



<http://kefad.ahievran.edu.tr>

Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi

ISSN: 2147 - 1037

Examining of Decision-Making Skills of the Seventh Grade Students

Filiz Arzu Yalın
Cemil Cahit Yeşilbursa

Article Information



CrossMark

DOI: 10.29299/kefad.1377563

Received: 17.10.2023

Revised: 14.02.2024

Accepted: 20.02.2024

Keywords:

Decision-Making Skill,
Decision-Making,
Social Studies,
Middle School Student

Abstract

The aim of this research is to examine decision-making skills of the seventh-grade students; according to the data obtained from the student event-based activities. The research was carried out in seven different secondary schools in the central district of Adiyaman province in the fall and spring terms of the 2020/2021 academic year. The sample group of the research consists of 520 seventh grade students. Convergent parallel design was used in this research conducted with mixed method. Quantitative data of the study were collected with the Decision-Making Skill Scale. Qualitative data for students were collected via Case-Based Decision-Making Skill Activity Form. In order to determine the decision-making skill levels of the students, descriptive analysis was used with the IBM SPSS 22.0 statistics program. Content analysis was applied for the analysis of the qualitative data. Mixed method analysis was conducted to determine to what extent the quantitative and qualitative data confirm each other. According to the quantitative findings obtained from the research, it was concluded that the decision-making skill levels of the seventh-grade students were high. In this research, the MAXQDA program was used to analyse the data obtained from student activities. It was concluded that when students are faced with a decision-making situation, they have difficulties in identifying the problem, determining/evaluating the options, determining/evaluating the criteria, and making a decision. According to the data obtained from the mixed method analysis, it was concluded that the quantitative results obtained from the students and the qualitative results did not confirm each other. Based on these results, it can be recommended to conduct in-class and in-family observational studies on decision-making skills and to conduct experimental studies to determine the applicability in the classroom.

Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Karar Verme Becerilerinin İncelenmesi

Makale Bilgileri



CrossMark

DOI: 10.29299/kefad.1377563

Yükleme: 17.10.2023

Düzeltilme: 14.02.2024

Kabul: 20.02.2024

Anahtar Kelimeler:

Karar Verme Becerisi,
Karar Verme,
Sosyal Bilgiler,
Ortaokul Öğrencileri

Öz

Bu araştırmanın amacı yedinci sınıf öğrencilerinin karar verme beceri düzeylerini; öğrenci örnek olay temelli olarak yapılan etkinlikten elde edilen bulgulara göre incelemektir. Araştırma 2020/2021 eğitim öğretim yılı güz ve bahar döneminde Adiyaman ili merkez ilçesine bağlı yedi farklı ortaokulda gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 520 yedinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Karma yöntem ile yürütülen bu çalışmada, Yakınsak Paralel Desen kullanılmıştır. Araştırmanın nicel verileri Karar Verme Beceri Ölçeği ile toplanmıştır. Nitel veriler öğrenciler için Örnek Olay Temelli Karar Verme Becerisi Etkinlik Formu ile toplanmıştır. Öğrencilerin karar verme beceri düzeylerini belirlemek amacıyla IBM SPSS 22.0 programında betimsel analiz yapılmıştır. Nitel verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Nicel ve nitel verilerin birbirini ne ölçüde doğruladığını belirlemek amacı ile karma yöntem analizi yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen nicel bulgulara göre yedinci sınıf öğrencilerinin karar verme beceri düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada öğrenci örnek olay temelli olarak yapılan etkinliklerden elde edilen verileri analiz etmek için MAXQDA programı kullanılmıştır. Öğrenciler bir karar verme durumuyla karşılaştıklarında; problemi belirleme, seçenekleri belirleme/değerlendirme, ölçütleri belirleme/değerlendirme ve karar vermede güçlükler yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Karma yöntem analizinden elde edilen bulgulara göre, öğrencilerden elde edilen nicel sonuçlar ile nitel sonuçların birbirini doğrulamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlardan hareketle, karar verme becerisine yönelik; sınıf içi ve aile içi gözleme dayalı araştırmaların yapılması, sınıf içi uygulanabilirliği tespit etmek için deneysel araştırmaların yapılması önerilebilir.

Sorumlu Yazar: Filiz Arzu Yalın, Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Nisantaş Üniversitesi, Türkiye, arzuyalin02@gmail.com ORCID ID: 0000-0002-4860-0246.

Yazar 2: Cemil Cahit Yeşilbursa, Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, Türkiye, ccyesilbursa@gmail.com, ORCID ID: 0000-0001-8568-6061.

Alt Bilgi: Bu çalışma Yalın'ın Yeşilbursa danışmanlığında hazırladığı doktora tezinden üretilmiştir.

Atıf için: Yalın, F.A. & Yeşilbursa, C.C., (2024). Yedinci sınıf öğrencilerinin karar verme becerilerinin incelenmesi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 712-746.

Giriş

Sosyal bilgiler dersi bireyi ve yaşamı merkeze alan, kişiyi toplumsal yaşama hazırlayan önemli bir çalışma alanıdır (Doğanay, 2012; MEB, 2005). Sosyal bilgiler dersi öğrencileri etkili vatandaş olarak yaşama katılmalarını hedefler ve öğrencilerin yaşamı ve yaşamın içinde yer alan çeşitli insanları ve kurumları daha iyi anlamalarına destek olur (Russell, Waters ve Turner, 2014). Aynı zamanda sosyal bilgiler tartışmasız demokratik ideallerin kazandırılmasını temel hedef edinen bir derstir; Genel olarak eğitim müfredatlarına bakıldığında sosyal bilgiler dersi öğretim programı demokratik ve etkin vatandaşlığa hazırlık konusunda öncül bir derstir (Ochao- Becker, 2007, s. 4).

Sosyal bilgiler dersi ile ilgili önemli veriler sağlayan Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi [NCSS] sosyal bilgilerin temel amacını “ ...gençlerin birbirine bağlı küresel bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik toplumlarda, kamu yararına bilgiye dayalı, mantıklı kararlar verebilmelerine yardımcı olmak olarak belirtmektedir (NCSS, 2010). Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] ise (2005) Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda öğrencilerin “...bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen (eleştirel düşünen, yaratıcı, doğru karar veren), sosyal katılım becerileri gelişmiş...” olarak yetiştirilmesi gerektiğine vurgu yapmaktadır. Bu bağlamda sosyal bilgiler dersi öğretim programı (MEB, 2005; MEB, 2018) incelendiğinde kişisel olarak kendini gerçekleştirmiş, demokratik ve etkin vatandaşlık becerileri kazanmış bireylerin yetiştirilmesi için gerekli bilgi beceri, değer ve tutumların yer aldığı görülmektedir. Sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan, öğrencinin yaşama hazırlanması sürecinde kendisini ve toplumsal yaşamını düzenlemesine yardımcı olan becerilerden biri karar verme becerisidir.

Karar verme bir kişinin iki ya da daha fazla muhtemel alternatifler arasında seçim yapma süreci olarak tanımlanabilir (Juniper, 1976, s. 10). Bu durumda kişi kendi duyguları ve düşüncelerinden hareketle elindeki seçenekler hakkında bilgi edinir, bilgiyi işler ve karar sürecine bu bilgiler rehberlik eder (Phillips, Paziienza ve Ferrin, 1984). Karar verme davranışı evrensel bir süreçtir tüm insanlar, birbirlerine rakip olabilecek seçenekler arasında önemli seçimler yapma durumunda kalırlar, bu durumlar tarihsel bağlamda ve teknolojik gelişmelerle birlikte farklılık gösterebilir (Mann, Radford, Burnett, Ford, Bond, Leung, Nakamura, Vaughan ve Yang, 1998). Bireyler karar verecekleri bir durumla karşılaştıkları zaman, hedefler belirlerler, bu hedefleri değerlendirirler ve nihayetinde hedefe ilerlemenin en iyi yol olduğu düşünülen fikirleri uygulamaya koyarlar (Brynes, 1998, s. 9). Karar sürecinde amaç belirsizliği gidermektir, bu bağlamda kararı çerçevelemek; kazançları, kayıpları, riskleri, bedelleri ve faydaları belirlemeyi gerektirir (Minda, 2021, s.394). Kişiler verdikleri karardan mutlu olmayı (Çolakkadıoğlu ve Güçray, 2012, s. 388) ve başarıya ulaşmayı amaçlamaktadır Brynes, 2003, s. 208). Karar sürecindeki seçimler üniversite/bölüm belirleme, kariyer planlaması, evlilik ve iş gibi kişisel kararlar olmakla birlikte, bir grubun veya topluluğun yönetimini belirlemek gibi toplumsal kararlar da olabilmektedir. Bu bağlamda insan verdiği kararların hem kişisel hem de toplumsal olarak geleceğini belirleme ve yönlendirmede önemli bir etkiye sahip olduğu ifade edilebilir. Tekin ve Ulaş

(2016) “karar verme becerisinin eğitim yoluyla bireylere öğretilmediğini, çocukların ilkokuldan itibaren günlük yaşamlarında karşılaştıkları problemleri çözmelerinde, toplumsal yaşama uyum sağlayarak sosyal ve etkin bireyler olmalarında, karar verme becerisinin etkisinin büyük öneme sahip olduğunu” belirtmektedirler (s. 28-29). Benzer şekilde Tricia (2023) karar verme becerisinin doğuştan gelmekten ziyade öğrenilebileceğini, okulun karar verme becerilerinin doğrudan öğretilmesi ve sık sık uygulanması için ideal bir ortam sunduğunu belirtmektedir.

Türkiye’de tüm öğretim programlarında kazandırılması amaçlanan 9 temel beceri arasında karar verme becerisine yer verilmiştir (MEB, 2005). Karar verme becerisi özellikle sosyal bilgiler dersi öğretim programlarında (MEB 2005; MEB, 2018; MEB, 2023) yer alarak geliştirilmesi gereken en önemli becerilerden olduğu görülmektedir. 2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nın vizyonunda “...bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde kullanan, eleştirel düşünen, doğru karar veren... vatandaşlar yetiştirmek” yer alan ifadesi (MEB, 2005) bu becerinin sosyal bilgiler dersinde özel bir öneme sahip olduğunu göstermektedir.

Karar verme becerisi, eğitim alanında ve sosyal bilgiler eğitiminde öğrencilere kazandırılması gereken önemli becerilerden biri olduğu için alan yazında öğretmenler, öğretmen adayları, ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite öğrencileri üzerinde karar verme becerisine ilişkin çeşitli çalışmalara rastlanmıştır (Altay, 2020; Cimsir ve Baysal 2019; Levin ve Nolan, 2014; Osam ve Balbay, 2004; Sever, 2018; Tetik, 2013; Uçar, 2019). Ancak ilgili literatür incelendiğinde, bu araştırmanın yapıldığı dönemde ortaokul öğrencileriyle karma yöntemle derinlemesine veri elde edilerek karar verme becerilerinin detaylandırılması ve açıklanmasını ele alan bir araştırmaya rastlanmamıştır. Dolayısıyla bu araştırmanın literatüre bu anlamda katkı sağlaması beklenmekte ve önemli görülmektedir. Bu çalışma, ortaokul öğrencilerinin karar verme becerilerini anlamayı ve açıklamayı amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Yedinci sınıf öğrencilerinin karar verme beceri düzeyi nedir?
2. Yedinci sınıf öğrencilerinin örnek olay temelli karar verme basamaklarını kullanma durumları nedir?
3. Yedinci sınıf öğrencilerinin örnek olay temelli karar verme basamaklarını kullanma durumları onların karar verme beceri düzeylerini ne ölçüde doğrulamaktadır?

Yöntem

Bu araştırmada, daha derin ve detaylı bilgiler elde etme amacıyla nicel ve nitel araştırma desenlerinin birlikte kullanıldığı karma yöntem (mixed method) kullanılmıştır. Nicel ve nitel verilerin eş zamanlı veya ardışık olarak toplandığı ve analizin bu süreç sonunda yapıldığı araştırma yöntemidir. Bu araştırma yönteminde öncelik değişebilir. Nitel veya nicel desen öncelikli olarak belirlendikten sonra, birden fazla aşama ile verilerin entegrasyonları sağlanır (Hanson, Clark, Petska,

Creswell ve Creswell, 2005, s. 224). Karma yöntem ile yürütülen araştırmada, nitel ve nicel verilerin önceliğini ve ağırlığını, nicel ve nitel verilerin toplanma sırasını, verilerin nasıl analiz edileceğini, analizin hangi aşamasında verilerin birleştirileceğini belirlemek karma yöntem araştırmada deseni ortaya çıkarmaktadır (Creswell ve Plano Clark, 2018). Karma yöntem ile yürütülen bu araştırmada, Yakınsak Paralel Desen (Yakınsayan Paralel Desen, Eş Zamanlı, Birleştirme (Çeşitleme) Desen) kullanılmıştır. Yakınsak paralel desende, nicel ve nitel verilere eşit şekilde önem verilmektedir. Nicel ve nitel veriler eş zamanlı olarak ayrı ayrı toplanır, yorumlama sırasında birleştirilir ve ilişkilendirilir (Creswell ve Plano Clark, 2018, s. 193). Bu birleştirme daha fazla veri sağlamanın yanı sıra, nitel ve nicel veri setlerinin yalnız başlarına sağlamayacağı bütüncül bir bakış açısı sağlamaktadır (Creswell, 2019, s. 36).

Araştırmanın Etik İzinleri

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri: Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı = T.C. Gazi Üniversitesi Ölçme ve Değerlendirme Etik Alt Çalışma Grubu

Etik değerlendirme kararının tarihi= 08. 09. 2020

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası= 91610558-604.01.02-

Örnekleme

Bu araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde karma yöntem desenlerinden Birleştirme (Çeşitleme) Deseniinde Örnekleme yaklaşımı benimsenmiştir. “Bu desende nicel kısımda tesadüfi ya da tesadüfi olmayan bir örnekleme kullanılabilirken, nitel kısımda amaçlı örnekleme kullanılmalıdır.” (Creswell, 2019, s. 83). Buna göre araştırmanın nicel kısmında tesadüfi örnekleme kullanılmıştır. Seçkisiz örnekleme yöntemi olarak da bilinen tesadüfi örnekleme yönteminin “temel özelliği evreni temsil etme gücünün yüksek olmasıdır. Örnekleme birimlerinin örnekleme seçilme olasılıklarının eşit ve bağımsız olması ön koşulunu taşımaktadır.” (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012, s. 85). Araştırmanın nitel kısmında ise amaçlı örneklem yöntemlerinden tipik durum örnekleme kullanılmıştır. Tipik durum örneklemeğinde, sıradan bir durumu veya olguyu yansıtan birimler örneklem olarak seçilir. Tipik durum örnekleme, evrende fazla sayıda yer alan benzer durumlar arasından incelenmek istenen olguyu açıklamaya yetecek kadar veriye sahip olan durumlardır (Yıldırım, 2019).

Verilerin Toplanması

Araştırmada yedinci sınıf öğrencilerinin karar verme becerilerinin incelenmesine yönelik “Karar Verme Beceri Ölçeği” (KVBÖ) ve “Örnek Olay Temelli Karar Verme Becerisi Etkinlik Formu” (KVBEF) olmak üzere iki veri toplama aracı kullanılmıştır.

Karar Verme Beceri Ölçeği

“Karar Verme Beceri Ölçeği Sever ve Ersoy (2018) tarafından öğrencilerin karar verme becerilerini belirlemeye yönelik geliştirilmiştir. Ölçek dördümlü likert tipinde (hiçbir zaman 1 puan, ara sıra 2 puan, genellikle 3 puan, her zaman 4 puan) 15 maddeden oluşmaktadır. Ölçek maddelerinin puan aralığı 15 ile 60 arasında değişmektedir. Karar Verme Beceri Ölçeği’nden alınabilecek en düşük puan 15 en yüksek puan ise 60’tır. Ölçekten alınan puanların aralıkları ve yorumlanması aşağıdaki gibidir:

1 ile 15 puan arası	16 ile 30 puan arası	31 ile 45 puan arası	46 ile 60 puan arası
1 (Çok Düşük Düzey)	2 (Düşük Düzey)	3 (Orta Düzey)	4 (Yüksek Düzey)

Karar Verme Beceri Ölçeği, ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğinin sağlanmasında kapsam geçerliği kontrolü, Alt-Üst %27’lik Gruplar Madde Toplam Korelasyonu, Test Tekrar Test korelasyonu ve Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı kullanılmıştır. Alt-Üst %27’lik Gruplar Madde Toplam Korelasyonu için, madde-toplam korelasyon değerlerinin .48 ile .67 arasında değiştiği ve t değerinin anlamlı olduğu ($p < .001$) görülmektedir. Araştırmacıların elde ettiği bu bulgulara göre ölçekteki maddelerin geçerliklerinin yüksek olduğu, ölçtüğü varsayılan özellik bakımından öğrencileri ayırt edebildiği ve aynı davranışı ölçmeye yönelik maddeler olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Test tekrar test güvenilirliği için araştırmacılar ölçeği, 55 öğrenciye, 20 gün aralıkla uygulamış ve ölçümler arasında Pearson Korelasyonu .79 olarak hesaplamıştır. Araştırmacılar bu bulgudan hareketle ölçeğin zamana karşı kararlılığının yüksek olduğunu sonucuna ulaşmaktadırlar. Cronbach Alpha katsayısı ise .89’dur. Bu çalışmada Karar Verme Beceri Ölçeği’nin 13-14 yaş grubu yedinci sınıf öğrencilerde uygulanabilmesi için iki ölçme ve değerlendirme uzmanı ve iki sosyal bilgiler eğitimcisi uzman görüşü alınmıştır. Uzman görüşlerine göre ölçeğin bu yaş grubunda kullanılması uygun bulunmuştur. Ayrıca 13-14 yaş grubuna güvenilirlik ve geçerlik çalışması yapılmıştır. Yapılan güvenilirlik geçerlik analizleri neticesinde, Karar Verme Beceri Ölçeği’nin Cronbach’s Alpha kat sayısı .89’dur. Bu bulgu, ölçeğin yedinci sınıf öğrencileri için de iç tutarlılığının yüksek olduğunu göstermektedir.

Örnek Olay Temelli Karar Verme Becerisi Etkinlik Formu

“Örnek Olay Temelli Karar Verme Becerisi Etkinlik Formu”, öğrencilerden karar verme sürecindeki basamakları izleme davranışlarının incelenmesi amacıyla kullanılmıştır. Formda yer alan örnek olay araştırmanın yapıldığı ortaokullardan üçünde öğrencilerin karşılaştığı gerçek problem/durumdan hareketle araştırmacı tarafından yazılmıştır. Etkinlik formunda karar verme süreçleri basamakları yazılmasında literatürden faydalanılmıştır. “Örnek Olay Temelli Karar Verme Becerisi Etkinlik Formu’nda”, öğrencilerin örnek olaydan hareketle karar verme sürecindeki; problemi/durumu fark etmek/tanımlamak, seçenekleri belirleyip değerlendirmek, her bir seçeneği ölçütlere göre değerlendirmek ve karar vermek basamaklarını incelenmek amacıyla geliştirilmiştir. Geliştirilen etkinlik formu, 2 sosyal bilgiler uzmanı görüşüne sunulup gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra ön uygulama yapılmış, ön uygulamada 7 öğrenciye uygulanmış örnek olayın ve soruların anlaşılıp anlaşılmadığı, sürenin yetip yetmediği durumlara bakılmıştır. Ön uygulama sonrası ise etkinlik formuna son şekli verilmiştir. Bu kapsamda etkinlik formunda bir örnek olay metni ve 6 soru yer almaktadır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizi kısmında, araştırma sorularına göre nicel, nitel ve karma yöntem verilerin analiz teknikleri ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

Nicel Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel verilerinin analizi için SPSS IBM 22.0 programı kullanılmıştır. Bu doğrultuda araştırmanın araştırma sorularına göre SPSS IBM 22.0 programında kullanılan analizlere ilişkin bilgiler açıklanmıştır.

Araştırmanın birinci araştırma sorusuna göre öğrencilerin karar verme beceri düzeylerini belirlemek amacıyla SPSS IBM 22.0 programında betimsel analiz yapılmıştır.

Nitel Verilerin Analizi

Öğrenci etkinliklerinden elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği, sistematik ve yinelenebilir bir teknik olarak tanımlanmaktadır.” (Büyüköztürk ve diğerleri., 2012, s. 240). Bu çalışmada nitel verilerin analizi için kullanılan ve profesyonel bir yazılım olan MAXQDA, öğretmen, veli, öğrenci görüşmeleri ve öğrenci etkinliklerinden elde edilen verileri analiz etmek için kullanılmıştır. Öncelikle, öğretmen, veli, öğrenci görüşmeleri ve öğrenci etkinliklerinden elde edilen veriler deşifre edilerek bir MAXQDA projesi olarak tanımlanmıştır. Deşifre edilen, MAXQDA programına yüklenen tüm görüşme ifadeleri ve öğrencilerden toplanan yazılı ifadeler araştırmacı tarafından konunun tüm boyutları mümkün olduğunca net bir şekilde anlaşılmaya çalışılmıştır. Daha sonra kodlama ve kategorilerin belirlenmesi gerçekleştirilmiştir. “Kodlar bir araştırma sırasında toplanan verileri betimleyen, açıklayan veya

yorumlayan sembolik anlamlar yüklenmiş etiketlerdir". Kodlama, tutarlılığın ve uyumun saptanması için ekip olarak aşamalı çalışmayı gerektiren bir sürece dayalıdır. Bu durum kodların net bir şekilde belirlenmesiyle birlikte iyi bir güvenilirliği sağlamaktadır (Miles, Huberman ve Saldana, 2014, s. 77-89). Bu araştırmada ise kodlama ve kategorilerin belirlenmesi aşamalı olarak tamamlandıktan sonra farklı üç araştırmacı tarafından benzer ve farklı kodlar ortaya çıkarılmış, bazı kodlar birleştirilmiş bazıları yenilenmiş ve nihayet kod ve kategorilere son hali verilmiştir. Kategorilerin başka araştırmacıların da aynı verileri incelediğinde aynı sonuçlara ulaşmasını sağlayacak kadar açık olması sağlanmıştır (Büyüköztürk ve diğerleri., 2012, 242). Kodlamanın analizler neticesinde bulgulara ilişkin doğrudan kullanılan ifadelere yer verilmiş, verilerin görselleştirilmesi için frekans (f) tablo, yoğunluk tabloları ve kod haritaları kullanılmıştır.

Karma Yöntem Analizi

Bu araştırmada karma yöntem analizinin ilk adımı olarak, nitel ve nicel veriler, her yöntemin kendi geleneklerine göre ayrı ayrı analiz edilmiştir. Daha sonra nicel ve nitel verilerin karşılaştırılması amacıyla altı karma yöntem araştırma sorusuna yanıt aramak için analize devam edilmiştir. Nicel ve nitel verileri karşılaştırılmasında kolaylık olması açısından "yan yana ortak gösterim" (Creswell, 2019, s. 89) tabloları oluşturulmuştur. Tablolarda benzer ve karşıt bulguların daha iyi anlaşılması için yana yana gösterilmiştir. Hem nicel hem nitel verilerin gösteriminde frekans, yüzde, kodlar ve Fitzpatrick (2011) tarafından geliştirilen karma yöntem etiketleri kullanılmıştır. Karma yöntem etiketleri "Nicel ve nitel veriler doğrudan aynı fenomeni veya konuyu ele aldığı ve birbirlerini açıkça doğruladığı veya çeliştiği durumlarda, veriler "doğrulamak" veya "çelişmek" olarak kullanılan etiketlerdir." (Fitzpatrick, 2011, s. 236). Bu araştırmada da nicel ve nitel bulgular benzer ve destekleyici olduklarında "uyumluluk" kısmen uyumlu olduklarında "kısmen uyumluluk", farklı ve karşıt olduklarında "uyumsuzluk" karma yöntem etiketi kullanılmıştır.

Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın amacına ve alt amaçlarına ilişkin analiz sonuçlarına dayanan bulgular ve elde edilen bulgular doğrultusunda yapılan yorumlara yer verilmiştir.

Nicel Bulgular ve Yorum

Yedinci sınıf öğrencilerinin karar verme beceri düzeyleri nedir? Araştırmanın bu sorusunda, yedinci sınıf öğrencilerinin karar verme beceri düzeyleri incelenmiştir. Analizlerden elde edilen bulgular tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Yedinci sınıf öğrencilerinin karar verme beceri düzeyleri toplam puanları

	n	En Düşük Puan	En Yüksek Puan	X	Ss
Toplam	520	21	60	50.74	7.61

Tablo 1 incelendiğinde yedinci sınıf öğrencilerinin karar verme beceri toplam puanlarından elde edilen en düşük puanın 21, en yüksek puanın ise 60 olduğu görülmektedir. Toplam puanlardan elde edilen aritmetik ortalama 50.74, standart sapma ise 7.61 değerindedir. Bu bulgular, ölçek puanlarının kesme değerleri göz önünde bulundurulduğunda yedinci sınıf öğrencilerinin karar verme beceri düzeylerinin yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Nitel Bulgular ve Yorum

Yedinci sınıf öğrencilerinin örnek olay temelli karar verme becerisi adımlarını kullanma durumları nedir? Araştırmanın bu sorusunda, öğrencilerden “Örnek Olay Temelli Karar Verme Becerisi Etkinlik Formu’nda” yer alan örnek olaya yönelik şu soruların yanıtlanması beklenmiştir. “Durum değerlendirmesi yapınız, problemi belirleyiniz.”, “Kararınız için tüm seçenekleri değerlendiriniz. (Olası seçenekler hakkında bilgi edinme)”, “Size uygun olan veya uygun olmayan seçimleri nedenleri ve kanıtlarıyla değerlendiriniz.”, “Kararınızın sizin için değerini/önemini belirtiniz.”, “Öğle arası için kararınızı yazınız.”, “Niçin bu kararı verdiğinizi açıklayınız (Karara ilişkin neden ve kanıt belirtme)”. Bu sorulardan hareketle öğrencilerin, karar verme sürecindeki; problemi (durumu) fark etmek/tanımlamak, seçenekleri belirleyip değerlendirmek, her bir seçeneği ölçütlere göre değerlendirmek ve karar vermek basamaklarının ne olduğunu belirlemeye yönelik yanıtları incelenmiştir. Bu soruların analizinden elde edilen bulgular tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Öğrencilerin örnek olay temelli karar verme becerisi adımlarını kullanma durumları

Problemi Belirleme	Kız Öğrenci		Erkek Öğrenci		Toplam	
	n	%	n	%	n	%
Problem Belirlenmiştir	9	22,5	4	12,5	13	18,1
Problem Kısmen Belirlenmiştir	7	17,5	8	25	15	20,8
Problem Belirlenmemiştir	24	60	20	62,5	44	61,1
Toplam	40	100	32	100	72	100
Seçenekleri Değerlendirme	Kız Öğrenci		Erkek Öğrenci		Toplam	
	n	%	n	%	n	%
Seçenekler Değerlendirilmiştir	3	7,7	3	9,7	6	8,6
Seçenekler Kısmen Değerlendirilmiştir.	12	30,8	10	32,3	22	31,4
Seçenekler Değerlendirilmemiştir.	24	61,5	18	58,0	42	60,0
Toplam	39	100	31	100	70	100
Seçenek Gerekçeleştirme	Kız Öğrenci		Erkek Öğrenci		Toplam	
	n	%	n	%	n	%
Seçenekler Gerekçeleştirilmiştir	6	15	4	12,9	10	14,0
Seçenekler Kısmen Gerekçeleştirilmiştir	14	35	11	35,5	25	35,0
Seçenekler Gerekçeleştirilmemiştir	20	50	16	51,6	36	51
Toplam	40	100	31	100	71	100
Kararın Değerini/Önemini Belirleme	Kız Öğrenci		Erkek Öğrenci		Toplam	
	n	%	n	%	n	%
Kararın Değerini/Önemini Belirlenmiştir	9	22,0	11	35,5	20	27,8
Kararın Değerini/Önemini Kısmen Belirlenmiştir	15	36,5	4	13,0	19	26,4
Kararın Değerini/Önemini Belirlenmemiştir	17	41,5	16	51,5	33	45,8
Toplam	41	100	31	100	72	100
Karar Verme	Kız Öğrenci		Erkek Öğrenci		Toplam	
	n	%	n	%	n	%
Karar Verildi	22	55	12	38,7	34	47,9
Karar Verilmedi	18	45	19	61,3	37	52,1
Toplam	40	100	31	100	71	100
Kararı Gerekçeleştirme	Kız Öğrenci		Erkek Öğrenci		Toplam	
	n	%	n	%	n	%
Karar Gerekçeleştirilmiştir	18	46,2	11	35,5	29	41,4
Karar Kısmen Gerekçeleştirilmiştir	13	33,3	11	35,5	24	34,3
Karar Gerekçeleştirilmemiştir	8	20,5	9	30	17	24,3
Toplam	39	100	31	100	70	100

Problem durumunu belirleme: Tablo 2 incelendiğinde, örnek olay temelli karar verme adımlarını kullanmaları istenen öğrencilerden (72) problem durumunu belirleyenlerin 13 (%18,1), problem durumunu kısmen belirleyenlerin 15 (%20,8), problem durumunu belirleyemeyenlerin 44 (%61,1) olduğu görülmektedir. Kız öğrencilerden (KÖ) (40) problem durumunu belirleyenlerin 9 (%22,5), problem durumunu kısmen belirleyenlerin 7 (%17,5), problem durumunu belirleyemeyenlerin 24 (%60) olduğu görülmektedir. Erkek öğrencilerden (EÖ) (32) ise problem durumunu belirleyenlerin 4 (%12,5), problem durumunu kısmen belirleyenlerin 8 (%25), problem durumunu belirleyemeyenlerin 20 (%62,5) olduğu görülmektedir. Bu bulgudan hareketle, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre problem durumunu belirlemede daha iyi oldukları yorumlanabilir. Öğrencilerin problem durumunu belirleyenler, problem durumunu kısmen belirleyenler ve problem durumunu belirleyemeyenler ile ilgili doğrudan cevaplarına ilişkin örnekler şu şekildedir:

Problem Durumunu Belirleyenler: KÖ, 54: "Buradaki problem öğle arasında ne yapacağını ve nerede zaman geçireceğine karar verirken zorlanması.", KÖ, 63: "Kararsız kalmıştır çünkü hem yemek yemek hem de arkadaşlarıyla vakit geçirmek istiyor. Yani örnek olayda çocuğun problemi; Öğle arasının zamanıdır.", KÖ, 72: "Bu örnekteki problem öğrencinin 1 saatlik öğle arasında 4 seçenektan birini seçmekte zorlanması."

Problem Durumunu Kısmen Belirleyenler: KÖ, 10: "Kısa olan öğle arası", EÖ,16: "Öğle arasında yetmeyen süre"

Problem Durumunu Belirleyemeyenler: EÖ, 30:"Monoton bir yaşamım var.", KÖ, 33: "Problem yok.", KÖ, 17: "Sınıfta beslenme saati yapmak.", KÖ, 24:"Okula gitmek.",

KÖ, 11: "Ben normal öğretim tekli öğretim yapan bir okulda dersimiz 8.30 başlıyor öğlen arası saat 12.00 başlıyor ben bundan rahatsız oluyorum."

KÖ, 7:"Ben okul kantinine giderim.", EÖ, 42: "Okul yemekhanesinde yemek daha iyi olur çünkü daha az zaman kaybı olur."

Öğrencilerin burada verilen ifadelerinden anlaşılacağı gibi, bazılarının problemi hiç belirleyemedikleri, bazılarının problemi belirlemekten ziyade kararlarını doğrudan ifade ettikleri görülmektedir. Bu bulgu, öğrencilerin yarıdan fazlasının etkili karar vermek için problem durumunu doğru belirleyemedikleri, karar verme basamaklarından problem durumunu belirlemede güçlük yaşadıkları şeklinde yorumlanabilir.

Seçenekleri Değerlendirme: Tablo incelendiğinde, örnek olay temelli karar verme adımlarını kullanmaları istenen öğrencilerden bu aşamada seçenekleri belirlemeleri (sıralamaları), değerlendirmeleri beklenmektedir. Buna göre öğrencilerden (70) seçenekleri değerlendirenlerin 6 (%8,6), seçenekleri kısmen değerlendirenlerin 22 (%31,4), seçenekleri değerlendiremeyenlerin 42 (%60,0) olduğu görülmektedir. Kız öğrencilerden (39) seçenekleri değerlendirenlerin 3 (%7,7), seçenekleri kısmen değerlendirenlerin 12 (%30,8), seçenekleri değerlendiremeyenlerin 24 (%61,5)

olduğu görülmektedir. Erkek öğrencilerden (31) ise seçenekleri değerlendirenlerin 3 (%9,7), seçenekleri kısmen değerlendirenlerin 10 (%32,3), seçenekleri değerlendiremeyenlerin 18 (% 58,0) olduğu görülmektedir. Bu bulgudan hareketle, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre seçenekleri değerlendirmede kısmen daha iyi oldukları yorumlanabilir. Öğrencilerin seçenekleri değerlendirenler, seçenekleri kısmen değerlendirenler ve seçenekleri değerlendiremeyenler ile ilgili doğrudan cevaplarına ilişkin örnekler şu şekildedir:

Seçenekleri Değerlendirenler, Seçenekleri Kısmen Değerlendirenler ve Seçenekleri Değerlendiremeyenler: EÖ, 65: "Seçeneklerim: eve gelmek, hazır yemek almak, yemekhanede yemek, kantinden yemek. KÖ, 13: "Eve gitmemeyi tercih ederim, sınıfta olmaz onu da eledik geriye kantinde yeme kaldı, en uygunu bu bence.", KÖ, 54: "Bana en mantıklı gelen sınıfta beslenme saati çünkü diğerleriyle isteklerinin tamamı olmaz." KÖ, 66: "Ben olsam öğle arasını daha fazla yaparım.", EÖ, 57: "Okulda gitmem, kantindeki abur cuburları sevmiyorum, eve giderim sağlıklı beslenmek için", EÖ, 2: "Sınıfta beslenme saatimi kullanırım.", KÖ, 71: "Okul yemekhanesine gitmemeli, okul kantininde beslenme yapmalı, eve gitmek yerine sınıfta ders çalışmalı." KÖ, 72: "Sınıfta beslenme saati yaparım, nedenler okul yemekhanesine ve kantine para vermem çünkü ev yemekleri daha güzel ve daha sağlıklı, eve gitmememin sebebi ise eve gideceğim sürede arkadaşlarımla vakit geçirebilirim.", KÖ, 70: "Okul yemekhanesine gitmemeli, okul kantininde beslenme saati yapmalı, eve gitmek yerine sınıfta çalışılır böylece"

Öğrencilerden etkinlik formunda geçen örnek olayda yer alan karar durumunda hangi seçeneklerin olduğunu belirlemeleri, değerlendirmeleri beklenmektedir. Öğrencilerin yukarıda verilen ifadelerinden anlaşılacağı gibi, çoğunun seçenekleri belirleyip değerlendiremedikleri ya da sadece belirledikleri, seçenekleri değerlendirmek yerine karara ilişkin yorum yaptıkları ya da doğrudan kararlarını belirttikleri görülmektedir. Bu bulgudan, öğrencilerin karar verme adımlarından seçenekleri değerlendirmede güçlük yaşadıkları yorumlanabilir.

Seçenekleri Gerekçeleştirme: Tablo incelendiğinde, örnek olay temelli karar verme adımlarını kullanmaları istenen öğrencilerden (71) seçenekleri gerekçelendirenlerin 10 (%14,0), seçenekleri kısmen gerekçelendirenlerin 25 (%35,0), seçenekleri gerekçelendiremeyenlerin 36 (%51,0) olduğu görülmektedir. Kız öğrencilerden (40) seçenekleri gerekçelendirenlerin 6 (%15), seçenekleri kısmen gerekçelendirenlerin 14 (%35), seçenekleri gerekçelendiremeyenlerin 20 (%50) olduğu görülmektedir. Erkek öğrencilerden (31) ise seçenekleri gerekçelendirenlerin 4 (%12,9), seçenekleri kısmen gerekçelendirenlerin 11 (%35,5), seçenekleri gerekçelendiremeyenlerin 16 (%51,6) olduğu görülmektedir. Bu bulgudan hareketle, öğrencilerin yarısından fazlasının karar verme adımlarından seçenekleri gerekçelendiremedikleri ayrıca kız ve erkek öğrenciler arasında seçenekleri gerekçelendirmede önemli bir farklılık görülmediği şeklinde yorumlanabilir. Öğrencilerin seçenekleri gerekçelendirenler, seçenekleri kısmen gerekçelendirenler ve seçenekleri gerekçelendirmeyenler ile ilgili doğrudan cevaplarına ilişkin örnekler şu şekildedir:

Seçenekleri Gerekçelendirenler: EÖ, 57: "Okulda yemekhanemiz yok kantindeki abur cuburları sevmiyorum." EÖ, 59: "Uygun olmayan dışarıda yemek yemek bayağı zehirlenme oluyor, mesela birkaç çocuk dışarıdan yemek yedikleri için zehirlediler ve yemeğe ne koyduklarını bilmiyoruz" EÖ, 65: "Bana uygun olan eve gelmek çünkü evde yapılan yemekler daha sağlıklı diğerleri benim için uygun değil çünkü neyden yapıldığı bilinemez."

Seçenekler Kısmen Gerekçelendirenler: KÖ, 67: "Okul kantininden olabildiğince yemem.", KÖ, 71: "Bahçede yemek yemek ve ders çalışmak çünkü süremizi verimli kullanmak için."

Seçenekleri Gerekçelendiremeyenler: KÖ, 72: "Hepsi uygundur benim için.", KÖ, 25: "Uygun olan 1.30 saat olması uygun olmayan şimdiki saat." KÖ, 67: "Okul kantininden zorunlu olmadıkça beslenmem."

Öğrencilerden karar sürecinde seçimlerini gerekçelendirmeleri beklenmektedir. Öğrencilerin burada verilen ifadelerinden anlaşılacağı gibi, çoğunun seçenekleri gerekçelendirmedikleri, bunun yerine kararlarını ifade ettikleri görülmektedir. Bu bulgudan, öğrencilerin karar verme adımlarından seçenekleri büyük ölçüde gerekçelendirmedikleri yorumlanabilir.

Karar Değer/Önem Belirleme: Tablo incelendiğinde, örnek olay temelli karar verme adımlarını kullanmaları istenen öğrencilerden (72) kararın değerini/önemini belirleyenlerin 20 (%27,8), kararın değerini/önemini kısmen belirleyenlerin 19 (%26,4), kararın değerini/önemini belirleyemeyenlerin 33 (%45,8) olduğu görülmektedir. Kız öğrencilerden (41) kararın değerini/önemini belirleyenlerin 9 (%22), kararın değerini/önemini kısmen belirleyenlerin 15 (%36,5), kararın değerini/önemini belirleyemeyenlerin 17 (%41,5) olduğu görülmektedir. Erkek öğrencilerden (31) ise kararın değerini/önemini belirleyenlerin 11 (%35,5), kararın değerini/önemini kısmen belirleyenlerin 4 (% 13), kararın değerini/önemini belirleyemeyenlerin 16 (% 51,5) olduğu görülmektedir. Bu bulgudan hareketle, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre kararın değerini/önemini belirlemede daha iyi oldukları yorumlanabilir. Öğrencilerin kararın önem/değeri belirleyenler, kararın önem/değeri kısmen belirleyenler ve kararın önem/değeri belirleyemeyenler ile ilgili doğrudan cevaplarına ilişkin örnekler şu şekildedir:

Kararın Önem/Değeri Belirleyenler: KÖ, 45: "Çünkü arkadaşlarım benim için önemli ve değerliler onlarla yerken mutlu ve huzurlu oluyorum bu yüzden önemli." EÖ, 46: "Çünkü yemek konusunda ben titizimdir, farklı yemekler bence güzel o yüzden günlük olarak ben farklı yerlerde yerim." EÖ, 59: "Benim için çok güzel bir yer ve orada yemeğimizi güvenli şekilde yiyoruz." EÖ, 72: "Verdiğim karar eve gitmek önemi de birazcık olsa bile ailemi görüyorum."

Kararın Önem/Değeri Kısmen Belirleyenler: EÖ, 65: "Zamanı iyi kullanmak çok önemli benim için.", KÖ, 60: "Eve geldiğim zaman annem istediğim yemeği yapıyor ve sağlıklı beslendiğini düşünüyorum." EÖ, 57: "Evim yakın olduğu için."

Kararın Önem/Değeri Belirleyemeyenler: KÖ, 70: KÖ, 33: "Değersiz çünkü 1 saatlik ara bir şey değiştirmez benim için.", "Benim için değeri süre uzatılmalı hatta bazen yemek yiyemiyoruz, onun için değeri ve önemi

büyük yemeğe ara vermek zorunda kalıyoruz, ondan önemi ve değeri büyük benim için.” KÖ, 67: “Evde beslenmek daha iyidir.” KÖ, 71: “Öğle arası tek aramız stresten uzak olmak için.”

Öğrencilerin burada verilen ifadelerinden anlaşılacağı gibi, öğrencilerin karar verme adımlarından kararın değerini/önemini büyük ölçüde belirleyemedikleri, ancak karar vermenin diğer aşamalarındaki ifadeleri göz önünde bulundurulduğunda, bu adımda daha iyi oldukları yorumlanabilir.

Karar Verme: Tablo 27 incelendiğinde, örnek olay temelli karar verme adımlarını kullanmaları istenen öğrencilerden (71) karar verenlerin 34 (%47,9), karar vermeyenlerin 37 (%52,1), olduğu görülmektedir. Kız öğrencilerden (40) karar verenlerin 22 (%55), karar vermeyenlerin 18 (%45), olduğu görülmektedir. Erkek öğrencilerden (31) karar verenlerin 12 (%38,7), karar vermeyenlerin 19 (% 61,3), olduğu görülmektedir. Bu bulgudan, örnek olaya göre öğrencilerin yarıdan fazlasının karar verdikleri yorumlanabilir. Ayrıca örnek olaya göre kız öğrencilerin yarıdan fazlasının karar verdikleri, erkek öğrencilerin ise yarıdan fazlasının karar veremedikleri ifade edilebilir. Öğrencilerin karar verenler ve karar veremeyenler ile ilgili doğrudan cevaplarına ilişkin örnekler şu şekildedir:

Karar Verenler: EÖ, 55: “Yemekhanede yemek.” KÖ, 72: “Okulda beslenme saati yapmak.” EÖ, 63: “Okul kantinine gitmek” KÖ, 57: “Öğle arasında arkadaşlarımla vakitte geçirmek isterim fakat zaman biraz kısa olduğu için yeteri kadar vakit geçiremem. Bunun için öğle arası süresinin arttırılmasını isterim.”

Karar Veremeyenler: KÖ, 69: “Öğrenciler için gerekli” KÖ, 3: “Zaman biraz daha uzatılmalı” EÖ, 23: “Bence öğle arası 50 dk olmalı”, EÖ, 41: “Öğle arasında kitap okumak.” KÖ, 42: “Öğle arası uzatılsın.”

Bu ifadelerden öğrencilerin bazılarının kararlarını verdikleri görülürken, bazılarının kararlarını belirtmedikleri ya da kararlarını belirtmek yerine farklı ifadeler kullandıkları görülmektedir.

Karar Gerekçeleştirme: Tablo incelendiğinde, örnek olay temelli karar verme adımlarını kullanmaları istenen öğrencilerden (70) kararı gerekçelendirenlerin 29 (%41,4), kararı kısmen gerekçelendirenlerin 24 (%34,3), kararı gerekçelendiremeyenlerin 17 (%24,3) olduğu görülmektedir. Kız öğrencilerin (39) kararı gerekçelendirenlerin 18 (%46,2), kararı kısmen gerekçelendirenlerin 13 (%33,3), kararı gerekçelendiremeyenlerin 8 (%20,5) olduğu görülmektedir. Erkek öğrencilerin (31) ise kararı gerekçelendirenlerin 11 (%35,5), kararı kısmen gerekçelendirenlerin 11 (%35,5), kararı gerekçelendiremeyenlerin 9 (%30) olduğu görülmektedir. Bu bulgudan, öğrencilerin karar verme adımlarından kararı gerekçeleştirmede diğer adımlara göre daha iyi oldukları yorumlanabilir. Ayrıca kız ve erkek öğrenciler arasında kararı gerekçeleştirmede önemli bir farklılık görülmediği ifade edilebilir. Öğrencilerin kararı gerekçelendirenler, kararı kısmen gerekçelendirenler ve kararı gerekçelendirmeyenler ile ilgili doğrudan cevaplarına ilişkin örnekler şu şekildedir:

Kararı Gerekçelendirenler: KÖ, 19: "Neden bu kararı verdim çünkü ben hazır gıdaları yiyeceğime 10 dk öğle arasını uzatsalar ben eve gidip sağlıklı gıdalar yiyebilirim." EÖ, 14: "Dışarıya güvenmiyorum."

KÖ, 2: "Sağlıklı beslenmek için." EÖ, 1: "Çünkü eve gitmek çok zaman alıyor." KÖ, 38: "Bu karar bana en uygun olan, çünkü hem arkadaşlarım ile vakit geçiriyorum hem de yemeğimi yiyorum."

Kararı Kısmen Gerekçelendirenler: EÖ, 42: "Yemekhane daha güzel" KÖ, 42: "Öğle arasını okulda geçirincede daha çok seviniyorum."

Kararı Gerekçelendirmeyenler: EÖ, 30: "Ben aynı şeyleri yapıyorum." EÖ, 48: "Kahvaltıdan sonra daha sakin" KÖ, 49: "Öğle aramız çok kısa" EÖ, 46: "Çünkü sağlıklı başka şey demeye gerek yok."

Öğrencilerin bu adımda verdikleri kararı gerekçelendirmeleri beklenmektedir. Yukarıda verilen ifadelerinden anlaşılacağı gibi, karar vermenin diğer aşamalarındaki ifadeleri göz önünde bulundurulduğunda, bu adımda kararın önemini/değerini belirleme adımı olduğu gibi daha başarılı oldukları, öğrencilerin çoğunun kararlarını gerekçelendirdikleri yorumlanabilir.

Karma Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu sorusunda, yedinci sınıf öğrencilerinin örnek olay temelli karar verme basamaklarını kullanma durumları onların karar verme beceri düzeylerini ne ölçüde doğruladığı incelenmiştir. Bu kapsamda yapılan analizlerden elde edilen bulgular tablo 3 'de verilmiştir.

Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Örnek Olay Temelli Karar Verme Basamaklarını Kullanma Durumları Onların Karar Verme Beceri Düzeylerini Ne Ölçüde Doğrulamaktadır?

Tablo 3. Yedinci sınıf öğrencilerinin, karar verme becerilerine yönelik KVBÖ ve KVBEF verilerin analizleri

	KVBÖ' den Elde Edilen Nicel Bulgular		Örnek Olay Temelli Karar Verme Etkinliğinden Elde Edilen Nitel Bulgular			Karma Yöntem Etiketi			
	n	En Düşük Puan	En Yüksek Puan	X	Ss				
		n	f	%					
Problem Belirleme/Değerlendirme	520	4	16	13,5	2,3	72	13	18,1	Uyumsuz
Seçenekleri Değerlendirme	520	7	28	23,3	4,1	72	6	8,6	Uyumsuz
Karar Değerlendirme	520	4	16	13,8	2,6	72	20	28,8	Uyumsuz

Tablo 3 incelendiğinde, yedinci sınıf öğrencilerinin KVBÖ'de kararı değerlendirmeye yönelik maddelerden aldıkları toplam puanlarından elde edilen en düşük puanın 4, en yüksek puanın ise 16 olduğu görülmektedir. Toplam puanlardan elde edilen aritmetik ortalama 13,8, standart sapma ise 2,6 değerindedir. Bu bulgular, ölçek puanlarının kesme değerleri göz önünde bulundurulduğunda yedinci sınıf öğrencilerinin kararı değerlendirme düzeylerinin yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir. Örnek olay temelli karar verme adımlarını kullanmaları istenen öğrencilerden (72)

kararı değerlendirenlerin ise 20 (%8,6) olduğu görülmektedir. Öğrencilerin kararı değerlendirme becerileri, KVBÖ'ne göre yüksek düzeyde olduğu, örnek olay temelli karar verme adımlarına göre ise düşük düzeyde olduğu görülmektedir.

Bu bulguya göre öğrencilerin problem durumunu belirleme ve değerlendirme, seçenekleri değerlendirme ve karar değerlendirme becerilerine yönelik elde edilen nicel ve nitel bulgularda farklı sonuçlar ortaya çıktığı görülmektedir. Buradan hareketle nicel ve nitel bulgular incelendiğinde nicel ve nitel bulguların uyumluluk göstermediği, birbirini doğrulamadığı, Karma Yöntem Etiketinin “uyumsuz” olarak belirtildiği görülmektedir. Nitel bulgular, nicel bulguları doğrulamamaktadır. Ölçek ile etkinlik formundan elde edilen farklı bulguların nedeni ile ilgili olarak günümüz test çözme becerisi gelişmiş öğrencilerin zaman zaman ölçek, test ve anket gibi maddelere yanıltıcı yanıtlar verebileceği yorumu yapılabilir. Ayrıca öğrencilerin kendi gerçek yaşam deneyiminden oluşturulan örnek olay temelli karar verme beceri etkinlik formu gibi zihinsel sorgulama, analiz ve yoğunlaşma gerektiren açık uçlu benzeri formlarda zorlandıkları şeklinde yorumlanabilir. Buradan hareketle fenomeni derinlemesine ve farklı bakış açısıyla ele alması açısından nitel çalışmaların önemine vurgu yapılabilir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu araştırmada ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin Örnek Olay Temelli Karar Verme Becerisi Etkinlik Formundan ve Karar Verme Beceri Ölçeğinden elde edilen nitel ve nicel bulguların analiz sonuçlarına ve tartışmalara yer verilmiştir. Öğrencilerden örnek olayla ilgili durum değerlendirmeleri, problemi belirlemeleri incelendiğinde kız ve erkek öğrencilerin çoğunluğu problemi belirleyemedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Kararları için seçenekleri değerlendirmeleri incelendiğinde, kız ve erkek öğrencilerin yarısından fazlasının seçenekleri değerlendiremedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Yaptıkları seçimlerini gerekçelendirmeleri incelendiğinde, kız ve erkek öğrencilerin yarısının seçenekleri gerekçelendiremedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Kararlarını değerlendirmeleri istendiğinde öğrencilerin yarısının kararlarını değerlendiremedikleri, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre karar değerlendirmede daha iyi oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerden karar vermeleri istendiğinde kız ve erkek öğrencilerin yarıya yakını karar verirken yarıdan fazlası karar verememiştir. Öğrencilerden verdikleri kararı gerekçelendirmeleri istendiğinde ise kız ve erkek öğrencilerin büyük çoğunluğu kararlarını kısmen ve tamamen gerekçelendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlara göre öğrencilerin karar verme sürecindeki adımları değerlendirmede kız ve erkek öğrencilere göre farklılık göstermekle birlikte yeterli olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçların Yalın ve Oğuz (2022)'un sosyal bilgiler öğretmeni ve öğrencilerle yaptıkları araştırmanın sonuçlarıyla uyumlu olduğu görülmektedir. Sever (2018) çalışmasında öğrencilerin yarıya yakınının karar problemini tanımlama/ifade etmede güçlük yaşadıklarını, öğrencilerin basit düzeyde alternatifler yaratabildiklerini, seçimlerinin olası sonuçlarını öngörebilme konusunda başarılı olabildiklerini ortaya koymuştur. Crone ve Van Der Molen (2007) de benzer

şekilde çalışmalarında, öğrencilerin seçimlerinin olası sonuçlarını öngörme konusunda güçlükler yaşadıklarını ortaya koymaktadır. Tekin ve Ulaş (2016) da karar verme davranışı ile ilgili yaptıkları araştırmada karar vermenin cinsiyete göre farklılaştığı sonucuna ulaşmışlardır. Karar Verme Beceri Ölçeğinden elde edilen nicel bulgulara göre ise yedinci sınıf öğrencilerinin karar verme beceri düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sever (2018)'in ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri ile yaptığı araştırma elde edilen bu sonucu desteklenmektedir. Heong, Othman, Yunos, Kiong, Hassan ve Mohamad (2011) ise üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmada öğrencilerin karar verme becerilerinin düşük seviyede olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu farklılığın farklı yaş grubu öğrencilere farklı ölçme aracı kullanılması ve farklı karar verme durumları nedeniyle olabileceği düşünülmektedir. Smid, Kool, Hauser ve Steinbeis, (2023) yaptıkları çalışmada çocukluk dönemi boyunca çocukların son derece sofistike karar verme stratejileri kullanabildiğini göstermektedir. Bununla birlikte, karar verme stratejileri arasındaki esnek, insan gelişiminde kritik derecede geç gelişen bir bileşen olabilir. Elde ettikleri sonuçların araştırmanın sonuçlarıyla uyumlu olduğu ifade edilebilir. Karma araştırma yöntemi perspektifiyle değerlendirildiğinde, öğrenciler problem durumunu belirleme ve değerlendirme, seçenekleri değerlendirme ve karar değerlendirme becerilerine yönelik elde edilen nitel bulgular ile karar verme beceri düzeyinin incelendiği nicel bulgular birbirinin doğrulamamıştır. Karma Yöntem Etiketinin "uyumsuz" olarak belirlendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Öneriler

Araştırmanın sonuçlarından hareketle:

- Karar verme becerisine yönelik sınıf içinde gözlem yaklaşımı ile araştırmalar yapılabilir.
- Karar verme beceri düzeyinin belirlenmesine yönelik farklı sınıf basamaklarında nicel gelenekte araştırmalar yapılabilir.
- Karar verme becerisinin geliştirilmesi amacıyla okul, öğretmen, aile iş birliği yapılabilir.
- Öğretmenler tarafından, sınıf ortamlarında karar verme becerisini içeren etkinliklere dayalı yaklaşım kullanılabilir.
- Karar verme becerisinin geliştirilmesinin önündeki zorlukların iyileştirilmesine yönelik olarak sosyal bilgiler dersi öğretim programında bu beceriye daha fazla yer verilebilir.
- Araştırmanın karma sonuçlarından hareketle, öğrencilerin karar verme becerilerini belirlemeye yönelik farklı ölçme araçlarının kullanılması önerilebilir.



<http://kefad.ahievran.edu.tr>

Ahi Evran University Journal of Kırşehir Education Faculty

ISSN: 2147 - 1037

ENGLISH VERSION

Introduction

The National Council for the Social Studies [NCSS], which provides important data on the social studies course, states that the main purpose of social studies is "...to help young people make informed, rational decisions for the public good in an interconnected global world, in democratic societies with cultural differences (NCSS, 2010). The Ministry of National Education (MEB), on the other hand, emphasizes in the Social Studies Curriculum (2005) that students should be raised as "...interpreting knowledge according to their experiences, forming, using, and organizing knowledge within social and cultural contexts (critical thinking, creative, correct decision-making), and having developed social participation skills...". In this context, when the social studies curriculum (MEB, 2005; MEB, 2018) is examined, it is acknowledged that it includes the knowledge, skills, values, and attitudes necessary for raising individuals who have self-actualized, democratic, and effective citizenship skills. One of the skills in the social studies curriculum, which helps students to organise themselves and their social life in the process of preparing for life, is the decision-making skill.

Decision making can be defined as the process of choosing between two or more possible alternatives (Juniper, 1976, p. 10). In this case, the person obtains information about the options available to him/her based on his/her own feelings and thoughts, processes the information and this information guides the decision process (Phillips, Paziienza, and Ferrin, 1984). Decision-making behavior is a universal process, and all human beings must make important choices between competing options. These situations might vary with historical context and technological developments (Mann, Radford, Burnett, Ford, Bond, Leung, Nakamura, Vaughan, and Yang, 1998). When individuals are faced with a situation in which they must make a decision, set goals, evaluate these goals and finally put into practice the ideas that are thought to be the best way to move towards the goal (Brynes, 1998, p. 9). In the decision process, the aim is to eliminate uncertainty, framing the decision in this context requires identifying gains, losses, risks, costs, and benefits (Minda, 2021, p. 394). People aim to be happy with their decision (Çolakkadıoğlu, and Güçray, 2012, p. 388) and to achieve success (Brynes, 2003, p. 208). The choices in the decision process can be personal decisions such as determining a university/department, career planning, marriage, and work, as well as social

decisions such as determining the management of a group or community. In this context, it can be stated that the decisions people make have an important impact on determining and directing their future both personally and socially. Tekin and Ulaş (2016) state that "decision-making skills can be taught to individuals through education, and the effect of decision-making skills is of great importance for children to solve the problems they encounter in their daily lives from primary school onwards and to adapt to social life and become social and active individuals" (pp. 28-29). Similarly, Tricia (2023) states that decision-making skills can be learnt rather than being innate, and that school offers an ideal environment for direct teaching and frequent practice of decision-making skills.

In Turkey, decision-making skill is included among the 9 basic skills aimed to be acquired in all curricula (MEB, 2005). It is acknowledged s seen that decision-making skill is one of the most important skills to be developed especially in social studies curricula (MEB 2005; MEB, 2018; MEB, 2023). The 2005 Social Studies Curriculum's vision statement "...to raise citizens who interpret information according to their experiences and use it in social and cultural contexts, think critically, make the right decisions..." (MEB, 2005) indicates that this skill has a special importance in the social studies course.

Since decision-making skill is one of the important skills that students should acquire in the field of education and social studies education, various studies on decision-making skills have been found in the literature on teachers, prospective teachers, primary, secondary, high school and university students (Altay, 2020; Cimsir and Baysal 2019; Levin and Nolan, 2014; Osam and Balbay, 2004; Sever, 2018; Tetik, 2013; Uçar, 2019). However, when the relevant literature was examined, no study was found that dealt with the elaboration and explanation of decision-making skills by obtaining in-depth data with secondary school students with mixed method during the period when this research was conducted. Therefore, this study is expected to contribute to the literature in this sense and is considered as important. This study aims to understand and explain the decision-making skills of secondary school students. In line with this purpose, the following questions were sought to be answered in the study:

1. What is the decision-making skill level of the seventh-grade students?
2. What is the seventh-grade students' use of case-based decision-making steps?
3. To what extent do seventh-grade students' use case-based decision-making steps to confirm their decision-making skill levels?

Method

In this study, the mixed method was used in which quantitative and qualitative research designs were used together in order to obtain deeper and more detailed information. It is a research method in which quantitative and qualitative data are collected simultaneously or sequentially and analyzed at the end of this process. Priority may change in this research method. After the qualitative

or quantitative design is prioritized, the data are integrated through multiple stages (Hanson, Clark, Petska, Creswell, and Creswell, 2005, p. 224). In the mixed method research, determining the priority and weight of qualitative and quantitative data, the order of collecting quantitative and qualitative data, how the data will be analyzed, and at which stage of the analysis the data will be combined reveals the design in mixed method research (Creswell and Plano Clark, 2018). In this mixed method study, Convergent Parallel Design (Convergent Parallel Design, Simultaneous, Combining (Variation) Design) was used. In the convergent parallel design, quantitative and qualitative data are given equal importance. Quantitative and qualitative data are collected separately simultaneously, combined, and related during interpretation (Creswell and Plano Clark, 2018, p. 193). In addition to providing more data, this combination provides a holistic perspective that qualitative and quantitative data set alone cannot provide (Creswell, 2019, p. 36).

Ethical Authorizations of the Research

In this study, all the rules specified in the "Directive on Scientific Research and Publication Ethics of Higher Education Institutions" were followed. None of the actions specified under the second section of the Directive, "Actions Contrary to Scientific Research and Publication Ethics", have been carried out.

Ethics committee permission information: Name of the ethical review committee = T.R. Gazi University Measurement and Evaluation Ethics Sub-Working Group

Date of ethical evaluation decision= 08. 09. 2020

Ethical assessment certificate number= 91610558-604.01.02-

Sample

In determining the study group of this research, Sampling in Combining (Variation) Design approach, one of the mixed method designs, was adopted. "In this design, while random or non-random sampling can be used in the quantitative part, purposeful sampling should be used in the qualitative part." (Creswell, 2019, p. 83). Accordingly, random sampling was used in the quantitative part of the study. The main feature of the random sampling method, also known as random sampling method, is that it has a high power to represent the universe. It carries the prerequisite that the probabilities of sampling units being selected for sampling are equal and independent." (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, and Demirel, 2012, p. 85). In the qualitative part of the research, typical case sampling, one of the purposeful sampling methods, was used. In typical case sampling, units reflecting an ordinary situation or phenomenon are selected as a sample. Typical case sampling is the situations that have enough data to explain the phenomenon to be examined among the similar situations in the universe (Yıldırım, 2019).

Data Collection

In the study, two data collection tools, namely “Decision Making Skill Scale” (DDSS) and “Case-Based Decision-Making Skill Activity Form” (CBSEF), were used to examine the decision-making skills of the seventh-grade students.

Decision Making Skill Scale

“Decision Making Skill Scale” was developed by Sever and Ersoy (2018) to determine students' decision-making skills. The scale consists of 15 items in four-point Likert type (never 1 point, sometimes 2 points, usually 3 points, always 4 points). The score range of the scale items varies between 15 and 60. The lowest score that can be obtained from the Decision-Making Skill Scale is 15 and the highest score is 60. The ranges and interpretation of the scores obtained from the scale are as follows:

1 to 15 points	16 to 30 points	31 to 45 points	46 to 60 points
1 (Very Low Level)	2 (Low Level)	3 (Medium Level)	4 (High Level)

Decision Making Skill Scale, content validity control, Lower-Upper 27% Groups Item Total Correlation, Test-Retest correlation, and Cronbach Alpha internal consistency coefficient were used to ensure the validity and reliability of the scale. For the Lower-Upper 27% Groups Item Total Correlation, the item-total correlation values ranged between .48 and .67 and the t value was significant ($p < .001$). According to these findings obtained by the researchers, it is concluded that the validity of the items in the scale is high, they can distinguish students in terms of the feature they are supposed to measure, and they are items intended to measure the same behavior. For the test-retest reliability, the researchers applied the scale to 55 students at 20-day intervals and calculated the Pearson Correlation between the measurements as .79. Based on this finding, the researchers concluded that the stability of the scale against time is high. Cronbach Alpha coefficient is .89. In this study, expert opinions were obtained from two measurement and evaluation experts and two social studies educators in order to apply the Decision-Making Skill Scale to the seventh-grade students aged 13-14. According to the expert opinions, it was found appropriate to use the scale in this age group. In addition, reliability and validity analyses were conducted for the 13-14 age group. As a result of the reliability and validity analyses, the Cronbach's Alpha coefficient of the Decision-Making Skill Scale was .89. This finding shows that the internal consistency of the scale is high for the seventh-grade students.

Case Study Based Decision Making Skill Activity Form

“Case Study Based Decision Making Skill Activity Form” was used to examine the students' behaviors of following the steps in the decision-making process. The case study in the form was written by the researcher based on the real problem/situation encountered by the students in three of

the secondary schools where the research was conducted. The steps of decision-making processes in the activity form were utilized from the literature. In the "Case Study Based Decision Making Skill Activity Form", it was developed to examine the steps in the decision-making process of the students based on the case study; to recognize/define the problem/situation, to identify and evaluate the options, to evaluate each option according to the criteria and to make a decision. The developed activity form was submitted to collect the opinion of 2 social studies experts and after the necessary arrangements were made, a pre-application was made, and in the pre-application, it was applied to 7 students to see whether the sample event and questions were understood, and whether the time was sufficient or not. After the pre-application, the activity form was finalized. In this context, the activity form includes a case study text and 6 questions.

Analyzing the Data

In the data analysis section, information about quantitative, qualitative, and mixed method data analysis techniques according to the research questions is stated.

Analyzing the Quantitative Data

SPSS IBM 22.0 programme was used for the analysis of the quantitative data of the research. In this direction, information about the analyses used in SPSS IBM 22.0 programme according to the research questions of the research is explained.

According to the first research question of the study, descriptive analysis was performed in SPSS IBM 22.0 programme to determine the decision-making skill levels of the students.

Analyzing the Qualitative Data

Content analysis was used to analyze the data obtained from student activities. Content analysis is defined as a systematic and repeatable technique in which some words of a text are summarized into smaller content categories by coding based on certain rules" (Büyüköztürk et al., 2012, p. 240). In this study, MAXQDA, a professional software used for the analysis of qualitative data, was used to analyze the data obtained from teacher, parent and student interviews and student activities. Firstly, the data obtained from teacher, parent, student interviews, and student activities were transcribed and defined as a MAXQDA project. All the interview statements transcribed and uploaded to the MAXQDA programme and the written statements collected from the students were tried to be understood as clearly as possible by the researcher. Then, coding and categorization were carried out. "Codes are labels with symbolic meanings that describe, explain or interpret the data collected during research". Coding is based on a process that requires gradual work as a team to determine consistency and harmony. This provides a good reliability with a clear determination of the codes (Miles, Huberman, and Saldana, 2014, pp. 77-89). In this study, after the coding and determination of categories were completed in stages, similar and different codes were revealed by

three different researchers while some codes were merged, and some were renewed after which the codes and categories were finalized. It was ensured that the categories were clear enough to enable other researchers to reach the same results when they analyzed the same data (Büyüköztürk et al., 2012, 242). As a result of the analysis of the coding, direct expressions related to the findings were included, and frequency (f) tables, density tables and code maps were used to visualize the data.

The Mixed Method Analysis

In this study, as the first step of mixed method analysis, qualitative and quantitative data were analysed separately according to steps of each method. Then, in order to compare the quantitative and qualitative data, the analysis was continued to seek answers to six mixed method research questions. For the convenience of comparing quantitative and qualitative data, "side-by-side common representation" (Creswell, 2019, p. 89) tables were created. In the tables, similar and opposite findings were shown side by side for better understanding. Frequency, percentage, codes, and mixed method labels developed by Fitzpatrick (2011) were used in the presentation of both quantitative and qualitative data. Mixed method labels are "labels used to "confirm" or "contradict" data when quantitative and qualitative data directly address the same phenomenon or topic and clearly confirm or contradict each other" (Fitzpatrick, 2011, p. 236). In this study, the mixed method label "congruence" was used when the quantitative and qualitative findings were similar and supportive, "partial congruence" when they were partially congruent, and "incongruence" when they were different and contradictory.

Findings and Interpretation

In this part of the research, the findings based on the results of the analyses related to the purpose and sub-purposes of the research and the interpretations made in line with the findings obtained are stated.

Quantitative Findings and Interpretation

What are the decision-making skill levels of the seventh-grade students?

In this question of the research, the decision-making skill levels of the seventh-grade students were analyzed. The findings obtained from the analyses are given in Table 1.

Table 1. *Total scores of decision-making skill levels of seventh grade students*

	n	The lowest point	The highest point	X	Ss
Total	520	21	60	50.74	7.61

When Table 1 is analyzed, it is found that the lowest score obtained from the total decision-making skill scores of the seventh grade students is 21 and the highest score is 60. The arithmetic mean obtained from the total scores is 50.74 and the standard deviation is 7.61. These findings can be

interpreted as the seventh grade students' decision-making skill levels are high when the cut-off values of the scale scores are taken into consideration.

Qualitative Findings and Interpretation

What is the status of the seventh grade students' use of case-based decision-making skill steps?: In this question of the research, the students were expected to answer the following questions about the case study in the "Case Study Based Decision Making Skill Activity Form". "Evaluate the situation, identify the problem.", "Evaluate all options for your decision (obtaining information about possible options)", "Evaluate the appropriate or inappropriate choices with reasons and evidence.", "State the value/importance of your decision for you.", "Write your decision for lunch break.", "Explain why you made this decision (stating reasons and evidence for the decision)". Based on these questions, the responses of the students were analyzed to determine the steps in the decision-making process such as recognizing/defining the problem (situation), identifying, and evaluating the options, evaluating each option according to the criteria and making a decision. The findings obtained from the analysis of these questions are given in Table 2.

Table 2. Students' use of case-based decision-making skill steps

<i>Problem Identified</i>	<i>Female student</i>		<i>Male student</i>		<i>Total</i>	
	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Problem Identified	9	22,5	4	12,5	13	18,1
Problem Partially Identified	7	17,5	8	25	15	20,8
No Problem Identified	24	60	20	62,5	44	61,1
Total	40	100	32	100	72	100
<i>Evaluating Options</i>	<i>Female student</i>		<i>Male student</i>		<i>Total</i>	
	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Options Considered	3	7,7	3	9,7	6	8,6
Options Partially Evaluated	12	30,8	10	32,3	22	31,4
Options Not Evaluated.	24	61,5	18	58,0	42	60,0
Total	39	100	31	100	70	100
<i>Option Justification</i>	<i>Female student</i>		<i>Male student</i>		<i>Total</i>	
	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Options Justified	6	15	4	12,9	10	14,0
Options Partially Justified	14	35	11	35,5	25	35,0
Options Not Justified	20	50	16	51,6	36	51
Total	40	100	31	100	71	100
<i>Determining the Value/Significance of the Decision</i>	<i>Female student</i>		<i>Male student</i>		<i>Total</i>	
	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Determined the Value/Significance of the Decision	9	22,0	11	35,5	20	27,8
Value/Significance of Decision Partially Determined	15	36,5	4	13,0	19	26,4
Value/significance of the judgement not determined	17	41,5	16	51,5	33	45,8
Total	41	100	31	100	72	100
<i>Decision Making</i>	<i>Female student</i>		<i>Male student</i>		<i>Total</i>	
	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Decision Made	22	55	12	38,7	34	47,9
No Decision Taken	18	45	19	61,3	37	52,1
Total	40	100	31	100	71	100
<i>Justifying the Decision</i>	<i>Female student</i>		<i>Male student</i>		<i>Total</i>	
	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
The Decision is Justified	18	46,2	11	35,5	29	41,4
The Decision is Partially Reasoned	13	33,3	11	35,5	24	34,3
Decision Not Justified	8	20,5	9	30	17	24,3
Total	39	100	31	100	70	100

Determining the problem situation: When Table 2 is analyzed, it is reported that among the students (72) who were asked to use case-based decision-making steps, 13 (18.1%) determined the problem situation, 15 (20.8%) partially determined the problem situation, and 44 (61.1%) could not determine the problem situation. Among female students (FS) (40), 9 (22,5%) identified the problem situation, 7 (17,5%) partially identified the problem situation, and 24 (60%) could not identify the problem situation. Among male students (MS) (32), 4 (12,5%) identified the problem situation, 8 (25%) partially identified the problem situation and 20 (62,5%) could not identify the problem situation. Based on this finding, it can be interpreted that female students are better at determining the problem situation than male students. Examples of students' direct answers about those who determine the problem situation, those who partially determine the problem situation and those who cannot determine the problem situation are as follows:

Those Who Identified The Problem Situation: FS, 54: "The problem here is that he has difficulty in deciding what to do and where to spend time during lunch break.", FS, 63: "He is indecisive because he wants to eat and spend time with his friends. In other words, the problem of the child in the case study is the time of the lunch break.", FS, 72: "The problem in this example is that the student has difficulty in choosing one of the 4 options during the 1-hour lunch break."

Those Who Partially Identified The Problem Situation: FS, 10: "The short lunch break", MS,16: "Insufficient time during the lunch break"

Those Who Could Not Identify The Problem Situation: MS, 30: "I have a monotonous life.", FS, 33: "There is no problem.", FS, 17: "Making feeding time in the classroom.", FS, 24: "Going to school.",

FS, 11: "I am uncomfortable with the fact that our class starts at 8.30 a.m. and lunch break starts at 12.00 p.m. in a school with regular single education."

FS, 7: "I go to the school canteen.", MS, 42: "It would be better to eat at the school cafeteria because it would be less time wasting."

As can be understood from the statements of the students given here, it is seen that some of them could not determine the problem at all, and some of them expressed their decisions directly rather than determining the problem. This finding can be interpreted as that more than half of the students could not determine the problem situation correctly in order to make an effective decision and that they had difficulty in determining the problem situation among the decision-making steps.

Evaluating Options: When the table is analyzed, students who were asked to use case-based decision-making steps were expected to identify (sort) and evaluate the options at this stage. Accordingly, among the students (70), 6 (8,6%) evaluated the options, 22 (31,4%) partially evaluated the options, and 42 (60,0%) could not evaluate the options. Among female students (39), those who evaluated the options were 3 (7,7%), those who partially evaluated the options were 12 (30,8%), and those who could

not evaluate the options were 24 (61,5%). Among male students (31), those who evaluated the options were 3 (9,7%), those who partially evaluated the options were 10 (32,3%), and those who could not evaluate the options were 18 (58,0%). Based on this finding, it can be interpreted that male students are partially better at evaluating options than female students. Examples of students' direct answers about those who evaluate the options, those who partially evaluate the options and those who cannot evaluate the options are as follows:

Those who evaluated the options, those who partially evaluated the options and those who could not evaluate the options:

MS, 65: "My options are: coming home, buying meals to eat, eating in the cafeteria, eating from the canteen. FS, 13: "I would prefer not to go home, we have eliminated that in the classroom, we are left with eating in the canteen, I think this is the most appropriate.", FS, 54: "What makes the most sense to me is lunch time in the classroom because you cannot fulfil all your wishes with others." FS, 66: "I would make more lunch breaks.", MS, 57: "I don't go to school, I don't like the junk food in the canteen, I go home to eat healthy.", MS, 2: "I use my lunch hour in the classroom.", FS, 71: "They should not go to the school cafeteria, they should eat in the school canteen, they should study in the classroom instead of going home." FS, 72: "I do lunch time in the classroom, the reasons are that I do not give money to the school cafeteria and canteen because meals at home are better and healthier, and the reason why I do not go home is that I can spend time with my friends while I go home.", FS, 70: "They should not go to the school cafeteria, they should have lunch time in the school canteen, they should study in the classroom instead of going home."

Students are expected to determine and evaluate which options are available in the decision situation in the case study in the activity form. As can be understood from the statements of the students given above, it is saliently reported that most of them could not identify and evaluate the options or they only identified them, commented on the decision or directly stated their decision instead of evaluating the options. From this finding, it can be interpreted that students have difficulty in evaluating the options among the decision-making steps.

Justifying Options: When the table is analyzed, it is acknowledged that among the students (71) who were asked to use case-based decision-making steps, those who justified the options were 10 (14.0%), those who partially justified the options were 25 (35.0%), and those who could not justify the options were 36 (51.0%). Among female students (40), those who justified the options were 6 (15%), those who partially justified the options were 14 (35%), and those who could not justify the options were 20 (50%). Among male students (31), those who justified the options were 4 (12.9%), those who partially justified the options were 11 (35.5%), and those who could not justify the options were 16 (51.6%). Based on this finding, it can be interpreted that more than half of the students could not justify the options among the decision-making steps and that there was no significant difference between male and female students in justifying the options. Examples of students' direct answers about those who

justified the options, those who partially justified the options and those who did not justify the options are as follows:

Justifying Options: MS, 57: "We don't have a cafeteria at school, I don't like the junk food in the canteen." MS, 59: "Eating out is inappropriate for me as there is a lot of poisoning meals, for example, a few children got poisoned because they ate out and we don't know what they put in the food." MS, 65: "What suits me more is to come home because the food made at home is healthier, the others are not suitable for me because I don't know what they are made of."

Options Partially Justified: FS, 67: "I don't eat from the school canteen as much as possible.", FS, 71: "We eat and study in the garden because we want to use our time efficiently."

Those Who Could Not Justify The Options: FS, 72: "All of them are suitable for me.", FS, 25: "1.30 hours is suitable, and the current hour is not suitable." FS, 67: "I do not eat from the school canteen unless it is compulsory."

Students are expected to justify their choices in the decision process. As can be understood from the students' statements given here, it is clearly understood that most of them did not justify the options, but instead expressed their decisions. From this finding, it can be interpreted that students do not justify the options to a great extent in the decision-making steps.

Decision Value/Importance Determination: When the table is analyzed, it is found that among the students (72) who were asked to use case-based decision-making steps, 20 (27,8%) determined the value/importance of the decision, 19 (26,4%) partially determined the value/importance of the decision and 33 (45,8%) could not determine the value/importance of the decision. Among female students (41), 9 (22%) determined the value/importance of the decision, 15 (36,5%) partially determined the value/importance of the decision, and 17 (41,5%) could not determine the value/importance of the decision. Among male students (31), 11 (35,5%) determined the value/importance of the decision, 4 (13%) partially determined the value/importance of the decision and 16 (51,5%) could not determine the value/importance of the decision. Based on this finding, it can be interpreted that male students are better at determining the value/importance of the decision than female students. Examples of students' direct answers about those who determine the importance/value of the decision, those who partially determine the importance/value of the decision and those who cannot determine the importance/value of the decision are as follows:

Determinants of the Importance/Value of the Decision: FS, 45: "Because my friends are important and valuable to me, I feel happy and peaceful when I eat with them, so it is important." MS, 46: "Because I am meticulous about food, I think different foods are good, so I eat in different places on a daily basis." MS, 59: "It is a very nice place for me, and we eat there safely." MS, 72: "What is important with regard to my decision about going home is that I see my family even if it is just a little bit."

Partially Determining the Importance/Value of the Decision: MS, 65: "It is very important for me to use time well.", FS, 60: "When I come home, my mother makes the food I want, and I think she eats healthy." MS, 57: "Because my home is close."

Those Who Could Not Determine The Importance/Value Of The Decision: FS, 70: PT, 33: "It is worthless because a 1-hour break does not change anything for me.", "Its value for me is that the time should be extended, even sometimes we cannot eat, so we have to take a break from eating, so its importance and value is great for me." FS, 67: "It is better to eat at home." MS, 71: "Lunch break is our only break to be away from stress."

As can be understood from the statements of the students given here, it can be interpreted that the students could not determine the value/importance of the decision to a great extent from the decision-making steps, but when their statements in other stages of decision-making are taken into consideration, it can be interpreted that they are better at this step.

Decision Making: When Table 27 is examined, it is found that among the students (71) who were asked to use the case-based decision-making steps, 34 (47.9%) of them made decisions and 37 (52.1%) of them did not make decisions. Among the female students (40), 22 (55%) made decisions and 18 (45%) did not make decisions. Among male students (31), those who made a decision were 12 (38.7%) and those who did not make a decision were 19 (61.3%). From this finding, it can be interpreted that more than half of the students made decisions according to the case study. It can also be stated that according to the case study, more than half of the female students made decisions, while more than half of the male students could not make decisions. Examples of students' direct answers about decision makers and non-decision makers are as follows:

Decision Makers: MS, 55: "Eating in the cafeteria." FS, 72: "Having a lunch time at school." MS, 63: "Going to the school canteen." FS, 57: "I would like to spend time with my friends during lunch break, but I cannot spend enough time with them because the time is a little short. For this reason, I would like the lunch break time to be extended."

Those Who Cannot Make Decisions: FS, 69: "It is necessary for students," FS, 3: "The time should be extended a little more," MS, 23: "I think the lunch break should be 50 minutes," MS, 41: "Reading a book during the lunch break." FS, 42: "Lunch break should be longer."

From these statements, it is understood that some of the students made their decisions, while others did not specify their decisions or used different expressions instead of specifying their decisions.

Decision Justification: When the table is examined, it is found that among the students (70) who were asked to use case-based decision-making steps, 29 (41.4%) justified the decision, 24 (34.3%) partially justified the decision, and 17 (24.3%) could not justify the decision. Among female students (39), 18 (46.2%) justified the decision, 13 (33.3%) partially justified the decision, and 8 (20.5%) could not justify

the decision. Male students (31) were 11 (35.5%) who justified the decision, 11 (35.5%) who partially justified the decision, and 9 (30%) who could not justify the decision. From this finding, it can be interpreted that students are better at justifying the decision among the decision-making steps compared to other steps. It can also be stated that there is no significant difference between male and female students in justifying the decision. Examples of students' direct answers about those who justified the decision, those who partially justified the decision and those who did not justify the decision are as follows:

Justifying the Decision: FS, 19: "The reason why I made this decision is because if they extend the lunch break for 10 minutes, I can go home and eat healthy foods instead of eating meals ready to eat." MS, 14: "I don't trust the food sold outside."

MS, 2: "To eat healthy." FS, 1: "Because it takes too much time to go home." PT, 38: "This decision is the most suitable for me because I can spend time with my friends and eat at the same time."

Those who Partially Justified the Decision: MS, 42: "The cafeteria is more beautiful." FS, 42: "I am happier when I spend my lunch break at school."

Those Who Did Not Justify the Decision: MS, 30: "I do the same things." MS, 48: "It is calmer after breakfast" FS, 49: "Our lunch break is very short" MS, 46: "Because it is healthy, there is no need to say anything else."

Students are expected to justify their decisions in this step. As can be understood from their statements given above, when their statements in other stages of decision making are taken into consideration, it can be interpreted that they were more successful in this step as in the step of determining the importance/value of the decision, and most of the students justified their decisions.

Mixed Findings and Interpretation

In this question of the research, the extent to which the seventh-grade students' use of case-based decision-making steps confirms their decision-making skill levels was examined. The findings obtained from the analyzes made in this context are given in Table 3.

To what extent do the seventh-grade students' use of case-based decision-making steps confirm their decision-making skill levels?

Table 3. Analyses of the seventh-grade students' CVSQ and CVSEF data on their decision-making skills

Problem Identification/Evaluation	Quantitative Findings from CVSQ					Qualitative Findings from the Case Study Based Decision Making Activity			Mixed Method Label
	n	The lowest point	The highest point	X	Ss	n	f	%	
Problem Identification/Evaluation	520	4	16	13,5	2,3	72	13	18,1	Incompatible
Evaluating Options	520	7	28	23,3	4,1	72	6	8,6	Incompatible
Decision Evaluation	520	4	16	13,8	2,6	72	20	28,8	Incompatible

When the Table 3 is examined, it is found that the lowest score obtained from the total scores of the seventh-grade students on the items related to decision evaluation in the CVBS is 4 and the highest score is 16. The arithmetic mean obtained from the total scores is 13.8 and the standard deviation is 2.6. Considering the cut-off values of the scale scores, these findings can be interpreted as the seventh-grade students' high level of decision evaluation. Among the students (72) who were asked to use case-based decision-making steps, 20 (8.6%) evaluated the decision. It is found that the students' decision evaluation skills are at a high level according to the CVBS, but at a low level according to the case-based decision-making steps.

According to this finding, it is found that different results emerged in the quantitative and qualitative findings obtained for students' skills of identifying and evaluating the problem situation, evaluating options, and evaluating decisions. From this point of view, when the quantitative and qualitative findings are examined, it is found that the quantitative and qualitative findings do not show compatibility, do not confirm each other, and the Mixed Method Label is stated as "incompatible". Qualitative findings do not confirm quantitative findings.

Regarding the reason for the different findings obtained from the scale and the activity form, it can be interpreted that students with advanced test solving skills may sometimes give misleading answers to items such as scales, tests, and questionnaires. In addition, it can be interpreted that students have difficulty with open-ended forms that require mental inquiry, analysis, and concentration, such as the case-based decision-making skill activity form created from their real-life

experiences. From this point of view, the importance of qualitative studies can be emphasized in terms of addressing the phenomenon in depth and from different perspectives.

Conclusion, Discussion and Recommendations

In this study, the results of the analysis and discussions of the qualitative and quantitative findings obtained from the Case Study Based Decision Making Skills Activity Form and Decision Making Skills Scale of the seventh grade middle school students are included. When the students were asked to evaluate the situation related to the case study and identify the problem, it was concluded that the majority of male and female students could not identify the problem. When their evaluation of the options for their decisions was analyzed, it was concluded that more than half of the male and female students could not evaluate the options. When it was examined that they justified their choices, it was concluded that half of the male and female students could not justify the options. When asked to evaluate their decisions, it was concluded that half of the students could not evaluate their decisions and that male students were better at evaluating decisions than female students. When the students were asked to make a decision, almost half of the male and female students made a decision, while more than half could not make a decision. When students were asked to justify their decisions, it was concluded that the majority of male and female students partially and completely justified their decisions. According to these results, it was concluded that students were not sufficient in evaluating the steps in the decision-making process, although they differed according to male and female students. These results are consistent with the results of Yalın and Oğuz's (2022) study conducted with social studies teachers and students. In his study, Sever (2018) found that almost half of the students had difficulty in defining/expressing the decision problem, students could create alternatives at a simple level, and they could be successful in predicting the possible outcomes of their choices. Similarly, Crone and Van Der Molen (2007) revealed in their study that students had difficulties in predicting the possible outcomes of their choices. Tekin and Ulaş (2016) also concluded in their study on decision-making behavior that decision-making differs according to gender. According to the quantitative findings obtained from the Decision-Making Skill Scale, it was concluded that the decision-making skill levels of the seventh-grade students were high. Sever's (2018) research with the fourth-grade primary school students is consistent with this result. Heong, Othman, Yunos, Kiong, Hassan, and Mohamad (2011) concluded that students' decision-making skills were at a low level in their study with university students. It is inferred that this difference might emerge due to the use of different measurement tools for different age groups of students and different decision-making situations. Smid, Kool, Hauser, and Steinbeis (2023) pointed to the fact that children can use highly sophisticated decision-making strategies throughout childhood. However, flexibility among decision-making strategies might be a critically late component in human development. It can be stated that their results are consistent with the results of this study. When evaluated from a mixed

research method perspective, the qualitative findings on the students' skills of identifying and evaluating the problem situation, evaluating options, and evaluating the decision, and the quantitative findings examining the decision-making skill level did not confirm each other. It was concluded that the Mixed Method Label was determined as "incompatible".

Recommendations

Based on the results of the research:

- ✓ Research on decision-making skills can be conducted with an observation approach in the classroom.
- ✓ Quantitative research can be conducted at different grade levels to determine the level of decision-making skills.
- ✓ School, teacher, and family cooperation can be made to improve decision-making skills.
- ✓ Teachers can use an approach based on activities involving decision-making skills in classroom environments.
- ✓ In order to improve the difficulties in front of the development of decision-making skills, this skill can be included more in the social studies curriculum.
- ✓ Based on the mixed results of the research, it can be suggested to use different measurement tools to determine students' decision-making skills.

References

- Altay, N., (2020). Ortaokul sosyal bilgiler ders kitaplarının beceriler açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, s. 276-297.
- Brynes, P., J. (1998). *The nature and development of decision making: a self-regulation model*. London-Newyork: Psychology.
- Brynes, P., J. (2003). The development decision making, *Juornal of Adolescent Health*, 31, 208-215.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, K. E., Akgün, E. Ö., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Cimşir, S., & Baysal, Z. N., (2019). Marmara üç aşamalı bilişsel karar verme becerilerini geliştirme modeli"nin akademik başarısı düşük ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin problem çözme becerisine etkisi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Dergisi*, 3(5). s. 337-351
- Creswell, J.W. (2019). *Karma yöntem araştırmalarına giriş*. (M. Sözbilir, Çev. Ed.). Ankara: Pegem.
- Creswell, J.W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Karma yöntem araştırmaları: tasarımı ve yürütülmesi*. (Y. Dede & S. B. Demir, Çev. Ed.). Ankara, Anı.
- Crone, E. A. & Van Der Molen, M. W. (2007). Development of decision making in school-aged children and adolescents: Evidence from heart rate and skin conductance analysis. *Child Development*, 78(4), 1288-1301.
- Çolakakadioğlu, O., & Güçray, S., S., (2012). Çatışma kuramına dayalı olarak geliştirilen karar verme beceri eğitimi psiko-eğitim grup yaşantısının ergenlerin karar verme stillerine etkisi. *Kuram ve Uygulama Eğitim Bilimleri*. 12(2), 655-676.
- Doğanay, A. (2012). Sosyal bilgiler öğretimi. C. Öztürk (Ed.), *Etkin vatandaşlık için düşünme becerilerinin eğitimi*.(s.145-185). Ankara: Pegem.
- Fitzpatrick, K. R., (2011). Points of convergence inmusic education: the use ofdata labels as a strategy formixed methods integration, *Journal of Mixed Methods Research*, 1-19.
- Hanson, W. E., Plano Clark, V. L., Petska,K. S., Creswell, J. W., & Creswell, J.D. (2005). Mixed methods research designs in counseling psychology, *Journoul of Counseling Psychology*, 52(2), 224-234.
- Heong,Y. M., Othman, W. B., Yunos, J. M., Kiong, T. T., Hassan, R. B., & Mohamad, M. M. B., (2011).The level marzanohigher order thinking skills among technical education students,*İnternational Journal Of Social Science And Humanity*, 1(2), 121-125.
- Juniper, D., F., (1976). *Decision-making for schools and colleges*. Oxford, Pergamon Press.
- Levin, J., & Nolan, J., F., (2014). *Principles of classroom management: a professional decision-making model*. Pearson.

- Mann, L., Radford, M., Burnett, P., Ford, S., Bond, M., Leung, K., Nakamura, H., Vaughan, G. & Yang, K. S. (1998). Cross-cultural differences in self-reported decision-making style and confidence. *International Journal of Psychology*, 33, 325-335.
- MEB. (2005). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu. <http://Ttkb.Meb.Gov.Tr/Program2.aspx> Sayfasından Erişilmiştir. MEB, TTKB. (2009). *Sosyal bilgiler dersi, 4-5-6-7 sınıflar programı*. T.C Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2018). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu. <http://Ttkb.Meb.Gov.Tr/Program2.aspx> Sayfasından Erişilmiştir. MEB, TTKB. (2018). *Sosyal bilgiler dersi, 4-5-6-7 sınıflar programı*. T.C Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2023). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu. <https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=1264>.
- Miles, M., Huberman, M., & Saldana, J. (2014). *Qualitative data analysis: A method sourcebook*. Washington D C: Sage.
- Minda, J., P., (2021). *İnsan nasıl düşünür?* (F. Çakkalkurt). İstanbul: Okyanus.
- NCSS, (2010). *National curriculum standards for social studies*, NCSS: Buletin 111.
- Ochoa Becker, A., S., (2007). *Democratic education for social studies an issues-centered decision making curriculum*. Newyork: Information Age.
- Osam, Ü., V., & Balbay, S., (2004). Investigating the decision-making skills of cooperating teachers and student teachers of Englishin a Turkish context. *Teaching and Teacher Education* 7(20). S. 745-758.
- Phillips, S., D., Pazienna, N., J., & Ferrin., H., H., (1984). *Decision-Making Styles And Problem-Solving Appraisal*, Department of Counseling Psychology and Student Development State University of New York at Albany.
- Rusell, B., Waters, S., & Tuner, T., N., (2012). *Essential off middle secondary social studies*. Newyork-London: Routledge.
- Sever, I. (2018). *Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Karar Verme Becerilerinin Öğrenci Ve Öğretmen Görüşlerine Göre incelenmesi*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Sever, I.,& Ersoy, A., (2018). İlkokul öğrencileri için karar verme becerisi ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48(1), 662-692.
- Smid, C., R., Kool, W., Hauser, T., O., & Steinbeis, N. (2023). Computational and behavioral markers of model-based decision making in childhood, *Developmental Science* 26(2),13295.
- Shelton, T., Benatowicz, C., Healy, P., & Rayan, N., D., (2023). Development and testing of a curriculum to improve decision-making skills in middle and high school students. *Mind, Brain, and Education*, 17(1), 53-60.

- Tekin, S. & Ulaş, A. (2016). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin karar verme becerilerine ilişkin bir araştırma. *Qualitative Studies, E0026, 11(3)*, 27-38.
- Tetik, A., T. (2013). *Sosyal bilgiler dersinde kullanılan probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin karar verme becerisine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Uçar, S. (2019). *İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin karar verme beceri düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Yalın, F. A. & Oğuz, Ş. (2022). Karar verme becerisine yönelik öğretmen ve öğrenci görüşleri. *International journal of entrepreneurship and Management Inquiries, 6(11)*, 163- 177. DOI: 10.55775/ijemi.1218402.
- Yıldırım, M., (2019). Eğitimde araştırma yöntemleri. S. Şen ve İ. Yıldırım, (Eds.), *Örneklem ve örnekleme yöntemleri*, (s. 61-116). Ankara: Nobel.