elde edilen verilen analizinde kullanılacak testin belirlenmesi için öncelikle verilen dağılımı kontrol edilmiştir. Veri dağılımlarının normalliği çarpıklık ve basıklık, Kolmogorov-Smirnov ile Shapiro-Wilk testleri, Q-Q Plot vb. seçenekleri ile sağlanabilmektedir. Bu çalışmada verilerin dağılımı çarpıklık ve basıklık katsayısı ile kontrol edilmiştir. Literatürde kabul gören anlayışa göre çarpıklık ve basıklık katsayılarını sırasıyla çarpıklık ve basıklık standart hatalarına bölüldüğünde çıkan değerler -1,96 ile +1,96 arasında yer alıyorsa dağılım normal kabul edilebilir (Can, 2019: 84-85). Tablo 1’de görüldüğü üzere çalışmada kullanılan ölçeğe ait çarpıklık ve basıklık verileri normal dağılım özelliği göstermektedir. Buna göre verilerin analizinde parametrik testlerin kullanımı uygun olduğundan frekans, bağımsız örneklem t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testleri kullanılmıştır.

Tablo 2: Öğrenci sorumluluk ölçeği çarpıklık ve basıklık katsayıları

Ölçek	Alt Boyut(Faktör)	Çarpıklık ve Basıklık	Standart Hata
Öğrenci Sorumluluk Ölçeği(ÖSÖ)	Derse Katılım	Ç	,185
		B	-,960
	Okula Katılım	Ç	,239
		B	-,127
	Ödev Bilinci	Ç	,292
		B	-,058
	Farkındalık	Ç	-,095
		B	-1,194

Bulgular

Cinsiyete İlişkin Bulgular

Tablo 3: Cinsiyete ilişkin ÖSÖ bulguları

	Gruplar	N	\bar{X}	S	Sd	T	P
Derse Katılım	Erkek	57	2,59	,76	99,04	1,558	,122
	Kız	49	2,83	,81			
Okula Katılım	Erkek	57	2,64	,54	100,06	,116	,908
	Kız	49	2,65	,57			
Ödev Bilinci	Erkek	57	2,43	,62	99,61	-1,007	,317
	Kız	49	2,31	,65			
Farkındalık	Erkek	57	2,97	,74	101,83	,766	,446
	Kız	49	3,08	,74			
ÖSÖ Toplam	Erkek	57	2,65	,48	100,63	,576	,566
	Kız	49	2,71	,50			

248

Öğrencilerin cinsiyete ilişkin ÖSÖ puanları arasında farklılaşma olmadığı görülmüştür [$t_{100,63} = ,576$, $p > 0,05$]. Ölçeğin derse katılım, okula katılım, ödev bilinci, farkındalık faktörlerinde de farklılaşma görülmemiştir. Bu durumda öğrenci sorumluluklarının cinsiyete göre değişkenlik göstermediğini ifade etmek mümkündür.

Sorumluluk algısı üzerine yapılan farklı araştırmalarda cinsiyete göre farklılaşma görülmediğini ifade etmek mümkündür (Özcan, 2021: 296). Ancak bazı araştırmalarda kız öğrencilerin sosyal sorumluluk algılarının erkeklere göre daha yüksek çıktığı görülmüştür. Bu duruma ölçme aracı, mekân farklılığı, sınıf düzeyi gibi faktörlerin neden olduğu düşünülebilir (Özalp ve diğerleri, 2008: 69). Sorumluluk tanımı yapılırken, bireyin cinsiyetine göre üzerine düşeni yerine getirmesinden söz edilirken (Sezer ve Çoban, 2016: 26) cinsiyetin farklılaşma nedeni olmamasında kız ve erkek olarak görevin yani öğrenci olmanın nitelik itibarıyla ortak olması etkilidir. Öğrenci olmak açısından pek çok değişkeni kapsayan bu unsur, nitelik itibarı ile farklı cinsiyetlerden benzer misyonları amaç edinir.

Yaş Durumuna İlişkin Bulgular

Tablo 4: Yaş durumuna ilişkin ÖSÖ bulguları

Yaş	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Derse Katılım	Gruplar Arası	10,425	5	2,085	3,756	,004	10-14 Üstü
	Gruplar İçi	55,509	100	,555			11-14 Üstü
	Toplam	65,934	105				12-14 Üstü
Okula Katılım	Gruplar Arası	3,921	5	,784	2,722	,024	
	Gruplar İçi	28,812	100	,288			11-14 Üstü
	Toplam	32,733	105				
Ödev Bilinci	Gruplar Arası	2,762	5	,552	1,381	,238	
	Gruplar İçi	40,002	100	,400			
	Toplam	42,764	105				

Tablo 5: Yaş durumuna ilişkin ÖSÖ bulguları (Devamı)

Yaş	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Farkındalık	Gruplar Arası	7,957	5	1,591	3,190	,010	11-14 Üstü 12/14 Üstü
	Gruplar İçi	49,880	100	,49			
	Toplam	57,838	105				
ÖSÖ Toplam	Gruplar Arası	4,475	5	,895	4,203	,002	11-14 Üstü 12/14 Üstü
	Gruplar İçi	21,290	100	,213			
	Toplam	25,765	105				

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş durumlarına ilişkin bulgularda katılımcıların % 28,3 oranla 11 yaş, %25,5 oranla 12 yaş, %20,8 oranla 13 yaş, %12,3 oranla 10 yaş, %8,5 oranla 14 yaş ve üzeri olduğu görülmektedir. Geri kalan yaklaşık %5'lik oranda ise öğrenciler yanıt vermemiştir.

Öğrenci sorumluluklarının yaş değişkenine göre farklılaşma durumu incelendiğinde tabloda görüldüğü üzere öğrencilerin ÖSÖ puanları arasında anlamlı bir farklılaşma görülmektedir [$F_{(5-100)}=4,203, p<0,05$]. Yapılan Tukey testine göre farklılaşma 11 ($\bar{X}:2,87$) ve 14 yaş üstü ($\bar{X}:2,16$) arasında, 11 yaş lehine olduğu görülmektedir. Bu durumda 11 yaş grubunun sorumluluklarının daha fazla farkında olduğu ifade edilebilir.

Ölçeğin alt faktörlerinden derse katılım [$F_{(5-100)}=3,756, p<0,05$], okula katılım [$F_{(5-100)}=2,722, p<0,05$] ve farkındalık [$F_{(5-100)}=3,190, p<0,05$] faktörlerinde öğrenci puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Tukey testine göre farklılaşmaların derse katılım faktöründe 14 yaş ($\bar{X}:1,88$) ve üstüne karşı 10 ($\bar{X}:2,81$), 11 ($\bar{X}:3,04$) ve 12 ($\bar{X}:2,72$) yaş lehine; okula katılım faktöründe 11 yaş ($\bar{X}:2,85$) ile 14 yaş üstü ($\bar{X}:2,19$) arasında 11 yaş lehine; sorumluluk farkındalığı faktöründe ise 14 yaş üstüne ($\bar{X}:2,22$) karşı 11 ($\bar{X}:3,13$) ve 12 yaş ($\bar{X}:3,24$) lehine olduğu görülmektedir. Bu durumda öğrencilerin yaşları ilerledikçe derse katılım isteklerinin azaldığını ifade etmek mümkündür. Okula katılım faktöründe farklılaşma 11 yaş ile 14 ve üstü yaş arasında 11 yaş lehine olduğu görülmektedir. Yine aynı şekilde sorumluluk farkındalığı faktöründeki farklılaşma 14 yaş ve üstüne karşı 11 ve 12 yaş lehine olduğu görülmektedir. Bu durumda öğrencilerin yaşları ilerledikçe sorumluluk algılarının azaldığı söylenebilir.

Sınıf Durumuna İlişkin Bulgular

Tablo 6: Sınıf düzeyine ilişkin ÖSÖ bulguları

Sınıf	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Derse Katılım	Gruplar Arası	15,416	3	5,139	10,376	,000	5-6
	Gruplar İçi	50,518	102	,495			7-6
	Toplam	65,934	105				8-6
Okula Katılım	Gruplar Arası	3,052	3	1,017	3,497	,018	
	Gruplar İçi	29,681	102	,291			6-7
	Toplam	32,733	105				
Ödev Bilinci	Gruplar Arası	5,030	3	1,677	4,532	,005	
	Gruplar İçi	37,734	102	,370			5-6
	Toplam	42,764	105				
Farkındalık	Gruplar Arası	4,287	3	1,429	2,722	,048	
	Gruplar İçi	53,551	102	,525			5-6
	Toplam	57,838	105				
ÖSÖ Toplam	Gruplar Arası	4,658	3	1,553	7,503	,000	5-6
	Gruplar İçi	21,107	102	,207			7-6
	Toplam	25,765	105				8-6

Sınıfa ilişkin ÖSÖ puanları arasında anlamlı farklılaşma olduğu görülmektedir [$F_{(3-102)} = 7,503$, $p < 0,05$]. Tukey testine göre farklılaşmanın 5 ($\bar{X}:2,46$), 6 ($\bar{X}:2,99$), 7 ($\bar{X}:2,64$) ve 8. ($\bar{X}:2,55$) sınıflar arasında, 6. sınıflar lehine olduğu görülmüştür. Ölçeğin alt faktörlerinden derse katılım [$F_{(3-102)} = 10,376$, $p < 0,05$], okula katılım [$F_{(3-102)} = 3,497$, $p < 0,05$], ödev bilinci [$F_{(3-102)} = 4,532$, $p < 0,05$] ve farkındalık [$F_{(3-102)} = 2,722$, $p < 0,05$] faktörlerinde gruplar arasında anlamlı farklılaşma görülmüş, yapılan Tukey testine göre farklılaşmanın 6. Sınıflar lehine olduğu tespit edilmiştir.

Bu durumda öğrenci grupları arasında 6. sınıf öğrencilerinin sorumluluklarının daha farkında ve bilincinde olduğunu, derse ve okula katılım açısından diğer sınıflardan daha etkin olduklarını ifade etmek mümkündür. Bir önceki bulgularda görüleceği üzere yaş ilerledikçe sorumluluk algılarının azalmasına bakıldığında, sınıf durumuna ilişkin bulguları destekler nitelikte olduğu anlaşılmaktadır.

Öğrenci sorumlulukları üzerine yapılan bazı araştırma bulgularında sınıf düzeyine göre benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. sonuçlara göre gerek sosyal sorumluluk, gerekse farklı farklı durumlarda ortaokul 5. ve 6. Sınıf öğrencilerinin sorumluluk algılarının daha yüksek çıktığı görülmüştür (Özcan, 2021: 296-297).

Aile Yapısına İlişkin Bulgular

Tablo 7: Aile yapısına ilişkin ÖSÖ bulguları

Aile Yapısı	Gruplar	N	\bar{X}	S	Sd	T	P
Derse Katılım	Çekirdek	78	2,75	,768	43,64	1,008	,319
	Geniş	28	2,57	,855			
Okula Katılım	Çekirdek	78	2,66	,572	51,72	,448	,656
	Geniş	28	2,60	,524			
Ödev Bilinci	Çekirdek	78	2,33	,623	44,53	-1,113	,272
	Geniş	28	2,50	,675			
Farkında lık	Çekirdek	78	3,00	,730	44,94	-,491	,626
	Geniş	28	3,08	,783			
ÖSÖ Toplam	Çekirdek	78	2,68	,494	46,63	,021	,983
	Geniş	28	2,68	,507			

Araştırmamıza katılan öğrencilerin %73,6'sı çekirdek ailede yaşadığını, %26,4'ü de geniş ailede yaşadığını belirtmiştir.

Öğrencilerin aile yapısına ilişkin ÖSÖ puanları arasında farklılaşma olmadığı görülmüştür [$t_{46,63} = ,021$, $p > 0,05$]. Ölçeğin derse katılım, okula katılım, ödev bilinci, farkındalık faktörlerinde de farklılaşma görülmemiştir. Bu durumda öğrenci sorumluluklarının aile yapısına göre değişkenlik göstermediği görülmektedir.

Aile yapısı öğrencilerin ilk sosyalleşme ortamı olmanın yanında ilk basit düzey sorumlulukların verildiği bir kurumdur (Özcan, 2021: 292-293). Ailenin geniş ya da çekirdek yapıda olması anne ve babanın çocuklara, çocukların da aileye karşı sorumluluklarına etkisi görülebilir. Ancak öğrencilik açısından bakıldığında elde edilen bulguların, öğrenci sorumluluk algılarını etkilemediği anlaşılmaktadır.

Kardeş Sayısına İlişkin Bulgular**Tablo 8:** Kardeş sayısına ilişkin ÖSÖ bulguları

Kardeş	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Derse Katılım	Gruplar Arası	,970	4	,242	,377	,825	
	Gruplar İçi	64,964	101	,643			
	Toplam	65,934	105				
Okula Katılım	Gruplar Arası	1,379	4	,345	1,111	,356	
	Gruplar İçi	31,354	101	,310			
	Toplam	32,733	105				
Ödev Bilinci	Gruplar Arası	3,076	4	,769	1,957	,107	
	Gruplar İçi	39,689	101	,393			
	Toplam	42,764	105				
Farkındalık	Gruplar Arası	2,001	4	,500	,905	,464	
	Gruplar İçi	55,837	101	,553			
	Toplam	57,838	105				
ÖSÖ Toplam	Gruplar Arası	1,246	4	,311	1,283	,282	
	Gruplar İçi	24,519	101	,243			
	Toplam	25,765	105				

Araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğunu oluşturan %34,9'luk kesim 2 kardeşi olduğunu, %30,2'si 3 kardeş olduğunu, %20,8'i 4 kardeş ve üstü olduğunu, %14,2'si de 1 kardeşi olduğunu belirtmiştir.

Kardeş sayısına ilişkin öğrencilerin ÖSÖ puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [$F_{(4, 101)} = 1,283$, $p > 0,05$]. Ölçeğin alt faktörlerinden derse katılım, okula katılım, ödev bilinci ve farkındalık faktörlerinde gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu durumda kardeş sayısının öğrenci sorumluluklarına etkisi bulunmadığını ifade etmek mümkündür.

251

Annenin Eğitim Durumuna İlişkin Bulgular**Tablo 9:** Annenin eğitim durumuna ilişkin ÖSÖ bulguları

Anne	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Derse Katılım	Gruplar Arası	4,909	3	1,636	2,735	,047	
	Gruplar İçi	61,025	102	,598			
	Toplam	65,934	105				
Okula Katılım	Gruplar Arası	2,658	3	,886	3,005	,034	İlkokul-Hiç Biri Değil
	Gruplar İçi	30,075	102	,295			
	Toplam	32,733	105				
Ödev Bilinci	Gruplar Arası	,978	3	,326	,796	,499	
	Gruplar İçi	41,786	102	,410			
	Toplam	42,764	105				
Farkındalık	Gruplar Arası	3,168	3	1,056	1,970	,123	
	Gruplar İçi	54,669	102	,536			
	Toplam	57,838	105				
ÖSÖ Toplam	Gruplar Arası	2,452	3	,817	3,576	,017	İlkokul-Hiç Biri Değil/ Lise- Hiç Biri Değil
	Gruplar İçi	23,313	102	,229			
	Toplam	25,765	105				

Araştırmaya katılan öğrencilerden %43'ü annesinin ilkökul mezunu olduğunu, %41,5'i de ortaokul mezunu olduğunu ifade etmiştir. Buna göre annelerin genel olarak temel eğitime sahip olduğunu ifade

etmek mümkündür. Öğrenci anneleri arasında üniversite eğitimi alan bulunmazken, lise eğitimi alanlar ise yaklaşık %3'tür. Annesinin okuma-yazma bilmediğini belirtenlerin oranı ise %12,3'tür.

Annenin eğitim durumuna ilişkin bulgularda ÖSÖ puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür [$F_{(3-102)}=3,576$, $p<0,05$]. Tukey testine göre farklılaşmanın okuma yazma bilmeyen ($\bar{X}:2,34$) annelere karşı ilkökul ($\bar{X}:2,75$) ve lise ($\bar{X}:3,17$) mezunu anneler lehine olduğu görülmektedir. Ölçeğin alt faktörlerinden okula katılımda ise gruplar arasında anlamlı farklılık görülmüştür [$F_{(3-102)}=3,005$, $p<0,05$]. Tukey testine göre ilkökul mezunları ($\bar{X}:2,72$) ile okuma yazma bilmeyenler ($\bar{X}:2,23$) arasında ilkökul mezunları lehine olduğu görülmektedir. Bu durumda annelerin eğitim durumunun artıkça çocukların sorumluluk algılarının da arttığını ifade etmek mümkündür.

Bu konuda yapılan farklı araştırmalarda aile ilgisinin öğrenci başarısına etkisinden söz edilmektedir. Aile içindeki rollere bakıldığında özellikle anne ilgisinin çocuk başarısı üzerinde önemli bir etken olduğu anlaşılmaktadır (Aslanargun, 2007: 121-123). Ölçeğin diğer derse katılım, ödev bilinci ve farkındalık faktörlerinde grup puanları arasında farklılaşma görülmemiştir.

Babanın Eğitim Durumuna İlişkin Bulgular

Tablo 10: Babanın eğitim durumuna ilişkin ÖSÖ bulguları

Baba	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Derse Katılım	Gruplar Arası	3,462	4	,865	1,399	,240	
	Gruplar İçi	62,472	101	,619			
	Toplam	65,934	105				
Okula Katılım	Gruplar Arası	1,963	4	,491	1,611	,177	
	Gruplar İçi	30,770	101	,305			
	Toplam	32,733	105				
Ödev Bilinci	Gruplar Arası	,676	4	,169	,406	,804	
	Gruplar İçi	42,088	101	,417			
	Toplam	42,764	105				
Farkındalık	Gruplar Arası	1,358	4	,340	,607	,658	
	Gruplar İçi	56,479	101	,559			
	Toplam	57,838	105				
ÖSÖ Toplam	Gruplar Arası	,837	4	,209	,848	,498	
	Gruplar İçi	24,928	101	,247			
	Toplam	25,765	105				

252

Katılımcılardan %42,5'i babasının ilkökul mezunu olduğunu, %35,8'i de ortaokul mezunu olduğunu belirtmiştir. Buna göre babaların genel olarak temel eğitime sahip olduğunu ifade etmek mümkündür. Öğrenci babaları arasında üniversite eğitimi alan 1 kişi iken, lise eğitimi alanlar ise yaklaşık %14,2'dir. Babasının okuma-yazma bilmediğini belirtenlerin oranı ise %7'dir.

Babanın eğitim durumuna ilişkin gruplar arası ÖSÖ puanları arasında anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir [$F_{(4-101)}=,848$, $p>0,05$]. Ölçeğin derse katılım, okula katılım, ödev bilinci ve farkındalık faktörlerinde de gruplar arasında farklılaşma görülmemiştir. Bu durumda babanın eğitim durumu öğrencilerin sorumluluklarını anne kadar etkilememektedir. Bir önceki bulgularda görüldüğü üzere annelerin okuma yazma bilip bilmemesi, çocukların sorumlulukları üzerinde etkili iken, babanın eğitim durumu öğrencilerin sorumluluklarını etkilememektedir. Çocukların günün büyük çoğunluğunu anne ile geçirmesi bu durumu etkilemiş olabilir. Ayrıca babanın gün içinde farklı zamanlarda çalışmak için evden uzaklaşması bu duruma neden olduğu söylenebilir.

Anne ve babanın çocukların eğitimde etkisi yadsınamaz bir gerçektir (Kaya,1997; Kutlu ve Apaydın, 2019; Temel ve Türkoğlu, 2019). Bu nedenle özellikle annenin çocuk üzerindeki etkileri öğrencinin ileriki yaşamlarını da etkileyebilir. Bu yüzden anne ve babanın eğitim durumları çocukların gelişimleri ve kariyerleri için belirleyici olabilir.

*Ailenin Maddi Durumuna İlişkin Bulgular***Tablo 11:** Maddi duruma ilişkin ÖSÖ bulguları

Maddi	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Derse Katılım	Gruplar Arası	1,206	4	,301	,470	,757	
	Gruplar İçi	64,728	101	,641			
	Toplam	65,934	105				
Okula Katılım	Gruplar Arası	1,957	4	,489	1,660	,179	
	Gruplar İçi	30,776	101	,305			
	Toplam	32,733	105				
Ödev Bilinci	Gruplar Arası	3,174	4	,794	2,024	,097	
	Gruplar İçi	39,590	101	,392			
	Toplam	42,764	105				
Farkındalık	Gruplar Arası	2,123	4	,531	,962	,432	
	Gruplar İçi	55,714	101	,552			
	Toplam	57,838	105				
ÖSÖ Toplam	Gruplar Arası	,887	4	,222	,900	,467	
	Gruplar İçi	24,878	101	,246			
	Toplam	25,765	105				

Ailenin gelir durumuyla ilgili bilgilere göre öğrencilerin %51,9'u gelirin 2500-3499, %20'si de 3500 ve üstü gelire sahip olduğunu belirtmiştir. Bu durum genel olarak ailelerin maddi durumlarının iyi olduğunu göstermektedir. Asgari ücret ve altında gelire sahip olanların oranı ise yaklaşık %30'dur.

Ailenin maddi durumuna ilişkin bulgularda ÖSÖ puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [$F_{(4-101)} = 900$, $p > 0,05$]. Yine aynı şekilde ölçeğin derse katılım, okula katılım, ödev bilinci ve farkındalık faktörlerinde de gruplar arasında farklılaşma görülmemiştir. Bu durumda ailenin maddi durumunun öğrenci sorumlulukları üzerinde etkili olmadığını ifade etmek mümkündür. Bulguların farklılaşmamasında genel olarak aile maddi durumlarının iyi olması etkili olabilir. Nitekim bulgularda öğrenci maddi durumlarının genelinin %70'ten fazlasının asgari ücret üstü gelire sahip olduğu görülmektedir.

253

*Günlük TV İzleme Sıklığına İlişkin Bulgular***Tablo 12:** Günlük TV izleme sıklığına ilişkin ÖSÖ bulguları

Tv İzleme	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Derse Katılım	Gruplar Arası	6,760	3	2,253	3,884	,011	1-3 İle 7 Saat Ve Üzeri
	Gruplar İçi	59,174	102	,580			
	Toplam	65,934	105				
Okula Katılım	Gruplar Arası	1,318	3	,439	1,427	,039	
	Gruplar İçi	31,415	102	,308			
	Toplam	32,733	105				
Ödev Bilinci	Gruplar Arası	,905	3	,302	,735	,534	
	Gruplar İçi	41,859	102	,410			
	Toplam	42,764	105				
Farkındalık	Gruplar Arası	4,130	3	1,377	2,615	,055	
	Gruplar İçi	53,707	102	,527			
	Toplam	57,838	105				
ÖSÖ Toplam	Gruplar Arası	2,207	3	,736	3,186	,027	1-3 İle 7 Saat Ve Üzeri
	Gruplar İçi	23,557	102	,231			
	Toplam	25,765	105				

Öğrencilerin TV izleme sıklığına ilişkin bulgularda, öğrencilerin %63,2'si günde 1-3 saat arasında TV izlemektedir. Ayrıca katılımcıların %23,6'sı da günde 3-5 saat TV izlediğini belirtmiştir. Günde 5-7 saat TV izleyenlerin oranı yaklaşık %5 iken, 7saat ve üzeri izlediğini belirtenlerin oranı da %8,5'tir. TV izleme sürelerinin çocuklara göre fazla olduğunu söyleyebiliriz. Çünkü öğrencilerin yapması gereken ödev ve başka sorumluluklar var iken uzun süre TV izlemek sorumlulukları yerine getirmeyi engelleyebilir.

Günlük TV izleme sıklığına ilişkin grupların ÖSÖ puanları arasında anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir [$F_{(3-102)} = 3,186, p < 0,05$]. Yapılan Tukey testine göre farklılaşmanın 1-3 saat ($\bar{X}:2,77$) ile 7 saat üzeri ($\bar{X}:2,31$) TV seyreden grup arasında 1-3 saat izleyenler lehine olduğu görülmektedir. Yine aynı şekilde ölçeğin derse katılım faktöründe gruplar arasında farklılaşma görülmüş [$F_{(3-102)} = 3,884, p < 0,05$], Tukey testine göre farklılaşmanın 1-3 saat ($\bar{X}:2,88$) ile 7 saat üzeri ($\bar{X}:2,12$) TV seyreden grup arasında 1-3 saat izleyenler lehine olduğu görülmüştür. Bu durumda TV izleme sıklığı azaldıkça öğrenci sorumluluk algılarının arttığını söylemek mümkündür. Ölçeğin okula katılım, ödev bilinci ve farkındalık boyutlarında grup puanları arasında farklılaşma görülmemiştir.

Yapılan bazı araştırmalarda TV programlarının öğrencilerin cinsiyete göre farklılaşan boyutlarda etkilerine dikkat çekmektedir. Araştırmalarda erkeklerin şiddet ve aksiyon, kızların ise aşk ve evlilik programlarından etkilendikleri ve davranışlarına buna bağlı olarak değişiklikler olabildiği ifade edilmektedir (Tofur, 2018; Tutkun vd., 2017). Buna göre TV izleme sıklığının artması öğrencileri asıl sorumluluklarını yerine getirmesine engel olduğunu ifade etmek mümkündür.

Kitap Okuma Sıklığına İlişkin Bulgular

Tablo 13: Kitap okuma sıklığına ilişkin ÖSÖ bulguları

Kitap Okuma	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Derse Katılım	Gruplar Arası	6,073	2	3,037	5,225	,007	Haftada 1 İle Yılda 4'ten Az.
	Gruplar İçi	59,861	103	,581			
	Toplam	65,934	105				
Okula Katılım	Gruplar Arası	,583	2	,292	,934	,396	
	Gruplar İçi	32,150	103	,312			
	Toplam	32,733	105				
Ödev Bilinci	Gruplar Arası	,044	2	,022	,053	,949	
	Gruplar İçi	42,720	103	,415			
	Toplam	42,764	105				
Farkındalık	Gruplar Arası	,352	2	,176	,315	,731	
	Gruplar İçi	57,486	103	,558			
	Toplam	57,838	105				
ÖSÖ Toplam	Gruplar Arası	,816	2	,408	1,684	,191	
	Gruplar İçi	24,949	103	,242			
	Toplam	25,765	105				

Kitap okuma sıklığına ilişkin bulgulara göre, öğrencilerin yarıdan fazlası olarak %56,6'sı haftada bir kitap okuduğunu belirtmiştir. Bundan sonra yaklaşık %19'u ayda bir kitap, %13,2'si de yılda 4 kitaptan az kitap okuduğunu belirtmiştir. Bunların dışında "Diğer" seçeneğine 10 günde veya 5 günde bir kitap okuduğunu belirten öğrencilerin oranı da %2 dolaylarındadır. Kitap okuma alışkanlığı dersleri takip etmek ve sınavlarda başarılı olmak için çok önemlidir. Bazı öğrencilerin az kitap okuması sorumluluklarını yerine getirme konusunda olumsuz etkilere neden olabilir.

Kitap okuma sıklığına ilişkin grupların ÖSÖ ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma görülmemiştir [$F_{(2-103)} = 1,684, p > 0,05$]. Ancak ölçeğin derse katılım faktöründe gruplar arasında anlamlı farklılaşma görülmüş [$F_{(2-103)} = 5,225, p < 0,05$], Tukey testine göre farklılaşmanın haftada 1

kitap okuyanlar (\bar{X} :2,92) ile yılda 4 kitaptan az kitap okuyanlar (\bar{X} :2,45) arasında, haftada 1 okuyanlar lehine olduğu görülmüştür. Ölçeğin diğer okula katılım, ödev bilinci ve farkındalık faktörlerinde gruplar arasında farklılaşma görülmemesine rağmen ortalamalarda haftada 1 kitap okuyan öğrenci puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durumda kitap okuma sıklığı öğrencilerin derse katılım başta olmak üzere sorumluluk algılarına genel olarak olumlu katkı sunduğu anlaşılmaktadır.

Sonuç ve Öneriler

Sorumluluk değerinin küçük yaşlardan itibaren çocuklara kazandırılması, geleceğe dair yapılabilecek en güzel yatırımlardan biridir. Çünkü bireysel ve sosyal sorumluluklarının bilincinde olan ve sınırlarını bilen bir neslin oluşturduğu toplum, barışın ve huzurun olduğu toplumun oluşmasına da zemin hazırlar.

Bireysel açıdan bakıldığında kendini tanıyan, sorumluluklarını bilen bireyler sağlıklı bir toplum yapısının temellerini oluşturur. Sağlıklı toplum inşasında bireylerin kanunlar çerçevesinde düzenlenen yazılı kuralların yanında yazılı olmayan, “değer” olarak nitelendirilen, bir takım kuralları da edinmesi son derece elzemdir. Bireylerin içinde yaşadıkları topluma uyum sağlayabilmeleri için bir takım değerleri edinmeleri ve hayatlarında uygulamaları için bu eğitim süreci aile ortamında başlayarak okullarda devam eder.

Okullarda sürdürülen değerler eğitimi faaliyetleri genel anlamda bireylerin kendine ve topluma faydalı, iyi vatandaş ve sağlıklı birey olmaları üzerine yürütülmektedir. Bu kapsamda öğrencilerin Milli Eğitim’in temel hedefleri kapsamında öğrencilere kazandırılması gereken değerlerden biri de sorumluluk değeridir. Okullarda programlı öğretimin yanında örtük olarak değerler eğitiminin verildiği ifade edilebilir. Öğrencilerin, öğretmenler ve diğer öğrencilerle münasebetleri, onlara değerler eğitimi açısından bir ortam sunar. Sosyalleşme ortamı olan okulda öğrenciler pek çok değer kazanırlar. Bireysel olarak ailede edindikleri değerleri okul ortamında uygulayarak deneyim elde ederler. Öğretmen ve öğrencilerden gelen olumlu ya da olumsuz dönütlere karşılık edindiği değerleri ya değiştirirler ya da pekiştirirler.

Konuya sorumluluk değeri açısından bakıldığında öğrencilerin derse katılma, okula devam etme, verilen ödev ve sorumlulukları yerine getirme, diğer öğrencilere karşı saygılı olma vb. gibi sorumlulukları bulunmaktadır. Bu kapsamda çalışmada öğrenci sorumluluk algıları cinsiyet, sınıf, yaş, kardeş sayısı, aile yapısı, aile maddi durumu, anne ve babanın eğitim durumu, TV izleme sıklığı ve kitap okuma sıklığı gibi sosyo-demografik değişkenler açısından farklılaşma durumları incelenmiştir.

Araştırma bulgularına göre öğrencilerin; cinsiyet, kardeş sayısı, aile yapısı, aile maddi durumuna göre sorumluluk algılarında farklılaşma olmadığı görülmüştür. Literatürde bu konuda yapılan araştırmalar incelendiğinde cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin sosyal sorumluluk algılarının farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır. Örneğin Özalp, Tonus ve Sarıkaya tarafından yapılan araştırmada kız öğrencilerinin sosyal sorumluluk algıları erkek öğrencilere göre daha yüksektir (Özalp, Tonus ve Sarıkaya, 2008). Yine aynı şekilde Akbaş tarafından yapılan araştırmada cinsiyete göre öğrencilerin sosyal sorumluluk düzeyleri farklılaşmaktadır ve bu durum kız öğrencilerin lehinedir (Akbaş, 2004). Farklı bir örnekte de cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır (Küçükşen ve Budak, 2017). Benzer türde yapılan araştırmalar incelendiğinde bu araştırma bulguları ile çoğu araştırmalar benzerlik göstermekle birlikte farklı sonuçların olduğu araştırmalar da görülmektedir. Bu tür farklılaşmalarda ise araştırmada kullanılan ölçme araçları, mekân farklılığı, sınıf düzeyi, sosyo-ekonomik durum gibi faktörler etkili olabilir.

Bunun yanında öğrencilerin sınıf seviyesi olarak daha alt seviyede olan öğrencilerin algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğrencilerin yaş düzeyinin arttıkça sorumluluk algısının azaldığı, 10-11 yaşındaki öğrencilerin daha çok sorumluluk algısına sahip olduğu görülmüştür. Bu duruma çocukların yaşlarının ilerledikçe taklit bilgisinden kendi karar verme yetisine geçme ve yeterli örnekliğin olmaması etkili olabilir. Annenin eğitim durumuna göre öğrenci puanlarında farklılaşmanın okuma-yazma bilmeyenlere karşı ilkökul ve lise mezunlarının lehine olduğu görülmüştür. Buna göre annenin eğitim durumu öğrencilerin sorumluluk algılarında önemli bir etkidir. Babanın eğitim durumunda farklılaşma olmamasına rağmen, okuma-yazma bilmediğini belirten grup puanlarının daha düşük olduğu, buna karşın ilkökul, ortaokul ve lise puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Yapılan araştırmalar göstermektedir ki; anne ve babanın eğitim düzeyi çocuklarını daha iyi

tanımlarını sağladığı, çocuklarıyla olan iletişimlerini daha sağlıklı ve etkili hale getirerek olumlu yönde etkilemektedir (Özel ve Zelyurt, 2016). Buna göre anne ve babanın eğitim durumu çocukların ihtiyaçlarının karşılanması ve sorumluluk algılarına olumlu yönde katkı sunma noktasında son derece öneme sahiptir.

Öğrencilerin TV izleme sıklığına ilişkin puanlarına bakıldığında ise sorumluluk algısı yüksek olanların daha az TV seyredenler olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre TV izleme süresinin arttıkça, derse katılım ve sorumluluk algılarında azalma olduğunu ifade etmek mümkündür. Yapılan bazı araştırmalarda çocukların TV izleme sürelerinin artışı, gelişimsel açıdan geriliğe neden olduğu gibi kişisel ve sosyal iletişimde de problemlere yol açabileceği vurgulanmaktadır (Akkuş vd., 2015). Bu nedenle öğrenciler açısından TV izleme süresinin normalden fazla olması öğrencilerin asıl sorumluluklarını yerine getirmesini engellemektedir.

Kitap okuma sıklığının öğrenci sorumluluklarını olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Bulgularda ifade edildiği üzere kitap okuma sıklığı, öğrencilerin derse katılım puanları açısından farklılık göstermektedir. Haftada bir kitap okuyan öğrencilerin derse katılım puanlarının, yılda dört kitaptan az okuyanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Kitap okuma alışkanlığı, bireysel gelişimden hareketle toplumsal yaşama katkı sunan bir olgudur. Bireylerin kitap okuma suretiyle kendini geliştirmesi dolaylı olarak sağlıklı bir toplumun oluşmasında istendik vatandaş yetiştirme hedefine de hizmet etmektedir. Bu konuda yapılan araştırmalar incelendiğinde kitap okuma alışkanlığının öğrenci başarısını artırdığı tespit edilmiştir (Berkant ve Tüzer, 2017). Okul başarısını doğrudan etkileyen bir unsurun dolaylı yoldan da olsa sorumluluk algısını da etkileyeceği düşünülebilir.

Araştırmaya benzer türde çalışmalar incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin sorumluluk algılarının düşük olduğu tespit edilmiştir (Sezer, 2008). Bu nedenle sorumluluk bilincinin kazandırılmasına yönelik ders kitaplarına sorumluluk değerine ilişkin daha fazla içerik ve etkinlik eklenmelidir. Anne ve babanın eğitim düzeyinin, öğrenci sorumluluklarına etkisi düşünüldüğünde her ebeveyn kendini geliştirecek faaliyetler içinde olmalı ve sorumluluk alma noktasında çocuklara örnek olmalıdır. Özellikle kitap okuma konusunda aile ile birlikte yapılacak küçük etkinliklerin büyük neticelerini görmek mümkündür. Aile bireyleri çocukların TV izleme sürelerini kontrol altında tutarak sorumluluk almaya yönelik tedbirler almalıdır.

Sonuç olarak bireylerin toplum içinde sağlıklı bir şekilde hayatını sürdürmesi için edinmesi gereken değerlerden biri sorumluluktur. Sorumluluk eğitimi çocuklara küçük yaşlardan itibaren verilmeli ve bu konuda yakından takip edilmelidir. Ailede başlayan bu eğitim süreci okulda devam edeceğinden, çocukların iyi bir insan ve iyi bir vatandaş olarak yetiştirilmesinde, aile ve okul personelinin sorumluluklarını yerine getirerek sorumlu bireylerin yetiştirilmesine hizmet etmesi gereklidir.

Kaynakça

- Acar, M. C. (2017). Psiko-Eğitim Programlarının Değerler Eğitiminde Kullanılması: İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Sorumluluk Eğitimi Örneği. *Kadim Akademi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 61-69.
- Akbaş, O. (2009). İlköğretim okullarında görevli branş öğretmenlerinin değer eğitimi yaparken kullandıkları etkinlikler: 2004 ve 2007 yıllarına ilişkin bir karşılaştırma. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(2), 403 - 414.
- Akkuş, S., Yılmaz, Y., Şahinöz, A., Sucaklı, İ. (2015). 3-60 Ay Arası Çocukların televizyon İzleme Alışkanlıklarının İncelenmesi. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, Uluslararası Katılımlı 3. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongre Kitabı. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/hsbfd/issue/7893/103899>.
- Altan, M. Z. (2016). Çoklu Zekâ Kuramı Ve Değerler Eğitimi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(4), 53-57.
- Aslanargun, E. (2007). Okul - Aile İşbirliği ve Öğrenci Başarısı Üzerine Bir Tarama Çalışma. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(18), 119-135.
- Aydeniz, N. (2020). Öğretmen-Öğrenci İlişkisi Açısından Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi. *Edebali İslamiyat Dergisi*, 4(1), 209-237.
- Berkant, H. G., Tüzer, A. (2017). Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları ve Sayısal Ders Başarılarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal*

- Bilimler Dergisi*, 14 (2), 171-190. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ksusbd/issue/31599/303291>
- Can, A. (2019). *SPSS İle Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 8. Baskı.
- Çabuk, B. İlhan, E. Günay, A. (2020). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Gelişimlerinin Desteklenmesi: Sosyal Sorumluluk Projelerinin Rolü. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 23(2), 497-512.
- Erdem, A. R. (2003). Üniversite Kültüründe Önemli Bir Unsur: Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(4), 55-72.
- Gündüz, M. (2018). Öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersinde Yaptıkları Projelerin Sorumluluk Duygusuna Katkısı Hakkındaki Görüşlerin Değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(68), 1374-1385.
- Karauz, A. K., Çokkaş, Y. (2020). İlk ve Orta Dereceli Okullarda Öğrencilerin Birbirlerine Verdikleri Zarardan Kaynaklanan Sorumluluk Esasları. *Selçuk Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 28(1), 37-74.
- Kasapoğlu, H. (2013). Okulda Değer Eğitimi ve Hikâyeler. *Milli Eğitim Dergisi*, 43(198), 97-109.
- Kaya, M., Doğan, U. (2014). Öğrenci Sorumluluk: Ölçek Geliştirme, Güvenirlilik ve Geçerlik Çalışması. *Journal Of European Education*, 4(1), 11-18.
- Kaya, M. (1997). Ailede Anne-Baba Tutumlarının Çocuğun Kişilik ve Benlik Gelişimindeki Rolü. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 9(9), 193-204.
- Kutlu A., Apaydın, B. (2019). Ortaokul Öğrencilerinin Algılanan Anne Baba Tutumlarının Kariyer Gelişimleri İle İlişkisi. *Kariyer Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 2(1), 52-74
- Küçükşen, K., Budak, H. (2017). Lise Öğrencilerinin Sosyal Değer Tercihlerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Düzeylerine Etkisi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6 (3) , 1813-1826. Retrieved from <http://www.itobiad.com/tr/pub/issue/30065/329654>
- Meydan, H. (2014). Okulda Değerler Eğitiminin Yeri ve Değerler Eğitimi Yaklaşımları Üzerine Bir Değerlendirme. *Bülent Ecevit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1), 93-108.
- Milli Eğitim Temel Kanunu(Metk), *Resmi Gazete* 14574 (14/6/1973), Kanun No.1739, Md.2.
- Özalp, İ., Tonus, H. Z., Sarıkaya, M. (2008). İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Öğrencilerinin Kurumsal Sosyal Sorumluluk Algılamaları Üzerine Bir Araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 69-84.
- Özel, E., Zelyurt, H. (2016). Anne Baba Eğitiminin Aile Çocuk İlişkilerine Etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 0 (36), 0-0 . DOI: 10.21560/spcd.60151
- Özcan, M. (2021). Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Sorumluluk Düzeyleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 25(1), 291-302.
- Özen, Y. (2009). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Kişisel ve Sosyal Sorumluluk Yordayıcılarının İncelenmesi* (Doktora Tezi). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=YseqWFIUnFAjwC02xJvRSA&no=yOUEtfKYiUZLiWuEXHPoiQ>
- Sezer, A., Çoban, O. (2016). Ortaokul Öğrencilerinin Sorumluluk Değeri Algıları. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 22-39.
- Sezer A., Çoban, O., Akşit İ. (2017). Öğretmenlerin Sorumluluk Değeri Algılarının İncelenmesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi* 3(1), 122-144.
- Sezer, T. (2008). İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Sorumluluk Değerinin Öğretime İlişkin Öğretmen Görüşleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Temel, D., Türkoğlu, B. (2019). Yerleşim Yerlerine Göre Anne Baba Tutumlarının Okul Öncesi Çocukların Sosyal Becerilerine Etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(2), 843-871.
- Tofur S. (2018). Televizyon Programlarının Öğrencilerde Çağrıştırdığı Çeşitli Kavramların İncelenmesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 58-82.
- Tutkun, Ö. F., Demirtaş, z., Açıkgöz, T. (2017). Televizyon Ve Dijital Oyunların Ortaokul Öğrencilerinin Şiddete Eğilimine Etkisi. *Pesa Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(2), 83-91.
- TDK Tükçe Sözlük, "Değer", <https://sozluk.gov.tr/> 24.04.2021.

Extended Abstract

In this study, a research study, which was tried to describe the situation, was conducted to determine the responsibility perceptions of the students of Çalışlar Şehit Halil Kemal Efendi Secondary School. Different variables affecting the students' perceptions of responsibility and the differences of students' perceptions of responsibility were investigated using a survey model. In order to determine the students' perception of responsibility in the survey, there are a "Student Responsibility Scale" and a form consisting of 10 questions that collect students' personal information. The questionnaire was applied to a total of 106 students from the 5th, 6th, 7th and 8th grades and their perceptions of student responsibility. Differences in terms of variables such as gender, age, class, family structure, number of siblings, educational status of parents, financial income of the family, frequency of watching TV daily and frequency of reading books were examined. Findings were interpreted with independent samples t-test and one-way analysis of variance (ANOVA).

While parents are primarily responsible for the values education of their children, school is an important institution that tries to bring social values after the family. Values education in schools is evaluated within the process of raising citizens. Since the consistency of the school's educational goals and values and student expectations will affect the achievement of the goals, a values education program should be created according to the level, taking into account the needs of the students in the educational goals to be determined.

When we look at the subject in terms of student responsibilities, it is necessary for the student to gain self-discipline and to raise individuals who will contribute to the society in the future, to learn the course outcomes, and to fulfill their individual and social duties in the socialization process at school. The student is expected to take small steps to become a "good citizen" as determined by the curriculum and laws. It is important for students to fulfill their social responsibilities in their relations with other students and teachers in bringing healthy individuals to the society within the scope of values education.

In the results of the research, there was no difference in perceptions of responsibility according to gender, number of siblings, family structure, and family financial situation. When the studies on this subject are examined, students' perceptions of social responsibility differ according to the gender variable. In some studies, female students' perceptions of social responsibility are higher than male students. In a different study, the social responsibility levels of the students differ according to gender, and it is seen that this situation is in favor of female students. Factors such as measurement tools used in the research, spatial difference, class level, socio-economic status may be effective in such differentiations.

In the findings, it was seen that the perceptions of students with lower grade levels were higher. It was observed that as the age level of the students increased, the perception of responsibility decreased, and the students aged 10-11 had more sense of responsibility. This may be due to the transition from imitation to self-decision-making abilities as children get older, and the lack of adequate examples. It was observed that the difference in student scores according to the education level of the mother was in favor of primary and high school graduates versus illiterate students. Accordingly, the education level of the mother is an important factor in the students' perception of responsibility. Although there was no difference in the educational status of the father, it was observed that the scores of the group stating that he was illiterate were lower, while the scores of primary, secondary and high school were higher. Studies show that; the education level of parents has a positive effect on getting to know their children better, making their communication with their children healthier and more effective. Accordingly, the educational status of the parents is extremely important in meeting the needs of the children and contributing positively to their sense of responsibility.

When the TV watching frequency scores of the students are examined, it is seen that those who have a high sense of responsibility watch less TV. According to this, it is possible to say that as the TV watching time increases, there is a decrease in the perception of class participation and responsibility. In some studies, it is emphasized that the increase in TV watching time of children may cause developmental delay as well as problems in personal and social communication. For this reason, the

fact that students watch TV more than normal prevents students from fulfilling their main responsibilities.

It is seen that the frequency of reading books positively affects student responsibilities. As expressed in the findings, the frequency of reading books differs in terms of students' participation scores. It is seen that the participation scores of the students who read one book a week are higher than those who read less than four books a year. The habit of reading books is a phenomenon that contributes to social life starting from individual development. Individuals' self-development by reading books indirectly serves the goal of raising desired citizens in the formation of a healthy society. When the researches are examined, it has been determined that the habit of reading books increases student success. It can be thought that a factor that directly affects school success will also affect the perception of responsibility.

In similar studies on responsibility, it was seen that secondary school students' perception of responsibility was low. For this reason, more content and activities related to the value of responsibility should be added to the textbooks aimed at gaining sense of responsibility. Considering the effect of the education level of the parents on the student responsibilities, each parent should be involved in activities that will improve himself and set an example for the children in taking responsibility. It is possible to see the great results of small activities to be done with the family, especially about reading books. Family members should take measures to take responsibility by keeping children's TV watching time under control.

This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

